

## **SOCIABILIDAD RESTRINGIDA EN AULAS MULTICULTURALES CON NIÑOS JORNALEROS ITINERANTES\***

ALFONSO ZAMBRANO ROMERO / LUIS ARTURO ÁVILA-MELÉNDEZ

### **Resumen:**

El objetivo de este trabajo es analizar la sociabilidad de la niñez migrante en espacios escolares de Yurécuaro, Michoacán, México. Para ello, registramos interacciones e indagamos las relaciones de amistad reportadas por los niños y sus padres. El modelo explicativo que retomamos ha implicado realizar una interpretación de las evidencias etnográficas considerando las relaciones desiguales de grupos culturales en contacto. Identificamos indicios de que la sociabilidad de migrantes itinerantes en la escuela enfrenta obstáculos que limitan su potencial. Concluimos que destacar las relaciones desiguales, que al mismo tiempo son económicas, políticas y simbólicas, proporciona un panorama más amplio de los retos de la educación intercultural.

### **Abstract:**

The objective of this study is to analyze the sociability of migrant children in schools in Yurécuaro, Michoacán, Mexico. To this end, we recorded interactions and researched the friendships reported by the children and their parents. The explanatory model we used has implied an interpretation of the ethnographic evidence, taking into account the unequal relationships of cultural groups in contact. We found indications that the sociability of migrant children at school faces obstacles that limit their potential. Our conclusion is that calling attention to unequal relationships, which at the same time are economic, political, and symbolic, provides a broader panorama of intercultural education.

**Palabras clave:** relaciones interpersonales, relaciones intergrupales, migración, cambio social, educación intercultural.

**Keywords:** interpersonal relationships, inter-group relationships, migration, social change, intercultural education.

---

Alfonso Zambrano Romero: becario en el Instituto Politécnico Nacional (becas de Estímulo Institucional de Formación de Investigadores y del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Programa Nacional de Posgrados de Calidad). México. CE: pelota\_azr@hotmail.com

Luis Arturo Ávila-Meléndez: investigador del Instituto Politécnico Nacional, Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Integral Regional, Unidad Michoacán. Justo Sierra 28, Centro, 59510, Jiquilpan, Michoacán, México. CE: lavilam@ipn.mx

\* Investigación financiada por el proyecto "Jóvenes indígenas migrantes, aprendizaje informal y vulnerabilidad en contextos de migración interna", Secretaría de Investigación y Posgrado, Instituto Politécnico Nacional, clave SIP 20151058. Agradecemos el apoyo de Andrew Roth durante la estancia de investigación en El Colegio de Michoacán.

## Introducción

La corriente predominante que analiza las relaciones interculturales en la educación escolarizada con población migrante o en movilidad realiza estudios ya sea situacionales y formales de las interacciones (Schachner, Brenick, Noack, van de Vijver *et al.*, 2015) o de las representaciones o percepciones de los estudiantes (Civitillo, Schachner, Juang, van de Vijver *et al.*, 2016; Thijs y Verkuyten, 2013) para proponer estrategias que amplíen las “competencias interculturales”, enfocándose en problemas de entendimiento y valoración interpersonal en el aula (Bagci, Kumashiro, Smith, Blumberg y Rutland, 2014; Halualani, 2008; Micó-Cebrián y Cava, 2014). Es decir, se centra en el primer componente de la definición de educación intercultural esbozada por Cummins (2015:455): “generar comprensión y respeto por diversas tradiciones culturales”. Dicha corriente hace a un lado la comprensión de la formación histórica de los sujetos que están presentes en el aula o bien de la segregación espacial de la población escolar migrante.

Por ejemplo, estudios como el de Vervoort, Scholte y Scheepers (2011) establecen correlaciones generales entre la proporción de habitantes “minoritarios” étnicamente diferenciados a nivel nacional y las actitudes de los estudiantes de la población “mayoritaria”, y analizan la posibilidad del establecimiento de relaciones interétnicas de amistad en la escuela. Sin embargo, no hay un modelo explicativo que dé cuenta de la historicidad de las relaciones entre los grupos étnicos y migrantes presentes en las escuelas analizadas. Es decir, no indican cómo estos grupos étnicamente diferenciados han estado ligados económica y políticamente.

¿Por qué la escuela debería limitarse a problemas de formación para la comprensión y la valoración “entre culturas”? ¿El uso de un concepto sobre-simplificado de cultura está limitando la investigación y la acción educativa sobre las desigualdades sociales y sobre una formación de una conciencia ciudadana sensible a cómo las relaciones de poder limitan nuestro entendimiento de las diferencias y contactos culturales? Sostenemos que en contextos de alta marginación y de precariedad institucional, cobra importancia un análisis de los actores en el aula en tanto sujetos históricos y no únicamente un estudio de carácter situacional o formal de las interacciones. Ello implica un análisis de la mediación simbólica compartida entre grupos diferenciados culturalmente pero ligados económica y políticamente.<sup>1</sup>

El objetivo de este artículo es realizar una interpretación de los patrones en las interacciones y las relaciones sociales en aulas multiculturales, a la luz de procesos históricos que les han dado forma, de modo que nuestra interpretación no “vuelva los actos de violencia y dominación inocuos” (Roth-Seneff, 2007:452). Al mismo tiempo, pretendemos mostrar el tipo de aportes a nivel de innovación de la enseñanza que resultan cuando se pone la mirada en la historicidad de la desigualdad. El argumento etnográfico, entonces, procura conectar el significado y la experiencia escolar de los niños indígenas migrantes de La Montaña de Guerrero, al oriente del estado del mismo nombre, México, con procesos de explotación que articulan sus lugares de origen y los sitios de llegada dentro de su periplo migratorio.

Nuestro argumento etnográfico afirma que es posible apreciar ciertas tendencias en los patrones de las interacciones y las relaciones sociales entre los niños que asisten a los servicios educativos para migrantes en la ciudad receptora de Yurécuaro, Michoacán, que pueden estar limitando el potencial de la sociabilidad entre pares de distintos orígenes sociales. Sostenemos que dichas tendencias se derivan de cómo se está articulando la economía campesina de La Montaña al mercado agroalimentario nacional, articulación orientada por una política económica de México en las últimas tres décadas y condicionada por las relaciones subordinadas que guardan las familias migrantes en su región de origen y en los lugares de llegada. La comprensión de los fundamentos económico-políticos de los patrones de la interacción en el aula pretende proporcionar puntos de referencia para el diseño de innovaciones que procuren combatir prejuicios basados en estereotipos sobre grupos sociales diferenciados culturalmente. La investigación se centró en particular en las interacciones de los niños provenientes de la región de La Montaña de Guerrero, pero las evidencias muestran dinámicas institucionales que afectan a todos los alumnos migrantes en cierto grado.

Un programa, que en sus principios refiere a la educación intercultural e inclusiva, como el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa en su componente “Niñez migrante” (PIEE-Niñez migrante) (SEP, 2014), asumiría que la escuela debe enfrentar el reto de la “distribución inequitativa de recursos y oportunidades educativas entre grupos sociales”, lo que constituye la segunda parte de la definición de educación intercultural propuesta por Cummins (2015). Si bien reconocemos las limitaciones de

la escuela sobre las relaciones de poder fuera de la institución, el análisis de cómo estas últimas permean el espacio escolar es importante para el diseño de estrategias que no sean “ingenuas” al respecto.

Por lo anterior, los resultados presentados en el artículo son un insumo valioso para crear estrategias de intervención en el ámbito escolar, encaminadas a propiciar la equidad de oportunidades para el aprendizaje y la sociabilidad. Estudios sobre poblaciones marginadas y trayectorias de vida han demostrado la importancia de las ligas sociales con adultos y pares para abrir el paso a caminos alternativos que amplíen las posibilidades y expectativas de niños y jóvenes en desventaja (Chapin, 2015; MacTavish y Salomon, 2006). Los resultados de esta investigación evidencian, sin embargo, una tendencia en las interacciones sociales que limita el potencial de la escuela para ampliar las ligas sociales de los alumnos itinerantes. En Yurécuaro, la limitación más obvia de la educación escolarizada para promover una sociabilidad que enriquezca las expectativas de vida de los migrantes es la exclusión de los estudiantes itinerantes de las escuelas regulares, a pesar de residir en la zona urbana y no en medio de los campos de cultivo como en las áreas agrícolas de los estados del norte de México.

