



## CULTURA ESCOLAR EN LOS PROCESOS DE ATENCIÓN A NIÑAS Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE MIGRACIÓN: UN ESTUDIO LONGITUDINAL

### **Javier Neftali Jimenez Quintana**

*Benemérita Escuela Normal Urbana Federal Fronteriza*  
jjjimenezq@edubc.mx

### **Juan Gabriel López Ochoa**

*Universidad Pedagógica Nacional*  
juanlopezo1@edubc.mx

**Área temática:** 13. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo

**Línea temática:** 2. Desigualdades al interior del sistema educativo, otras estrategias de inclusión y atención a grupos vulnerables: Educación en contexto rural y migrantes.

**Tipo de ponencia:** Final de investigación



### Resumen

Este estudio aborda los procesos de atención escolar que atraviesan las niñas y niños en situación de migración en las instituciones de educación primaria, en la capital de Mexicali, ciudad fronteriza con Estados Unidos. Se presentan las prácticas plurilingües y culturales identificadas en las políticas lingüísticas, la formación del profesorado y las prácticas en el contexto áulico. En primer lugar, se describe el contexto sociocultural del estudiantado en situación de migración con base en un sistema escolar monolingüe pero con la aspiración de tener una educación intercultural. En la segunda parte, se proponen recomendaciones para las escuelas de educación primaria, y sugerencias de políticas educativas para la inclusión de las infancias en situación de migración.

**Palabras clave:** inclusión, estrategias, migración, pandemia.

La migración ha sido una parte fundamental de la condición humana, los flujos migratorios se han vuelto más complejos. Hoy en día se han agudizado las condiciones laborales, económicas, legales, políticas, medio ambiente, violencia y/o guerras. Estos factores siempre han sido las condicionantes del fenómeno migratorio a nivel mundial.

Este fenómeno social se presenta cotidianamente, niños, niñas, adolescentes y adultos que migran con la esperanza de mejorar sus niveles de vida, seguridad y sobre todo modificar

su estilo de vida. La llegada de migrantes a la frontera norte de México, en particular a Baja California, ha presentado un reto a las autoridades de varios sectores *para proveer los servicios básicos y regularizar su situación*. El sector educativo es uno de ellos, repensar sus procesos educativos no es una tarea sencilla y replantear la visión de cómo atender a esta población no es una estrategia fácil.

La migración de niñas, niños y adolescentes (nna) es una de las caras más preocupantes del fenómeno migratorio en los últimos tiempos. Un ejemplo son las deportaciones de Estados Unidos a México, tan solo en el 2014 se registraron más aprehensiones de migrantes **nna**, con 107 613 casos. De éstos, 68 631 (63.8%) eran no acompañados y 38 982 (36.2%) acompañados (CONAPO, 2018).

El repentino aumento de estos menores migrantes a México, particularmente de aquellos no acompañados, ha visibilizado la vulnerabilidad de aquellos que, en su tránsito por las escuelas mexicanas, la han experimentado en sus diferentes manifestaciones. Son desiguales los retos que enfrentan antes, durante y posterior a la inserción e integración a las escuelas mexicanas, principalmente de quienes no saben comunicarse en Español, por hablar una lengua materna distinta a la de escolarización.

Por ello, en numerosas ocasiones, se vislumbra el rezago, el fracaso educativo y la deserción escolar de aquellos que habían logrado, temporalmente, continuar con sus estudios. Entender al niño, niña y adolescente migrante desde la visión socio-antropológica, obliga a formularse nuevos objetivos en cada una de las áreas relacionadas con su educación. El cambio de óptica implica analizar su educación no como una desventaja o atraso en el aprendizaje, sino como un sujeto en contexto fronterizo diverso, plurilingüe e inter-multicultural. A partir de esta perspectiva, la niñez extranjera puede ser comparada con otros niños pertenecientes a minorías plurilingües que utilizan y desarrollan varias lenguas, y a la vez se diferencia de estas por su condición específica.