Con el argumento etnográfico intentamos, en términos de Roth-Seneff (2007), ligar el significado y la experiencia de la escolarización itinerante de los niños migrantes con el “acontecimiento”, en el sentido de suceso histórico, que representa el ataque a las formas de vida campesina en zonas con alta diversidad biológica y cultural por parte del capital, al modificar fundamentos del funcionamiento del sistema agroalimentario en México a partir de la década de 1970. La reconstrucción histórica de dicho acontecimiento, al menos mediante fuentes secundarias, es un elemento fundamental para realizar una interpretación adecuada de la sociabilidad de los niños itinerantes en el aula de los servicios educativos del PIEE-Niñez migrante (Narotzky, 2004).

El componente “Niñez migrante” del PIEE forma parte de un programa federal con una coordinación estatal que ofrece servicios educativos a niños migrantes presentes en Michoacán, en los municipios de Yurécuaro, Coahuayana, Tanhuato, Tepalcatepec y Parácuaro.<sup>2</sup> Funciona por periodos que van de enero a junio y de agosto a diciembre. Cada semestre se contrata a profesionistas universitarios, que reciben una compensación mensual, que en 2015 era de 5,000 pesos (238 dólares). En Yurécuaro existen tres escuelas del PIEE. Únicamente la que está ubicada en el albergue para

jornaleros cuenta con aulas convencionales y un desayunador, la segunda se ubica en un parque público y trabaja con aulas móviles, y la tercera consigue en préstamo algunos cuartos en las vecindades donde se alojan las familias migrantes. Cada profesor atiende dos grados en cada grupo. En el periodo de agosto a diciembre es cuando los cultivos regionales demandan más mano de obra y por lo tanto la matrícula del PIEE aumenta. Según la información proporcionada por las escuelas, en 2015 el Programa atendió aproximadamente a 530 alumnos, y alrededor de una tercera parte de los migrantes provenían de Guerrero; el resto, de diversos estados incluido Michoacán.

Ya que hemos presentado el objetivo y el argumento central del artículo, presentaremos enseguida el enfoque teórico metodológico. En tercer lugar, expondremos un análisis de las relaciones asimétricas que se han construido históricamente entre grupos étnicamente diferenciados de La Montaña de Guerrero y al interior del mercado laboral regional de Yurécuaro, Michoacán, como un sitio de llegada en su itinerario para emplearse a lo largo del año, y cómo algunas coyunturas importantes constituyen un “acontecimiento” respecto del cual es pertinente interpretar los patrones interactivos en el aula actualmente. Posteriormente, presentaremos evidencias de los patrones de las interacciones entre alumnos de aulas de PIEE-Niñez migrante y de las representaciones que tienen los niños migrantes sobre algunas de sus interacciones con su respectiva maestra y con sus pares. Para terminar, esbozamos algunas tensiones presentes en las relaciones sociales asimétricas en La Montaña y en Yurécuaro, con el fin de orientar algún tipo de innovación en aulas multilingües y multiculturales como las del PIEE-Niñez migrante a nivel nacional.

### **Enfoque teórico y metodología**

Smith (1999) llama “realismo histórico” a la vertiente antropológica que analiza casos locales como procesos interconectados que permiten comprender el surgimiento global de patrones históricos predominantes. En esta investigación algunos de ellos se expresan en México mediante la expansión de la escolaridad básica con desigual calidad, la gestión escolar orientada a la productividad, la acumulación por despojo y la expulsión de población rural hacia polos de “desarrollo” económico como mano de obra barata. La apuesta es que las configuraciones que dichos patrones adquieren en regiones específicas nos permitan explicar su desarrollo histórico. Este

enfoque teórico es útil entre otras cosas para hacer un tipo particular de antropología histórica regional. Los elementos metodológicos generales son:

- 1) La identificación de los ámbitos espaciales (regiones) y la reconstrucción de las coyunturas históricas principales en un periodo de tiempo definido.
- 2) La identificación de tensiones o conflictos sociales expresados en parte a través de las luchas por la definición de los marcos discursivos válidos a través de formas de mediación simbólica compartidas.
- 3) El registro de evidencias etnográficas pertinentes, según el interés de estudio, mediante técnicas etnográficas diversas.
- 4) El análisis mediante el establecimiento de relaciones entre evidencias concretas del presente etnográfico (actores, acciones, expresiones verbales, relaciones interpersonales) con procesos y estructuras sociales (tipos de sujetos históricos, acontecimientos históricos, marcos discursivos, relaciones históricas entre grupos sociales).

En nuestro caso, diseñamos la metodología para avanzar en el conocimiento de los campos de relaciones sociales en una región de expulsión y en una de llegada de jornaleros migrantes. La reconstrucción de las relaciones históricas pertinentes entre grupos diferenciados culturalmente en La Montaña y en Yurécuaro, así como de dos coyunturas en los años setenta y noventa del siglo XX, se realizó a partir de investigaciones etnográficas e historiográficas publicadas sobre ambas regiones. El concepto de campo de fuerza regional orienta la delimitación de un espacio social pertinente a la articulación política y económica de dichos grupos (Roseberry, 1998). Esto nos permite comprender quiénes son en tanto sujetos históricos los alumnos inscritos al PíEE Yurécuaro originarios de Guerrero.

Las relaciones históricas estructuran a su vez condiciones que afectan la sociabilidad en el aula, las oportunidades de aprendizaje y la trayectoria futura de los migrantes en un sentido amplio. La obtención de evidencias sobre la sociabilidad en el aula inició con la identificación de la procedencia de los estudiantes de tres grupos escolares de dos de los centros educativos del PíEE-Niñez migrante en Yurécuaro. Se realizó observación de diez clases, entre agosto y diciembre de 2015, del grupo de tercerocuarto grados en una escuela, cinco de las cuales fueron videograbadas para analizar las interacciones sociales y la distribución de los alumnos en el

aula. Se seleccionaron un total de doce interacciones espontáneas breves entre alumnos y ocho con la maestra en las que participara, al menos, un alumno originario de Guerrero. Las interacciones fueron definidas como unidades mínimas de intercambio en las que ocurre una acción comunicativa con sentido (Villalta, Martinic y Guzmán, 2011).

Las interacciones espontáneas seleccionadas fueron clasificadas cualitativamente en positivas y negativas según el punto de vista del observador, y tomando en cuenta las expresiones corporales y verbales, así como el resultado para los participantes. Supusimos que la espontaneidad de las interacciones iniciadas por los alumnos nos ayudaría a identificar relaciones de confianza entre los participantes.

Nuestro acercamiento a la sociabilidad en el aula se complementó con una aproximación a las representaciones sociales de las interacciones que las niñas y los niños consideraran agradables y desagradables, expresadas en sus dibujos, en una serie de cinco talleres –en dos escuelas distintas– con tres grupos: dos de tercero-cuarto y uno de quinto-sexto grados. Los primeros dos talleres sirvieron sobre todo para familiarizar al alumnado con este tipo de actividad. Se les solicitó dibujar su lugar de origen y su lugar favorito. En los otros tres se les dio la instrucción de dibujar una situación agradable con su maestra o maestro, y una situación escolar agradable y una desagradable con sus compañeros. Se les indicó que en la medida de lo posible identificaran a los personajes de sus dibujos. Posteriormente, estos se analizaron identificando elementos individuales y formando categorías con base en el conjunto total de dibujos de la temática de cada taller.

Por último, se realizaron entrevistas semiestructuradas abiertas a profesores y padres de familia sobre las relaciones de amistad de sus hijos. Los padres entrevistados en conjunto tenían hijos en dos escuelas distintas del PIEE y en todos los grados escolares. Se les preguntó sobre las amistades de sus hijos fuera del círculo familiar. Participaron ocho adultos, padres y abuelos, de cuatro grupos domésticos extensos. Es común entre las familias de origen indígena organizar los traslados de un sitio de trabajo a otro considerando al grupo extenso. Se entrevistaron dos familias de padres ñu savi (mixteco), una de padres meph'a (tlapaneco) y una con padre nahua y madre ñu savi. Con la finalidad de conocer qué tan variable habían sido las estancias de los niños en Yurécuaro, planteamos esbozar las transformaciones en los itinerarios migratorios de los últimos cinco años de los grupos domésticos.

A partir de las entrevistas se realizaron cartografías por grupo doméstico donde se indican los lugares y los años en que se realizaron las estancias de manera regular. Se entrevistó a cuatro docentes sobre las interacciones entre los estudiantes en la escuela y los patrones de asistencia.

En este trabajo, las interacciones sociales son los intercambios situacionales que pueden ser observadas y registradas por el investigador. En particular, observamos interacciones en la escuela. La sociabilidad se refiere a los patrones de convivencia que grupos de alumnos caracterizados establecen en las situaciones escolares institucionales (estudio, recreación) (Chapman, 2015:10). Por último, las relaciones sociales son el concepto más abstracto. El análisis de las interacciones, de los dibujos y de las entrevistas proporcionó indicios de la formación de estas relaciones de los estudiantes entre sí. Siguiendo la definición de Weber, diferenciamos interacciones de relaciones sociales, estas últimas entendidas como “probabilidades de que ocurra cierto tipo de interacción”, lo cual “implica destacar la temporalidad y la precariedad de su establecimiento” (Mejía y Ávila-Meléndez, 2009). Entendemos que dichas probabilidades están basadas en las interacciones diádicas concretas previas, pero también en los estereotipos e identidades sociales regionales.

El análisis de la información se presenta en dos grandes apartados. El primero corresponde al análisis de fuentes etnográficas e historiográficas y el segundo al análisis de fuentes de primera mano. El primer apartado busca dar cuenta de los procesos que nos permiten comprender la economía política que han articulado las historias de La Montaña y de Yurécuaro, con el fin de tener un marco de interpretación de los patrones de la sociabilidad en la escuela que se describen en el segundo apartado. Este último se organiza distinguiendo los principales resultados a partir del cruce de la información de fuentes de distinto tipo (entrevistas a padres y profesores, videos y dibujos).

### **Articulación de grupos culturales**

Como resumimos en la introducción, la mayoría de los artículos revisados donde el análisis de las interacciones interculturales en la escuela es central, nunca se pregunta cuál es el proceso que ha puesto en contacto a estos grupos diferenciados culturalmente en un mismo salón de clase o segregados en escuelas distintas de la misma comunidad, qué relaciones históricas de desigualdad los articulan en un campo de relaciones común y,



lo más importante, cómo la posición que ocupan en esas relaciones afecta al significado que dan a las experiencias que viven.

Esperamos que este apartado contribuya a la comprensión de las relaciones de desigualdad organizadas espacialmente en la región de origen y de llegada (figura 1), que involucran a las familias jornaleras cuyos niños asisten a las aulas del PIEE en Yurécuaro. Aunque existen estudios que, en términos generales, explican el proceso de migración de la región mixteca guerrerense a diversos estados del país como mano de obra jornalera, nosotros enfatizaremos la articulación entre grupos en cada región, para mostrar el uso de diferencias culturales en la jerarquización de dichos grupos, así como la “historia común” que tienen los habitantes de Yurécuaro y los de La Montaña. No se trata, por tanto, del “contexto” sino del análisis histórico que es parte constituyente de lo que ocurre en el aula del PIEE en Yuécuaro.

FIGURA 1  
*Regiones de expulsión y llegada*



Fuente: Elaboración propia con base en información del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.

Un primer momento significativo asociado al estado actual de Yurécuaro se ubica en la ampliación del número de ciclos agrícolas por año a finales

de la década de 1970, que está directamente relacionado con la opción de los migrantes para viajar con sus familias (Hernández, 2006), en parte para mantener las relaciones pero, al mismo tiempo, para modificar la forma de subsistencia del grupo doméstico. Asimismo, el avance del uso de “paquetes tecnológicos” en zonas de temporal de comunidades indígenas en los años setenta se asocia con la pérdida de fertilidad de los suelos y de biodiversidad (Montalva, 2003), así como con la dependencia tecnológica, sobre todo por el control de las semillas, de las comunidades indígenas (Zurita, Léonard y Carrière, 2012).

Cabe decir que en la región de La Montaña de Guerrero, Gutiérrez mostró que una de las estrategias de la expansión del reino náhuatl Tlapa-Tlachinollan durante más de dos siglos (del XIV al XVI), fue la apropiación de zonas con mejores condiciones para la producción agrícola, desplazando poblaciones tlapanecas y mixtecas hacia lugares menos favorecidos (Gutiérrez, 2002). Es decir, mucho antes del deterioro de tierras iniciado por la introducción del arado en la década los años cincuenta del siglo XX y del daño ecológico promovido por la introducción, en los años setenta, de paquetes tecnológicos y el desplazamiento de semillas criollas (CEPAL, 1992:33-34; Landa y Carabias, 2009), la productividad agrícola en las zonas ocupadas por población mayoritariamente ñu savi (mixteca) y me'phaa (tlapaneca) de La Montaña era ya de por sí baja.

Un segundo momento que radicaliza la precariedad de las formas de vida campesina en La Montaña ocurre en la década de 1990, a través de reformas políticas relacionadas con la tenencia de la tierra y la explotación de recursos naturales. Aunque ha tenido efectos limitados sobre la apertura del suelo de propiedad social al mercado, la reforma al artículo 27 Constitucional ha ido de la mano con otros procesos como la expansión de las concesiones mineras, la eliminación de apoyos gubernamentales para pequeños agricultores, la promoción de otras opciones productivas no agrícolas, el aumento poblacional y la fragmentación de la parcela familiar. Una de las principales razones de la desposesión de tierra y agua es la expansión de la actividad minera en áreas ejidales. En La Montaña, en 2015 se reportaban tres grandes concesiones mineras que sumaban más de 150 mil hectáreas (Benítez, 2015).

Al impulsar el Programa Especial para la Seguridad Alimentaria, de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, por sus siglas en inglés), en La Montaña de Guerrero en 2005,

Herrera y Torres encontraron que “las prácticas clientelares por parte de los partidos políticos y distintos ámbitos de gobierno han devenido y mermado la capacidad de autogestión y desarrollo de las comunidades indígenas” (Herrera y Torres, 2008:184). El clientelismo es entendido como un esfuerzo por controlar las experiencias de organización local y de autodefensa comunitaria que se mantienen como parte importante de la lucha por los territorios (Martínez, 2012).

Esta síntesis nos permite identificar una subordinación histórica de tlapanecos y mixtecos a nahuas y mestizos en La Montaña. Dicho sector poblacional es más susceptible, entonces, de insertarse como mano de obra desposeída de sus medios de subsistencia.

En Yurécuaro, uno de los lugares de llegada de la población itinerante, la subordinación de los jornaleros migrantes indígenas en el mercado laboral se expresa en la precariedad de sus condiciones de trabajo y de vida (Echeverría-González, Ávila-Meléndez y Miranda-Madrid, 2014). A la par, se conforman patrones de discriminación bien identificados en diversos estudios en torno a población migrante, en los que se atribuye a ella la disminución del empleo, el incremento de la violencia, la pérdida de valores morales, entre otros, sin reconocer sus aportes a la sociedad local (Sandoval-García, 2014).