En este escrito, nos interesa poner el acento en la población migrante infantil plurilingüe. México cuenta con una gran diversidad lingüística, actualmente se habla 68 lenguas originarias pertenecientes a 11 familias lingüísticas y el español. Son 7 millones de mexicanas y mexicanos que hablan alguna lengua indígena, entre lo más comunes destacan: el náhuatl, el maya, el tzeltal, el mixteco, el tsotsil, el zapoteco, el otomí, el totonaco, el chol y el zapoteco (INEGI, 2015). En Baja California, según datos del Instituto Nacional de los Pueblos Indígena (2015), en el estado se hablan al menos 57 lenguas indígenas, la lengua con mayor número de usuarios es el Mixteco en sus variantes, y en ese mismo orden de importancia está el Náhuatl, el Triqui en sus tres variantes y el Zapoteco. Existen otras lenguas que están prácticamente a punto de extinguirse en la región porque solo queda una persona que lo habla.

En México, la diversidad de niñas, niños y adolescentes en situación de migración dentro de las aulas se ha ampliado de manera exponencial (refugiados, hijos e hijas de familias jornaleras agrícolas migrantes, transnacionales ilegales o binacionales, dreamers, repatriados, en tránsito, entre otros perfiles), sin embargo “por la naturaleza subrepticia de los flujos migratorios

irregulares, resulta sumamente difícil cuantificar con precisión un monto y caracterizar el perfil de estos migrantes” (Ruiz, 2015). Con respecto a los migrantes internacionales, en el ciclo escolar 2019-2020 se matricularon 51,329 estudiantes (niñas, niños y adolescentes) provenientes de 101 países. En este tenor, los retos educativos bajo un enfoque de justicia social que enfrenta el sistema educativo para atender los contextos de vulnerabilidad y diversidad lingüística en los que se insertan estos estudiantes siguen siendo explorados.

Diferentes estudios señalan que poco se ha atendido, desde la gestión educativa, a la diversidad cultural y plurilingüe de esta población estudiantil. Sin embargo, con respecto a la disponibilidad de programas para adaptar el sistema educativo a las necesidades de los diversos sectores de la población mexicana, específicamente del sector agrícolas migrantes, a partir de 1989 se han implementado diversos programas que han tratado de dar respuesta a esas necesidades. Entre otros, se encuentran Programas para la Atención Educativa de la Población Infantil Agrícola Migrante (PAEPIAM) del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), a través de la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante (MEIPIAM); el Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas (PRONJAG) de la SEDESOL; el Proyecto de Atención Educativa a la Población Jornalera Migrante, de la SEP; El Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM), de la SEP; y el Programa Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural en Migrantes (FOMEIM) en el que intervienen diversos organismos e instituciones (INEE, 2010).

La mayoría de estos proyectos han buscado ofrecer un modelo educativo específico para la población infantil que acompaña a sus padres a campamentos agrícolas temporales promoviendo modelos flexibles de atención para garantizar una mayor cobertura de sus servicios y una propuesta educativa de excelencia. A pesar de estos esfuerzos, es preocupante el rezago educativo que aún sigue en los niños que migran o no con sus familias. Es importante mencionar que aún prevalece un sistema de instrucción monolingüe con limitado reconocimiento a la diversidad de lenguas maternas de los estudiantes.

Desde la práctica docente, Francard (1993) ha definido y explicado la inseguridad lingüística: la conciencia de una brecha, una diferencia, entre lo que uno habla y el modelo dominante transmitido principalmente por la escuela. Por otro lado, Bartolomé (1998) señala que es relevante transitar de esas prácticas a un docente que observe a profundidad, analice, describa y explique cómo expresan sus estudiantes su cultura, y la forma en que él se acerca para intervenir en sus procesos cognitivos para el logro de sus aprendizajes.

Si la situación de migrante hace vulnerable a esta población, la condición de pandemia generó un caos en los desplazamientos, atención, protocolos de derechos humanos y acceso a servicios básicos. En particular abordar el tema de educación para migrantes en este contexto, limitó las posibilidades de una mejor atención educativa.

El limitado acceso a la tecnología de la información y la comunicación ha exacerbado la falta de atención educativa a las niñas y niños migrantes, incrementando el índice de reprobación, rezago educativo y deserción escolar. Es por ello, que el COVID-19 y la condición de migrante

han mostrado dos barreras importantes para que estos estudiantes bajo esta condición vean pocas posibilidades, no sólo el acceso, sino también su permanencia en los centros escolares.

## Investigación de campo

La presente investigación fue realizada en dos etapas en la ciudad de Mexicali en Baja California (estado fronterizo con California, Estados Unidos). La primera parte fue a partir de febrero de 2019 a febrero de 2020; y la segunda de marzo 2020 a junio de 2021. Cabe mencionar que la primera parte fue un estudio concluido poco antes de la suspensión de clases presenciales a causa del SARS- Covid 19. Esta investigación tuvo como propósito identificar la cultura escolar para la atención de niñas y niños migrantes que se llevan a cabo en las escuelas primarias del sector público. Se analizó la práctica de 80 docentes a través de un cuestionario en línea, provenientes de 15 instituciones de la ciudad. Es importante mencionar que, para este estudio se habían considerado tener un alcance de más escuelas, sin embargo, se consideró tal cantidad debido a la experiencia docente en niñez migrante.

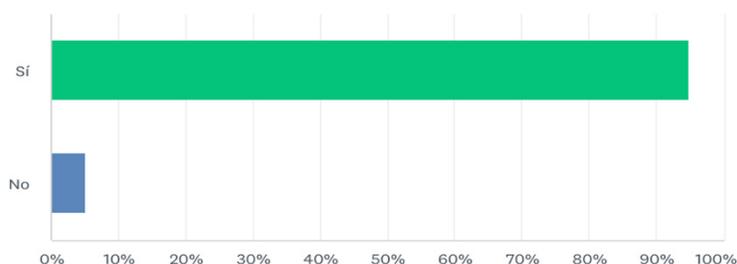
El segundo estudio tuvo como propósito conocer los retos que enfrentaban las y los maestros para atender a la diversidad cultural y lingüística de niñas y niños migrantes durante la pandemia. Para ello, se contactó a seis escuelas identificadas por tener una mayor cantidad de estudiantes migrantes, en ellas se entrevistó a profundidad y de forma aleatoria a seis docentes; cuatro directores; y dos subdirectores académicos a través de las plataformas de Zoom y Meet. Además, se realizó una observación participante del ambiente escolar durante las clases en línea de los docentes.

Los instrumentos de investigación fueron diseñados en la Benemérita Escuela Normal Urbana Federal Fronteriza (México) y en el departamento de Teaching and Learning de la University of San Diego (Estados Unidos). El tipo de investigación fue exploratoria a través de una metodología mixta. El estudio se concentró en cuatro categorías: datos de los docentes, introducción a la integración educativa, procesos educativos e identidad cultural. Esta investigación tiene relevancia debido a que son pocos los estudios que se realizan en México sobre migración y educación particularmente en la práctica de los docentes que atienden a niños migrantes en Baja California.

La encuesta realizada a 80 docentes en educación primaria de Baja California está caracterizada por el 77% de mujeres y el 23% por hombres, originarios de nuestro país y de ese total el 10% pertenecen a contextos indígenas (Cucapá y Zapoteco). La gráfica 1 muestra que 95% de los docentes se desempeñan en contextos favorables para la atención a sus estudiantes y en promedio tienen 20 años de experiencia. Su formación profesional se centra a nivel de licenciatura representando el 70%, un 28% con maestría y el resto de los docentes con grado de doctor (2%). Una fortaleza de su perfil es que la mayoría de ellos han cursado diplomados, cursos y talleres para seguirse actualizando, algunos procesos de actualización

son más enfocados a la atención de educación especial, mientras que otros a fortalecer su práctica docente. El 63% de los docentes encuestados atienden a los grados de tercero, cuarto y quinto; y el 37% los otros grados de primaria.

Gráfica 1.- ¿Trabaja en contextos favorables?