Si se aprecia en términos de trayectoria del grupo familiar migrante, puede observarse que en Yurécuaro existen jerarquizaciones en el mercado laboral y en los servicios educativos al menos en tres escalas, en las que las poblaciones originaria, la que se encuentra en proceso de asentamiento y la itinerante ocupan distintos lugares, esto sin entrar en detalle sobre las desigualdades entre la propia población originaria. La segregación de los itinerantes y la presencia de “asentados” en las escuelas del PREE, y la segregación espacial de las familias migrantes a viviendas paupérrimas, es parte de dichas relaciones desiguales (Echeverría-González, Ávila-Meléndez y Miranda-Madrid, 2014). Registramos manifestaciones de los niños respecto de su deseo de estar en una escuela “normal”, con uniformes escolares, señal de que perciben una forma de exclusión que los involucra.

En Yurécuaro existen menos unidades productivas de gran escala que en otras regiones del país, lo que condiciona la forma de contratación y subsistencia de los jornaleros (Mollard, Gourhard y Sollic, 2005). Los que llegan ya conocen los ciclos de demanda de mano de obra en la región y acuden sin un contrato previo, aunque siempre con gran incertidumbre.

La ubicación en el centro del país parece ser otro factor que permite que la ciudad sea tomada como un punto intermedio con posibilidades de contratación (Miranda, Albarrán y Ávila-Meléndez, 2010). Al contrario de otros sitios para trabajar, que se localizan dentro de los terrenos de cultivo y lejos de poblados con servicios públicos, Yurécuaro ha construido un conjunto de vecindades o cuarterías destinadas especialmente a recibir a los migrantes, lo que favorece procesos de asentamiento para jornaleros agrícolas recurrentes.

### **Patrones en las interacciones y las relaciones sociales**

Las evidencias de nuestro estudio muestran una faceta de cómo la desigualdad de oportunidades en las familias se encuentra presente en el salón de clase, y cómo participan las diferencias culturales en las relaciones de desigualdad. El análisis de la información nos permitió definir tres categorías pertinentes para nuestro objetivo: *a)* distribución en el aula, asistencia y migración, *b)* perspectiva infantil sobre su sociabilidad y *c)* multilingüismo y diglosia.

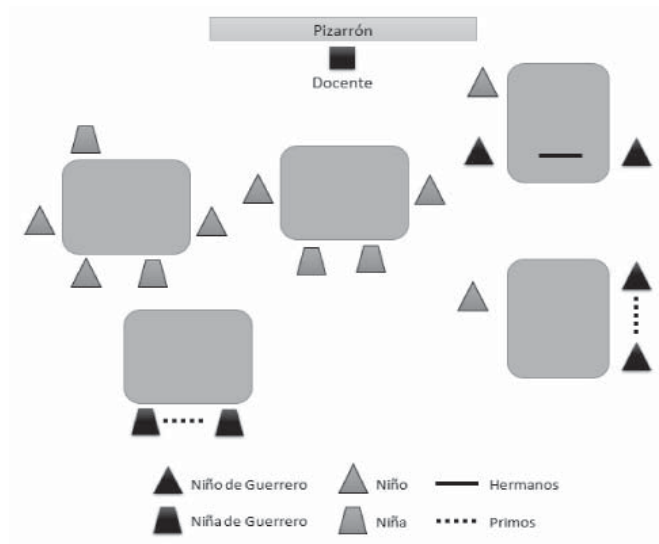
#### **Distribución en el aula, fluctuación de asistencia y migración**

El análisis de las interacciones durante las sesiones videograbadas nos permitió identificar algunas tendencias en la distribución de los estudiantes dentro del aula considerando su origen y género. Presentamos a continuación un esquema que muestra la distribución en el salón de clase de una sesión (figura 2).

El esquema es un ejemplo de la tendencia que observamos, pues encontramos una marcada preferencia de los estudiantes a ubicarse con otros de su mismo género y, en el caso de aquellos provenientes de Guerrero, a colocarse a un lado de sus hermanos o primos. Es común, dada la libertad de movimiento y el ingreso gradual de alumnos a lo largo de la jornada escolar, que ellos mismos muevan alguna mesa o silla para adaptar los espacios disponibles y permitir este tipo de acomodo propiciando ciertas limitaciones físicas para las interacciones. Al respecto, es verdad que los niños acatan formas de redistribución en el aula propuestas por las docentes, pero la mayoría de las actividades se realizan de manera individual y son muy escasas las ocasiones en que los profesores reorganizan intencionalmente las mesas de trabajo en aulas del PIEE.

FIGURA 2

*Esquema de distribución de los estudiantes, grupo de 3-4º*



Fuente: Elaboración propia basada en el video VC-009-11, septiembre 2015.

Resultó pertinente clasificar las doce interacciones espontáneas seleccionadas por involucrar al menos a un niño o niña de Guerrero en dos categorías según la función social de la interacción. Por una parte, interacciones que parecían tener una función de juego o convivencia no relacionada con la actividad escolar en curso y, por otro, aquellas en las que los participantes tenían como interés central la comprensión o el procedimiento de la actividad académica que realizaban. Advertimos que los estudiantes provenientes de Guerrero las establecían casi exclusivamente con otros de su misma procedencia.

Las interacciones seleccionadas de convivencia mostraron rasgos ambiguos para ser interpretados como una interacción positiva o negativa por el espectador, dado que la mayoría de los casos eran juegos “bruscos”, con expresiones de agresividad entre los niños. Por ejemplo: se observa que alguno de los niños trata de distraer a otro arrojándole bolitas de papel (VC-018, 2’:18”) o se arrebatan algún útil escolar y forcejean por él (VC-013, 5’:50”). Al parecer existe una diferencia de género pues, más bien,

fueron varones quienes se involucraban en actividades de juego dentro del aula mientras las mujeres se concentraban en la actividad académica.

En el caso de las interacciones asociadas a la actividad escolar, en general, los intercambios fueron positivos, pues se apreció un apoyo mutuo, que iba desde darse explicaciones de forma espontánea hasta permitir copiar las respuestas de algún ejercicio. Esta evidencia refuerza la afirmación de los profesores entrevistados sobre el interés de la mayoría de los alumnos jornaleros por aprovechar cada momento de su estancia en el aula para aprender.

Es importante destacar que la migración temporal implica un estado de itinerancia constante de las familias, que reduce la posibilidad de los niños de establecer relaciones estables entre pares. De acuerdo con las entrevistas a las familias migrantes, los padres no identificaron que sus hijos formaran lazos con niños fuera de su red familiar. Sin embargo, harían falta otras formas de aproximación al punto de vista de los niños, pues las rutas migratorias que mantienen a Yurécuaro de forma reiterada durante algunos años como punto de llegada, podrían propiciar relaciones de amistad con niños que ya son residentes.

Como parte de la formación de mediaciones simbólicas entre migrantes tanto indígenas como no indígenas, jornaleros asentados permanentemente y residentes originarios de Yurécuaro, las entrevistas con profesores y padres de familia refirieron estereotipos positivos en torno a la capacidad de trabajo de los jornaleros indígenas y negativos sobre la “peligrosidad” de los migrantes en general.

Para mostrar la diversidad de sitios en los que las familias exploran y experimentan diversas condiciones de trabajo, así como la brevedad de las estancias, presentamos en la figura 3 un mapa que indica los sitios a los que una familia en alguna ocasión ha acudido a laborar y el ciclo recurrente que en los últimos años ha mantenido más o menos constante. Concluimos que aunque son muy diferentes las rutas de cada familia, existe cierta estabilidad en la reiteración de la estancia en Yurécuaro entre agosto y diciembre durante los últimos cinco años.

Es importante destacar que el ingreso y salida de los estudiantes de cada ciclo semestral escolar es sumamente irregular; es decir, los niños van llegando gradualmente hasta alcanzar un máximo tras cuatro o cinco semanas y luego va decayendo la asistencia a lo largo de las últimas tres semanas.

Se aprecian efectos de la variabilidad de los periodos de itinerancia y del trabajo infantil sobre la irregularidad en el ingreso y salida de los niños a lo largo del ciclo escolar semestral. Dicha irregularidad afecta los días de asistencia. Tal condición, a su vez, reduce las posibilidades de establecer relaciones de confianza y amistad en un grupo escolar cuya composición va fluctuando de manera drástica a lo largo del ciclo. Igualmente afecta el aprovechamiento de los alumnos.

FIGURA 3

*Mapa de circuito recurrente y sitios de migración eventuales*

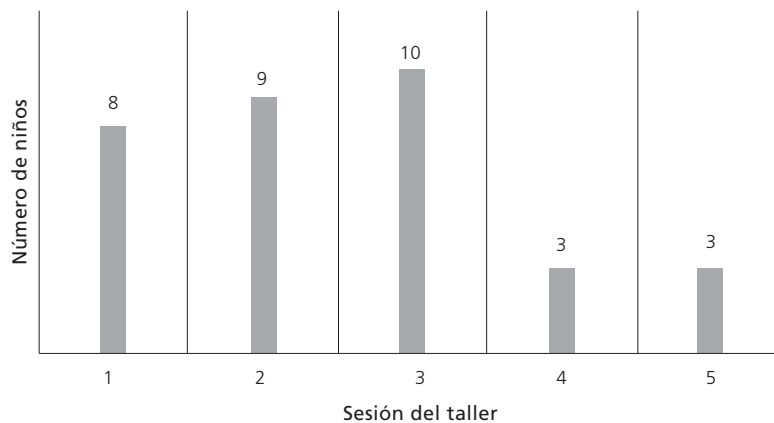


Fuente: Elaboración propia con base en entrevistas.

Como ya hemos expuesto, las familias salen de sus comunidades en la búsqueda de mejores alternativas de vida. El trabajo como jornaleros es la manera de sobrevivir que se han visto forzados a asumir. Al final de la temporada agrícola, el trabajo comienza a escasear y el pago disminuye, por lo que las familias de Guerrero llevan a sus hijos mayores a trabajar al campo. En la figura 4 vemos el comportamiento que tuvo la asistencia de los niños de Guerrero de tercero a cuarto grados en dos primarias del PIEE durante el segundo semestre de 2015 (septiembre-diciembre). Aunque no

en todos los casos ocurre, el trabajo infantil asalariado es una estrategia que los padres practican para apoyar los gastos familiares, mientras que el trabajo doméstico infantil femenino está generalizado. En un estudio previo encontramos que los niños asumen una responsabilidad hacia sus padres en parte porque observan el deterioro de salud de sus progenitores y, en general, por el conjunto de experiencias asociadas al sufrimiento de su vida itinerante (Echeverría-González, Ávila-Meléndez y Miranda-Madrid, 2014). A los doce años están en el tiempo de asistir a la secundaria. Sin embargo, a consideración de algunas familias ya están en edad suficiente para trabajar de manera definitiva como jornaleros y abandonan la escuela.

FIGURA 4  
*Asistencia de niños de Guerrero a los talleres de dibujo*



Fuente: Elaboración propia con base en registro de asistencia a talleres.

La figura 4 muestra cómo la asistencia de los niños procedentes de La Montaña tiende a aumentar aproximadamente hasta principios de noviembre. En el último mes baja drásticamente la asistencia. Las últimas dos sesiones se realizaron desde finales de octubre y hasta diciembre, cuando el trabajo de la temporada de cosecha comienza a disminuir y los niños faltan más frecuentemente a la escuela para ir al campo a trabajar o migran a otros lugares. Los docentes entrevistados y las observaciones realizadas en 2012 y 2013 confirman este patrón de asistencia semestral. Este patrón de fluctuación durante un periodo tan corto no se observa en



ninguna otra situación con población vulnerable como en escuelas regulares con migrantes indígenas o estadounidenses retornados establecidos en la ciudad.

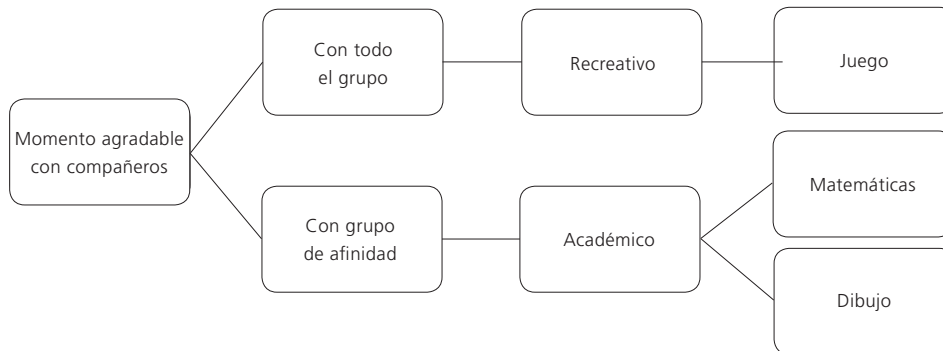
### Perspectiva infantil sobre su sociabilidad

Por otro lado, nos aproximamos a la perspectiva de los niños sobre sus relaciones sociales en la escuela y de su experiencia de itinerancia a través de su expresión plástica. En particular, procuramos obtener dibujos en los que enfocaran recuerdos de interacciones positivas y negativas en la escuela.

Las categorías para clasificar los dibujos se basaron en elementos distintivos presentes en ellos. En la figura 5 se muestra la clasificación de los dibujos del taller cuyo tema eran las interacciones positivas con sus compañeros.

FIGURA 5

*Esquema de clasificación de dibujos del Taller 3*

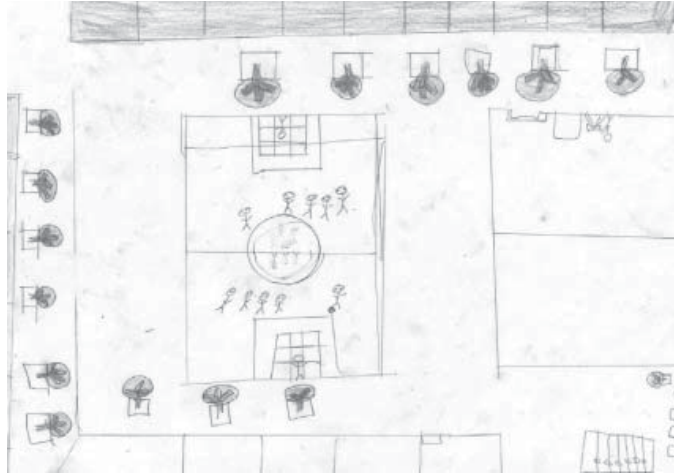


Fuente: Elaboración propia basada en los dibujos.

Los dibujos de los estudiantes varones destacan el juego en grupo como una situación agradable (figura 6). Al parecer otorgan un valor elevado a la posibilidad de interactuar con otros niños. En el caso de las niñas destaca, más bien, la convivencia con pequeños grupos, en particular con sus propios parientes. Solamente un niño identificó a un amigo por su nombre, originario de Yurécuaro, y a una niña que era muy popular en el aula. Es decir, se hallaron escasos indicios de relaciones de amistad con niños fuera de su círculo familiar.

FIGURA 6

*Situación agradable con compañeros en la escuela*



Fuente: Elaborado por estudiante varón procedente de Guerrero de 3-4 grados.

En el caso de las interacciones de convivencia en las que participa una profesora, los dibujos enfatizan dos aspectos: la posibilidad de convivencia para la diversión (figura 7) y el aporte de la maestra a su aprendizaje (figura 8). En algunas de las entrevistas, los profesores identificaban la importancia del manejo afectivo en la relación que formaban con sus alumnos, al parecer por la escasez de tiempo de los padres para su cuidado. Las actividades académicas más destacadas en las litografías de los niños son aprender matemáticas y elaborar dibujos. La importancia que dan a las matemáticas muestra la interiorización que han hecho de la prioridad que tiene para sus propios padres (Taracena, 2003).