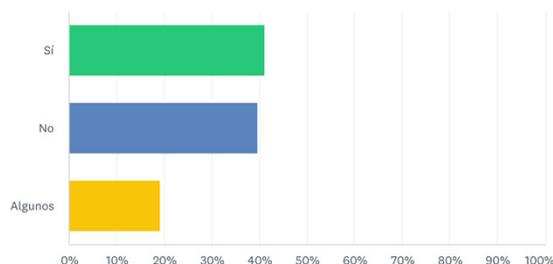


### Introducción a la integración educativa

En Baja California, las escuelas de educación básica no cuentan con un protocolo oficial de acogida a niñas, niños y adolescentes migrantes, menos aún, a nivel nacional. Tampoco existe un examen diagnóstico oficial que identifique el dominio lingüístico del español para quienes su primera lengua no es el español o para identificar y atender aquellos que son plurilingües, pese a que existen instituciones reconocidas con matrícula de esta población. Esto puede deberse a la complejidad de las instituciones educativas, es por ello, que algunas escuelas interesadas realizan iniciativas para diseñar un plan de bienvenida a través de diferentes estrategias de comunicación. Son los docentes quienes por lo general, a nivel áulico, realizan ajustes en su práctica docente.

Las escuelas de educación primaria en el estado de Baja California, al igual que muchas del resto del país, tienen experiencias de estudiantes que ingresan de manera temporal o permanente a sus aulas, sin embargo, estos procesos de incorporación que se suscitan una vez iniciado el ciclo escolar, son atendidos como mucho otros, es decir, los docentes realizan sus mejores esfuerzos para dar una mejor atención a sus estudiantes. Sobre este tema, la gráfica 2 señala que el 40% cuenta con protocolos para atender a estudiantes migrantes que no dominan el español, permitiendo que su ingreso al sistema educativo mexicano sea o pueda ser un proceso menos frustrante.

Gráfica 2.- ¿Tengo protocolos de acogida para aquellos que se incorporan tarde al ciclo escolar?



Otro aspecto relevante, como estrategia de la adquisición del idioma, en las respuestas de los docentes es que los estudiantes no se segregan sino que puedan socializar. El garantizar espacios seguros, de confianza y de respeto, permite que los estudiantes interactúen independientemente de su origen, religión, género y condición social, ya que se propicia interacciones sanas, respetuosas y cordiales; en este sentido las interacciones surgen de manera endógena favoreciendo espacios de recreación, juego, eventos deportivos y sociales, entre otros.

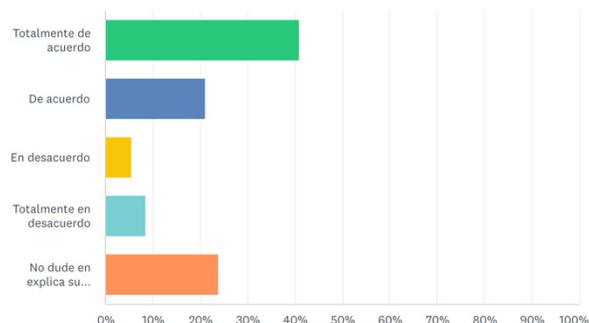
En otro cuestionamiento, los docentes señalan que la colaboración y la colectividad escolar para atender situaciones de aprendizaje en la inclusión educativa de niños migrantes es de suma importancia. También se destaca que el 30% de los docentes encuestados no tiene idea de cómo considerar esta acción organizativa.

Los docentes confirman la importancia de la organización y la planeación escolar para atender a los estudiantes migrantes, esto se debe a que muchos de ellos no cuentan con la experiencia, la capacitación o el acompañamiento para hacer frente a este fenómeno educativo, afirmando que requieren de apoyo de un asistente o tutor que les proporcione de una orientación oportuna y eficiente en el trabajo colectivo. Pese a que los docentes habían afirmado trabajar en contextos favorables, el 52% de ellos dudaron en explicar si cuentan con el apoyo para hacerlo.

La misma gráfica muestra que los docentes no coinciden en el proceso de integración de las niñas y niños migrantes al contexto escolar y esto no fomenta la cooperación y la colaboración entre los docentes, entonces se puede aludir que se preocupan más porque se incorporen a la escuela que se les otorgue la atención educativa; lo que genera poca reflexión de la práctica docente así como limitadas acciones hacia la integración e inclusión educativa. Lo anterior evidencia la necesidad de crear cultura de atención a nivel institucional que fortalezcan ambientes interculturales para atender a la diversidad.