Cabe aclarar que las familias residentes en Yurécuaro que optan por enviar a sus hijos a los servicios de PIEE y no a escuelas regulares, según la información de los profesores, lo hacen ya sea porque provienen de una trayectoria previa de migración y no tienen documentación en regla o porque no pueden pagar los gastos del sistema escolar regular (cuotas de familias, útiles). Un estudio sobre las posibilidades de permanencia en la escuela de hijos de jornaleros asentados en Baja California, evidencia la vulnerabilidad que mantienen aun como población permanente (Velasco, 2013). Así que, aunque los niños itinerantes ampliaran sus relaciones con ellos, no se trata

de familias con recursos culturales o socioeconómicos que diversifiquen su perspectiva de vida en un grado significativo.

FIGURA 7

*Momento agradable jugando con mi maestra*



Fuente: Elaborado por un estudiante mujer procedente de Guerrero, 3-4 grados.

FIGURA 8

*Momento agradable en la clase de matemáticas*



Fuente: Elaborado por una estudiante mujer procedente de Guerrero, 5-6 grados.

Algunos de los dibujos de los niños itinerantes mostraron claramente el sentido de movilidad en su identidad, pues su lugar de origen lo representaron siempre asociado de manera explícita a un camino o carretera (figura 9). En otro estudio identificamos que la itinerancia ha generado un grado importante de desarraigo del lugar de formación de la familia, apreciable en la proporción (86%) de encuestados que manifestó no contar con un solar o tierras de cultivo en propiedad (Miranda, Albarrán y Ávila-Meléndez, 2010). Es importante destacar que los niños itinerantes tienen mermada la posibilidad de formar relaciones de largo plazo en alguno de los sitios de su recorrido, comparados con otros sectores de la población en desventaja (MacTavish y Salomon, 2006).

FIGURA 9

*Lugar de origen asociado a la movilidad*



Fuente: Elaborado por estudiante de 3-4 grados.

### Multilingüismo y diglosia

En términos de los efectos entre la interacción y el aprendizaje, identificamos situaciones comunicativas en las que es problemática la relación entre la lengua materna y la de enseñanza. Los niños de Guerrero tienen como lengua materna el ñu savi (mixteco), el nahua o el me'phaa (tlapaneco). En la

escuela se encuentran aprendiendo español como segunda lengua, que es la de instrucción. La discriminación que han sufrido por su origen étnico en experiencias pasadas, en parte derivadas de una relación estructural entre lenguas (diglosia), es el motivo de que algunos de ellos se cohiban y no se comuniquen tan fácilmente con compañeros no indígenas. Se les puede escuchar hablando, por ejemplo mixteco, pero de una manera discreta y con sus familiares.

Las actividades que incluyen alguna manualidad permiten advertir que los profesores recurren a instrucciones visuales, al parecer por dificultades de comprensión de las indicaciones orales para algunos de los alumnos. En la figura 10 presentamos una secuencia de cinco momentos. En el primero podemos observar que la maestra muestra a los niños cómo hacer una figura geométrica; el niño que está frente a ella —migrante originario de Guerrero— observa detenidamente. En la segunda imagen, otro de los niños de Guerrero se aproxima a la profesora y pregunta si así es como pidió la figura. En la tercera una de las niñas les muestra cómo lo hizo ella de acuerdo con las instrucciones de la profesora. En el cuarto momento vemos cómo la profesora confirma el trabajo de la niña y les indica que lo hagan como ella. Por último, se observa cómo el niño de Guerrero retoma su trabajo y lo realiza considerando el proceso anterior.

FIGURA 10

*Orientación en clase*

Fuente: Elaboración propia con información de video de clase VC-023.

Lo importante en este caso, en relación con las mediaciones simbólicas compartidas, es principalmente la existencia de un sentido de subordinación y desvaloración de las lenguas indígenas frente al español. Dicho sentido está institucionalizado en la escuela y es compartido tanto por hablantes de lenguas indígenas como por monolingües en español. El caso se distingue de las escuelas bilingües regulares porque en ellas no predomina población flotante ni multilingüe.

### **Tensiones del campo social e innovación en la enseñanza**

En la revisión de literatura es claro que un concepto específico de cultura y el análisis de las diferencias culturales derivado de este ha llevado a la corriente predominante a promover innovaciones enfocadas a ampliar las “competencias interculturales” o centrarse en problemas de entendimiento mutuo. Un ejemplo interesante es el de Ibáñez-Salgado, Díaz-Arce, Druker-Ibáñez y Rodríguez-Ole (2012). Es un estudio longitudinal que analiza interacciones en la casa y en la escuela que permite sugerir innovaciones en la enseñanza basadas en un entendimiento del mundo desde la perspectiva de un niño mapuche. Por ejemplo, proponer modificar “los estilos de interacción propiciados por las y los docentes en los distintos cursos” pues “en la mayoría de los casos se observa rigidez y verticalismo en la relación profesor-estudiante” (Ibáñez-Salgado *et al.*, 2012:224). El concepto subyacente es el de cultura como un proceso interpretativo de patrones semióticos característicos de grupos sociales distintos. Sin negar los aportes de dicho acercamiento, consideramos que el enfoque conceptual de cultura que guía nuestra investigación constituye un fundamento para realizar una innovación en la enseñanza de un tipo completamente distinto.

La teoría que retomamos está interesada fundamentalmente en explicar el cambio histórico. Busca escapar a dicotomías entre agencia y estructura, y entre procesos globales y locales mediante un enfoque de economía política desde la antropología (Roseberry, 1998). Los indicios de los cambios sociales pueden estar en la identificación de términos cuyo significado está siendo públicamente cuestionado y, en algunos casos, confronta distintas identidades colectivas. La comprensión del universo discursivo “activo” en las tensiones del campo social local requiere conocer “la historia política y económica que produce y conecta” tales significados (Roseberry, 2014:104).

En la actualidad, los procesos de “modernización” agrícola, mediante el arrendamiento de tierras y la tecnificación de monocultivos en la región de Yurécuaro y del noroeste de Michoacán ha producido “conjuntos simbólicos” o imágenes (Roseberry, 2014) que se encuentran activas o socialmente disponibles en dicho mercado agrícola regional y que funcionan como parte de la mediación simbólica y conflictiva entre grupos culturalmente diferenciados. La agricultura en el discurso político se presenta como un medio para el crecimiento económico. Se promueve la tecnificación del campo y los cultivos de exportación mediante un discurso de uso eficiente de recursos y aumento de la rentabilidad (Sagarpa, 2016).

En el caso de los productores de subsistencia a escala familiar de La Montaña, la agricultura como parte de una forma de vida campesina y comunitaria es atacada mediante estereotipos derivados de la ideología del desarrollo contra la cultura campesina, calificándola como “atrasada” e ineficiente. Aunque esta cultura persiste, las transformaciones sociales, económicas y ambientales reducen su capacidad para generar un aprovechamiento social de los recursos naturales (Lazos, 2013).

Una tensión subyacente a esta contrastante forma de entender la agricultura es la forma de representación ciudadana en la que están involucrados los jornaleros agrícolas, quienes en sus comunidades indígenas mantienen una organización colectiva y desde hace unas décadas una identidad indígena reivindicada, mientras que en Yurécuaro, al parecer, optan por mantener privadas sus manifestaciones étnico-culturales y no conforman organizaciones comunitarias equivalentes (Vázquez, 2010).

La carencia de alimentación por falta de acceso de 75 a 100% de la población (Sagarpa, 2013) y la producción de amapola en municipios de La Montaña (Ramírez, 2003), la precariedad laboral y la presencia de crimen organizado en Yurécuaro, así como los problemas de acceso a la justicia en ambos lugares –que se observa en la necesidad de policías comunitarias y autodefensas respectivamente (Guerra, 2015)– demuestran la intensidad de la vulnerabilidad de los jornaleros provenientes de dicha región. Estos son los elementos centrales desde donde interpretamos la sociabilidad en el aula y consideramos que son significativos en la interpretación que los propios niños indígenas itinerantes dan a su experiencia escolar en el PíEE, pues toman en cuenta las relaciones de poder que sostienen la desigualdad que experimentan.