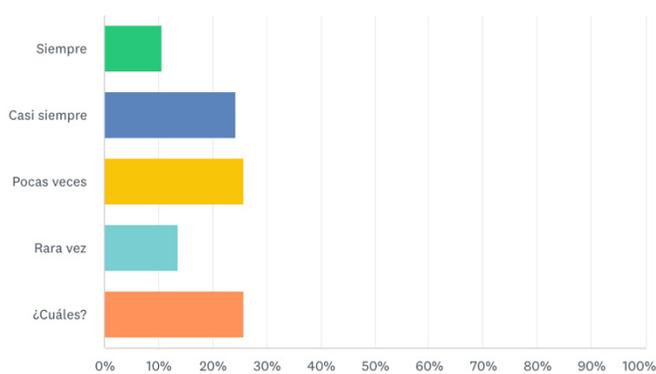
## Procesos educativos

Gráfica 3.- Realiza una evaluación diagnóstica para aumentar las capacidades académicas y plurilingües.



Los comentarios en la gráfica 3 explican que una tarea fundamental de los procesos formativos en los contextos escolares es realizar la evaluación diagnóstica para determinar los niveles de conocimiento que poseen los estudiantes migrantes y así tener un punto de partida para diseñar estrategias de acompañamiento escolar. En este sentido, el 60% de los docentes están conscientes de la relevancia del diagnóstico para coadyuvar a que los estudiantes adquieran el idioma del español y el nivel de aprendizaje necesario al nivel educativo en donde se les ubicó. En este tenor, los docentes señalan la pertinencia de realizarlo en aquellos estudiantes que no dominan el español y así apoyar de manera más focalizada el acompañamiento en la enseñanza del idioma y lograr los objetivos planteados. En este contexto, sólo un 30% de los docentes encuestados señalan no tener idea de cómo hacerlo.

Gráfica 4.- Conozco formas efectivas y apropiadas para el logro de las competencias lingüísticas y académicas.



Otro elemento, no hay una cultura de la observación, análisis y reflexión sistematizada sobre las prácticas educativas, es decir, estos vacíos se hacen parte de la cotidianidad y en ocasiones evitan repensar, innovar e intervenir de manera oportuna.

Al no existir una capacitación constante y si el docente no explora o indaga lo que ocurre dentro y fuera del aula; las estrategias pueden llegar al extremo de ser tradicionalistas y con pocas posibilidades de ser inclusivas y creativas para lograr aprendizajes más significativos. Los docentes confiesan que no han logrado diversificar sus estrategias didácticas con éxito para atender este fenómeno de niños migrantes en el contexto áulico.

### Formación, Actualización y Prácticas Docentes

En el estado de Baja California se han ofertado algunos programas de actualización y profesionalización docente en torno a lo sociocultural. Actualmente, existen cuatro maestrías que ofrecen las Instituciones de Educación Superior: Educación Inclusiva; Estudios Socioculturales; Educación Práctica Docente e Integración Cultural; y Estudios Culturales. Dentro de la oferta también se identifican dos doctorados en Estudios Socioculturales. Es relevante mencionar que son pocos los contenidos que se abordan en estos posgrados en torno a la diversidad de estudiantes migrantes en las instituciones de educación básica.

Por otro lado, han surgido algunas iniciativas para atender a la diversidad cultural, por ejemplo, en el 2018 la Universidad Pedagógica Nacional en las ciudades de Tijuana y Ensenada ofertaron a la par y por única ocasión el Diplomado para la Inclusión de Estudiantes Migrantes Extranjeros, este tuvo una duración de seis meses y concluyeron 26 maestros en dicho diplomado. A partir del 2019, cinco Escuelas Normales del mismo estado ofrecen cuatro cursos integrados en un trayecto optativo denominado: Formación Docente en Educación Migrante.