En las aulas del PIEE, los profesores adoptan generalmente el enfoque predominante para abordar las diferencias culturales, enfatizando el “valor de cada cultura”. Sugerimos que tanto las escuelas de este programa como las regulares de la localidad incorporen acciones institucionales que estén “históricamente informadas”, de forma que se ponga atención a la historia de la articulación subordinada de los grupos indígenas como jornaleros agrícolas.

En comparación con estudios que destacan las limitaciones políticas, presupuestales y operativas del PIEE así como la importancia que tiene este servicio para las familias jornaleras a pesar de dichas limitaciones (Martínez y Sánchez, 2017), el aporte de esta investigación al estudio de los servicios educativos para la niñez jornalera migrante es evidenciar un efecto de condiciones estructurales sobre las interacciones que ocurren en las aulas del PIEE. También intentamos ligar un fundamento teórico sobre educación intercultural con la experiencia de la niñez migrante para justificar un tipo de innovación de la enseñanza. En este punto podemos preguntarnos, ¿cómo sería una innovación educativa en aulas multiculturales con población marginada o en una localidad con población escolar segregada, basada en un análisis antropológico que se pregunta cómo participan las imágenes sobre la agricultura moderna en la construcción de una “cultura dominante”? (Roseberry, 2014).

Se sugiere, entonces, que en las escuelas de Yurécuaro, regulares y del PIEE, sea prioritario promover la formación de una conciencia capaz de reflexionar sobre los prejuicios propios ante la diferencia cultural inmersa en relaciones de desigualdad. Así como se promueve que la escuela enseñe a “aprender a aprender”, en contextos de marcada desigualdad sería importante formar para “discernir los procesos de discriminación”. Estudios sobre la activación inmediata de prejuicios han comprobado la posibilidad de incrementar la conciencia sobre ello y activar reflexiones para su control (Devine, Forscher, Austin y Cox, 2012).

En términos prácticos es pertinente al caso de estudio el problema de la diglosia y de los estereotipos hacia población migrante. El diseño de este tipo de proyectos escolares estaría encaminado a que los niños crearan conexiones entre elementos de su realidad inmediata y los saberes escolares. Uno de ellos sería documentar cómo la historia de despojo de las comunidades con tradiciones culturales ancestrales está en la base de la jerarquización actual y de la exclusión de las lenguas indígenas de espacios



formales. Acorde con el nivel y con los “aprendizajes esperados” de cada grado escolar, los servicios educativos de PíEE-Niñez migrante propiciarían la reflexión del alumnado sobre cómo la embestida contra las comunidades campesinas indígenas y su producción de granos básicos se relaciona con la falta de autosuficiencia alimentaria de México. Sin tener una visión romántica de las formas de vida campesina, sería provechoso para la reflexión sobre los estereotipos contra la población migrante destacar su aporte a la protección de la biodiversidad y, en su labor como jornaleros, destacar su participación en la economía local.

### Conclusiones

Proponemos enfocar el análisis del aprendizaje y de las posibilidades de sociabilidad en el aula en la comprensión histórica de las condiciones que articulan a los grupos diferenciados culturalmente presentes en ella o en la localidad en que se ubica la escuela, y no únicamente en la comprensión comunicativa o valorativa de “diferencias culturales”. En el caso de escuelas que atienden a grupos vulnerables, dicho enfoque puede ayudar a enfrentar problemas enraizados en sociedades altamente desiguales. En el caso de México se ha mostrado que existen múltiples y fuertes manifestaciones de racismo y discriminación religiosa, étnica y hacia diferentes tendencias sexuales (Horbath, 2008), sin que exista claridad institucional respecto de cómo enfrentarlas.

La subordinación económica y política de los jornaleros indígenas itinerantes es parte significativa de cómo experimentan los niños jornaleros los servicios educativos del PíEE. El aporte económico e intelectual de los indígenas y campesinos es desestimado por imágenes del “progreso” agrícola. Esto fortalece prejuicios que se convierten en obstáculos que los alumnos jornaleros deben enfrentar para establecer relaciones interpersonales, lo que finalmente contribuye a perpetuar la desigualdad intergeneracional.

Las prácticas de educación intercultural al interior de la escuela están limitadas por las políticas institucionales actuales que desligan la escuela de la comunidad en que está inserta (Gasché, 2010). No obstante, el análisis que hacemos de las interacciones en el aula destaca la centralidad que deberían tener las relaciones históricas de desigualdad en la práctica de una educación intercultural bajo las condiciones de los migrantes itinerantes de Yurécuaro.

Invitamos a los investigadores de los fenómenos educativos en contextos de marcada injusticia a proponer maneras en que la escuela promueva la formación de conciencia ciudadana respecto de cómo las relaciones de poder limitan nuestro entendimiento de las diferencias y de los contactos culturales. Tal vez en sociedades más equitativas como Finlandia o Canadá en las escuelas o regiones multiculturales baste con “generar comprensión y respeto por diversas tradiciones culturales”. En México no.

### Notas

<sup>1</sup> Algunas formas simbólicas sirven como mediadoras entre grupos culturalmente diferenciados. Por ejemplo, el significado de los términos “ciudadano”, “migrante”, “originario”, “indígena”, “productor” son utilizados en conflictos sociales para realizar acciones de inclusión, exclusión y discriminación a través de las identidades sociales y significados positivos o negativos que se intentan asociar a ellos. La mediación simbólica

también se refiere a discursos que intentan generar coherencia simbólica para el consenso social, por ejemplo, mediante un discurso de “progreso” y modernización” de la agricultura.

<sup>2</sup> En 2010 el precedente del PIBE-Niñez migrante, el Programa de educación básica para niños jornaleros, atendió en el ámbito nacional a 60,477 alumnos, de los cuales 47,331 fueron de primaria (SEP, 2012).

### Referencias

- Bagci, Sabahat; Kumashiro, Madoka; Smith, Peter; Blumberg, Herber y Rutland, Adam (2014). “Cross-ethnic friendships: Are they really rare?”, *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 41, pp. 125-137.
- Benítez, René David (2015). “La Policía Comunitaria. Experiencias de organización y lucha en la Montaña de Guerrero”, *Política y Cultura*, núm. 44, pp. 33-53.
- CEPAL (1992). *Incorporación de criterios ambientales a la planeación de la región de La Montaña del estado de Guerrero*, Ciudad de México: CEPAL.
- Chapin, Laurie (2015). “Mexican-American Boys’ Positive Outcomes and Resilience”, *Journal of Child and Family Studies*, núm. 24, pp. 1791-1799.
- Chapman, William Alfredo (2015). “El concepto de sociabilidad como un referente de análisis histórico”, *Investigación y Desarrollo*, vol. 23, núm.1, pp. 1-37.
- Civitillo, Sauro; Schachner, Maja; Juang, Linda; van de Vijver, Fons; Handrick, Anna y Noack, Peter (2016). “Towards a better understanding of cultural diversity approaches at school”, *Learning, Culture and Social Interaction*, núm. 12, pp. 1-14.
- Cummins, Jim (2015). “Intercultural education and academic achievement: a framework for school-based policies in multilingual schools”, *Intercultural Education*, vol. 26, núm. 6, pp. 455-468.
- Devine, Patricia; Forscher, Patrick; Austin, Anthony y Cox, William (2012). “Long-term reduction in implicit race bias: A prejudice habit-breaking intervention”, *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 48, núm. 6, pp. 1267-1278.

- Echeverría González, María del Rocío; Ávila-Meléndez, Luis Arturo y Miranda-Madrid, Adela (2014). "Espacios de vida y subjetividades de los jornaleros agrícolas", *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, vol. 11, núm. 4, pp. 517-537.
- Gasché, Jorge (2010) "De hablar de educación intercultural a hacerla", *Mundo Amazónico*, vol. 1, pp. 111-134.
- Guerra, Enrique (2015). "Las autodefensas de Michoacán", *Política y Cultura*, núm. 44, pp. 7-31.
- Gutiérrez, Gerardo (2002). *The expanding polity: Patterns of the territorial expansion of the post-classic señorío of Tlapa-Tlachinollan in the Mixteca-Nahuatl-Tlapaneca region of Guerrero*, The Pennsylvania State University.
- Halualani, Rona (2008). "How do multicultural university students define and make sense of intercultural contact?", *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 32, núm. 1, pp. 1-16.
- Hernández, José Manuel (2006). "De la miseria a la pobreza (análisis de las migraciones internas indígenas en México)", *Análisis Económico*, vol. 21, núm. 46, pp. 209-235.
- Herrera, Francisco y Torres, Fredyd (2008). "Instituciones, política y desarrollo: el caso del Programa Especial para la Seguridad Alimentaria en la Montaña de Guerrero", *Espacios Públicos*, vol. 11, núm. 21, pp. 168-185.
- Horbath, Jorge (2008). "La discriminación laboral de las minorías religiosas en México", en Genaro Zalpa y Hans Offerdal (eds). *¿El reino de Dios es de este mundo?* Bogotá: CLACSO, pp. 339-365.
- Ibáñez-Salgado, Nolfi; Díaz- Arce, Tatiana; Druker-Ibáñez, Sofia y Rodríguez-Ole, María Soledad (2012). "La comprensión de la diversidad en interculturalidad y educación", *Convergencia*, vol. 19, núm. 59, pp. 215-240.
- Landa, Rosalva y Carabias, Julia (2009). "Reflexiones sobre los procesos socioambientales del deterioro en La Montaña", en *Estado del desarrollo económico y social de los pueblos indígenas de Guerrero*, Ciudad de México: UNAM/Gobierno del Estado de Guerrero.
- Lazos, Elena (2013). "Resistencias de las sociedades campesinas ¿control sobre la agrobiodiversidad y la riqueza genética de sus maíces?", en Tanalís Padilla (coord.). *El campesinado y su persistencia en la actualidad mexicana*, Ciudad de México: FCE, pp. 391-427.
- MacTavish, Katherine y Salamon, Sonya (2006). "Pathways of youth development in a rural trailer park", *Family Relations*, vol. 55, núm. 2, pp. 163-174.
- Martínez, Lorena (2012). "La comunidad como origen del poder", *Visioni LatinoAmericane*, núm. 7, pp. 30-57.
- Martínez, Luis Jesús y Sánchez, María José (2017). "Niños jornaleros migrantes: vulnerabilidad social, trabajo y educación en la finca La Hormiga", *Sinéctica*, núm. 48, pp. 1-20.
- Mejía, Amalia y Ávila-Meléndez, Luis Arturo (2009). "Relaciones sociales e interacción en el aula en secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 41, pp. 485-513.

- Micó-Cebrián, Paula y Cava, María de Jesús (2014). “Sensibilidad intercultural, empatía, autoconcepto y satisfacción con la vida en alumnos de educación primaria”, *Infancia y Aprendizaje*, vol. 37, núm. 2, pp. 342-367.
- Miranda, Adela; Albarrán López; Baldomero y Ávila-Meléndez, Luis Arturo (2010). “El ciclo de vida de la familia jornalera migrante”, en *VIII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural*, Recife: ALASRU, pp. 1-20.
- Mollard, Eric; Gourhard, Nicolas y Sollic, Elodie (2005). “La agricultura de riego”, en Sergio Vargas y Eric Mollard (eds.). *Los retos del agua en la cuenca Lerma-Chapala. Apuntes para su estudio y discusión*, Ciudad de México: IRD-IMTA, pp. 63-100.
- Montalva, René (2003). “Retrospectiva agroecológica a la interacción entre sistemas agrícolas tradicionales y modernos”, *Cultura-Hombre-Sociedad*, vol. 7, núm. 1, pp. 15-23.
- Narotzky, Susana (2004). “Una historia necesaria: ética, política y responsabilidad en la práctica antropológica”, *Relaciones*, vol. XXV, núm. 98, pp. 107-145.
- Ramírez, Nashieli (2003). *Análisis social. Plan de Desarrollo para Pueblos Indígenas*, s.l.e., Banco Mundial. Disponible en: [https://ferrusca.files.wordpress.com/2013/03/ipdp\\_veracruz.pdf](https://ferrusca.files.wordpress.com/2013/03/ipdp_veracruz.pdf)
- Roseberry, William (1998). “Cuestiones agrarias y campos sociales”, Sergio Zendejas y Pieter De Vries, Pieter (eds.). *Las disputas por el México rural*, Zamora: El Colegio de Michoacán, pp. 73-97.
- Roseberry, William (2014). “Imágenes del campesino en la conciencia del proletariado venezolano”, en *Antropologías e historias*, Zamora: El Colegio de Michoacán, pp. 99-123.
- Roth-Seneff, Andrew (2007). “Occidentalism and the realism of empire”, *Critique of Anthropology*, vol 27, núm. 4, pp. 449-462.
- Sagarpa (2013). *Panorama de la seguridad alimentaria y nutricional en México 2012*, Ciudad de México: Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación/Secretaría de Desarrollo Social/Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.
- Sagarpa (2016). “Ha destinado SAGARPA 386 mdp en apoyos agrícolas en 2016 en beneficio de 13 mil productores”, *Boletín*, núm. 126 (Sagarpa-Delegación Michoacán).
- Sandoval-García, Carlos (2014). “Public Social Science at Work”, en Thanh-Dam Truong, Des Gasper, Jeff Handmarker y Sylvia I. Bergh (eds.). *Migration, gender and social justice*, Hexagon Series on Human and Environmental Security and Peace, vol. 9, Dordrecht: Springer, pp. 351-364
- SEP (2012). *Ámbito histórico de la migración en México*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2014). “Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2015”, *Diario Oficial de la Federación*, sexta sección, 27 de diciembre, pp. 43-80.
- Schachner, Maja; Brenick, Alaina; Noack, Peter; van de Vijver, Fons y Heizmann, Boris (2015). “Structural and normative conditions for interethnic friendships in multiethnic classrooms”, *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 47, pp. 1-12.
- Smith, Gavin (1999). *Confronting the present*, Oxford: Berg.

- Taracena, Elvia (2003). "A Schooling Model for Working Children in Mexico", *Childhood*, vol. 10, núm. 3, pp. 301-318.
- Thijs, Jochem y Verkuyten, Maykel (2013). "Multiculturalism in the classroom: Ethnic attitudes and classmates' beliefs", *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 37, núm. 2, pp. 176-187.
- Vázquez, Luis (2010). *Multitud y distopía*, México: UNAM, México.
- Velasco, Laura (2013). "Escuela y reproducción social de familias migrantes: hijos e hijas de jornaleros indígenas en el noroeste mexicano", *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 28, núm. 1, pp. 189-218.
- Vervoort, Miranda; Scholte, Ron y Scheepers, Peer (2011). "Ethnic composition of school classes, majority-minority friendships, and adolescents' intergroup attitudes in the Netherlands", *Journal of Adolescence*, vol. 34, núm. 2, pp. 257-267.
- Villalta, Marco Antonio; Martinic, Sergio y Guzmán, María Angélica (2011). "Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 51, pp. 1137-1158.
- Zurita, María Gabriela; Léonard, Eric y Carrière, Stéphanie. M (2012). "Integración mercantil de la milpa campesina y transformación de los conocimientos locales agrícolas", *Revista Iberoamericana de Economía Ecológica*, vol. 18, pp. 37-51.

**Artículo recibido:** 8 de mayo de 2017

**Dictaminado:** 25 de octubre de 2017

**Segunda versión:** 27 de noviembre de 2017

**Comentarios:** 11 de diciembre de 2017

**Aceptado:** 16 de enero de 2018