La formación docente es más que una sumatoria de conocimientos adquiridos, ya que durante el proceso se estructuran varios esquemas que representan aprendizajes significativos y que son propiciados y adquiridos por los docente en formación, en este sentido, Gorodokin (2006, p.2), señala que “debe procurar la formación de sujetos competentes”.

Los mecanismos de capacitación y actualización docente parten de la ausencia de un diagnóstico serio de necesidades de formación. Solo hasta el año 2015 se implementaron las evaluaciones de diagnóstico para la permanencia en el sistema, pero aún no existen datos consolidados al respecto; existe una gran distancia entre las intenciones formativas y las necesidades de la práctica educativa. Lipman (1992) señala, “las escuelas pedagógicas parecen sufrir continuas crisis de identidad, parecen estar constantemente probándose una nueva personalidad según lo que esté más de moda en cada momento” (p.48).

## La atención educativa en tiempos de pandemia

El 30 de enero de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró la epidemia por COVID-19 como una emergencia de salud pública de importancia internacional (ESPII) debido a los casos por transmisión que se presentaron fuera de China (OMS, 2020). En dicho país, la Secretaría de Salud dio por sentado el 16 de marzo de 2020 que la Jornada de Sana Distancia se establecía como medida preventiva trayendo consigo el confinamiento. Con el fin de evitar la propagación del virus y el aumento considerable del número de casos activos; todas las actividades no esenciales tuvieron un giro radical, incluyendo la atención educativa de manera presencial. Por consecuencia, la vulnerabilidad de los estudiantes migrantes se exacerbó aún más. En México, el internet, la radio y la televisión, fue una de las estrategias nacionales que se implementaron para continuar con el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños del país. El gobierno mexicano puso en marcha "Aprende en casa" una programación producida por la Secretaría de Educación Pública, misma que iba dirigida a los siguientes niveles educativos; Educación inicial, Preescolar, Primaria y Secundaria la cual transmitió los contenidos correspondientes al ciclo escolar.

Durante ese año (2020) y hasta marzo de 2021, los directores de estas escuelas comentaron lo siguiente: La atención se vio reducida debido al poco acceso que tuvieron los estudiantes a la educación remota de emergencia, ya que muchos de ellos, por ser de bajos recursos, no contaban con los dispositivos necesarios para su conectividad, limitando la atención de los profesores a sus procesos de aprendizaje. Aunque las escuelas han tenido la iniciativa de realizar cuadernillos de apoyo, estos no tuvieron el éxito esperado por varias razones como lo es; la falta de acompañamiento a las actividades tanto de la familia como e la escuela. Algunos docentes decidieron ir personalmente a las casas de estos estudiantes, pero ya habían migrado a otro lugar desconocido.

El maestro se encontraba en conflicto al momento de evaluar a los estudiantes, ya que no obtenía respuesta ni evidencias en las diferentes plataformas. Los niños y el profesor, no se reunían en videoconferencias para llevar a cabo asesorías o resolución de preguntas, así que solo se ofrecía acompañamiento por medio de mensaje o correo electrónico. La implementación de escasas estrategias para mejorar el trabajo en clase, daba como respuesta que los alumnos mostraran poco interés al momento de realizar los trabajos solicitados y cierta desmotivación e incertidumbre al obtener el conocimiento debido a los temas que se trataban en las tareas. El hecho de que los niños no desarrollaron una independencia a la hora de buscar información para resolver sus problemáticas; ocasionó que se sintieran perdidos en el momento en que no entendieran cierto tema y, por ende, no lo realizaban.

En el grupo de estudio como se mencionó previamente, las sesiones asincrónicas fueron la única manera de trabajar con los estudiantes, por una parte, el manejo de estas sesiones puede desarrollarse en los estudiantes la autonomía al resolver las actividades asignadas, la directora comentó: "Yo creo que también hay niños que son autónomos o autosuficientes, que no necesitan al maestro para aprender, hay muchos niños que sí lo logran. Tal es el caso del alumno Kevin al que se le presentó una tarea con las indicaciones y ejemplos para poder resolver la misma y al observar la evidencia

entregada, el procedimiento que utilizó fue el adecuado para obtener los resultados esperados. Tener comunicación sincrónica y asincrónica con los estudiantes es importante porque permite atender sus dudas lo más pronto posible. Respecto a las evidencias evaluadas a lo largo del curso, no hubo un seguimiento constante. La participación fue disminuyendo a medida que avanzaban las clases en línea. Por otra parte, no se visibilizaron prácticas plurilingües por parte del docente ni de la institución y menos aún se identificó estrategias emergentes para el acompañamiento a aquellos estudiantes más vulnerables, simplemente desaparecieron o desertaron la mayoría de ellos.

## Conclusiones

A medida que avanza el análisis, los docentes realizan un ejercicio de introspección a mayor profundidad, inician afirmando que su escuela de trabajo cuenta con ambientes favorables y protocolos de atención a estudiantes que no dominan el español, sin embargo, durante el proceso de la encuesta se observa que empieza a debilitarse su afirmación a la vez que van reflexionando y concluyendo que no tienen ni la suficiente preparación, ni las herramientas de apoyo y menos aún un trabajo colaborativo institucional que dé seguimiento a estos estudiantes. Al transitar el estudiante de un grado a otro se diluye el trabajo previo que el docente había realizado con el grupo, en términos de comunicación e inclusión. Esto se debe a que los docentes no dan seguimiento a las prácticas que realizó el maestro del ciclo anterior.

Asimismo, encontramos que algunas estrategias didácticas que apoyan a diagnosticar y evaluar su ingreso, permanencia y trayectoria académica no es considerada como una acción fundamental para poder acompañar los aprendizajes de los estudiantes migrantes. En el contexto escolar, los docentes señalan que es importante sensibilizar y motivar a los agentes educativos involucrados en el proceso de formación de estos estudiantes, pero para lograrlo se requiere un liderazgo académico que atienda los procesos de inclusión educativa.

En otra vertiente, las escuelas no tienen definido un plan de atención de integración educativa a la diversidad cultural y plurilingüe de los estudiantes, únicamente acciones aisladas de algunos docentes para brindar un apoyo académico que en la mayoría de las ocasiones con poco éxito.

En ese contexto, los procesos educativos demandan nuevas miradas para reflexionar la educación intercultural bajo esta perspectiva de migración diversa, esto con la intención de que las acciones docentes sean congruentes al contexto que atienden y que el curriculum no se convierta en un anticurriculum, que la pedagogía que se implemente genere prácticas más reflexivas e inclusivas para disminuir el rezago, reprobación y deserción escolar. El reconocimiento de la diversidad cultural y plurilingüe permiten repensar las acciones que se implementan para fomentar el desarrollo plurilingüístico, así como los saberes tradicionales y las formas de organización social de una comunidad; por lo que es importante comprender la complejidad cultural en su conjunto.

## Referencias:

- Bartolomé, Miguel. (1998). *Pluralismo Cultural y Redefinición Del Estado, En: Gente De Costumbres Y Gente De Razón. Las Identidades Étnicas En México*". Ini-XXI, México.
- Consejo Nacional Población (2018). Anuario de migración y remesas en México, Primera edición.
- Francard, M. (1993): L'insécurité linguistique en Communauté française de Belgique, *Français & Société* 6, Bruxelles, Service de la langue française, Direction générale de la Culture et de la Communication, Communauté française de Belgique.
- Gorodokin, I. (2006). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-10. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2691>
- INEE (2010) *La educación preescolar en México*. México, INEE.
- INEGI (2015) Población hablante de lengua indígena en México. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/indigenas2020.pdf>
- Lipman, M., Sharp, A., & Oscanyan, F. (1992). *La práctica filosófica y la reforma educativa. Educar a los educadores en la filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Organización Mundial de Salud (2020). Declaración sobre la segunda reunión del Comité de Emergencias del Reglamento Sanitario Internacional (2005) acerca del brote del nuevo coronavirus (2019-nCoV). [https://www.who.int/es/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/es/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov))
- Ruiz Muñoz, M.M. (2015) *Derecho a la educación: política y defensa de la escuela pública*, México, Universidad Iberoamericana.