

# **P**rocesos de construcción de subjetividad en la niñez y la adolescencia: aportes desde la investigación cualitativa

*María de Lourdes Vargas Garduño, Alethia Danae Vargas Silva  
y Ana María Méndez Puga*

Facultad de Psicología de la UMSNH

## **Resumen**

En este texto se reflexiona acerca de la relevancia de la investigación cualitativa, para trabajar la comprensión de la subjetividad de niños y adolescentes, considerando la interacción, la escucha y el diálogo y asumiendo que los niños, niñas y adolescentes no son entes pasivos. Se parte de reflexionar los distintos espacios de interacción, desde los que ha sido posible construir un discurso que da cuenta de la implicación con el contexto, desde donde niñas y niños y adolescentes, como participantes de la investigación, dejan ver la forma en la que se piensan y transforman. Así pues, este texto aporta elementos para reflexionar también el proceso de constitución de sujetos y actores en la experiencia de trabajo de varios años en espacios educativos con tres poblaciones de niños, niñas y adolescentes: indígenas p'urhépecha, jornaleros agrícolas migrantes y transnacionales.

**Palabras clave:** niñez y adolescencia, subjetividad, exclusión social, investigación cualitativa

## **Abstract**

In this text the authors reflect on the relevance of qualitative research, to work on understanding the subjectivity of children and adolescents, thinking about interaction, listening and dialogue and assuming that children and adolescents are not passive entities. It starts from reflexing the different spaces of interaction, from which it has been possible to construct a discourse that accounts of the implication with the context, from where children and adolescents, as participants of the research, show the way in which they are thought and transformed. Thus, this text contributes elements to reflect also the process of constitution of subjects and actors in the work experience of several years in educational spaces with three populations of children and adolescents: indigenous p'urhépecha, migrant and transnational agricultural laborers.

**Keywords:** childhood and adolescence, subjectivity, social exclusion, qualitative research.

## **Introducción**

Hacer investigación no es una tarea sencilla, y menos cuando la experiencia de investigación es cualitativa en contextos de diversidad social -donde la migración y la diversidad cultural habitan- ya que el proceso de investigación se complejiza, puesto que no se trata de registrar hechos o fenómenos sociales generalizables y estadísticamente válidos; sino de adentrarse en el mundo del otro desde una mirada comprensiva donde las reflexiones y análisis partan de una polifonía de voces y vidas, a partir de las que se intenta construir una mirada de algún fenómeno o reflexionar desde determinadas situaciones vividas por los participantes de la investigación.

La experiencia que convoca este escrito justo vive ahí, en el movimiento, un movimiento permanente entre los sujetos/participantes/actores que muestran sus experiencias de vida y por lo tanto un movimiento de sus entornos: sociales, educativos, familiares, laborales; pero también un movimiento permanente de sí mismos, de la forma y los referentes en los que se construyen como sujetos. El movimiento por un lado y las infancias y adolescencias, por otro, son los denominadores comunes de tres poblaciones que guiaron las reflexiones de este análisis surgido de las investigaciones cualitativas realizadas a lo largo de varios años, en tres contextos del Estado de Michoacán, México: el de una comunidad

p'urhepecha con elevado índice migratorio y donde se ha trabajado en el fortalecimiento de la interculturalidad desde la escuela; de los campamentos de jornaleros agrícolas migrantes ubicados en las poblaciones de Yurécuaro, Tanhuato y Coahuayana; y el de niños que pertenecen a familias que migran con frecuencia a Estados Unidos a trabajar y pasan algunos meses en México y otros en Estados Unidos, o que después de haber vivido en Estados Unidos su niñez, llegan a México siendo mexicanos y estadounidenses.

La infancia en las escuelas de la comunidad p'urepecha de una comunidad de la Meseta P'urhepecha, ha mostrado diversas aristas de la realidad educativa y social de varias comunidades indígenas en México, en las que se aprecia la influencia acrítica de otras culturas (sobre todo la norteamericana) a través de la migración. El alejamiento con los saberes comunitarios, con las relaciones sociales y comunales y la influencia de la violencia social, han logrado que la escuela deje de constituirse en un espacio de desarrollo integral, por lo que se buscó promover la educación intercultural, basada en la lengua materna y en los saberes comunitarios para que los materiales académicos tengan sentido no sólo en los aprendizajes, sino en la construcción identitaria.

Relacionado con las comunidades indígenas, aunque no privativo de ellas, el movimiento migratorio interno en México, ha mostrado desde años atrás, la exclusión institucional, política y social en la que están inmersas día a día miles de familias. Esto les impulsa a considerar como la mejor alternativa a su necesidad económica, la salida de sus localidades para laborar en campos agrícolas de algunos estados de la República Mexicana, entre ellos, Michoacán, donde se trabaja en cosecha de diversos vegetales como el chile, el jitomate y la cebolla, y donde el trabajo infantil -evidente y velado- no ha logrado erradicarse. No obstante, a través del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrante (PRONIM, que desde 2016 forma parte del Programa para la Inclusión y Equidad Educativa, PIEE) se han ido abriendo escuelas de educación básica que, asumiendo su responsabilidad social, se han ido constituyendo en garantes de la educación como derecho humano habilitante.

Otro desafío del movimiento migratorio, es la recepción de los niños y niñas migrantes transnacionales en las escuelas michoacanas, ya que exigen romper percepciones de la nacionalidad en el interior de la escuela, así como liberarse de posturas tradicionales –pero bien arraigadas- en torno a cómo debe ser la escolarización, la evaluación, el uso de la lengua, la socialización; entre otras situaciones de la educación.

Estos tres grandes escenarios constituyen el telón de fondo de este escrito, el interés fundamental, más que mostrar los resultados de cada proceso investigativo, es reflexionar el proceso en sí mismo, en relación a las infancias y adolescencias como sujetos en continuo proceso de construcción y reconstrucción, inmersos en espacios de exclusión y vulnerabilidad social, ya que la investigación cualitativa posibilita formas de comunicación-relación-reflexión-acción que pueden llegar a constituir espacios donde puedan ampliar sus horizontes y a la vez, reconocer elementos que proporcionen anclajes en su proceso de constitución de sujetos. De este modo podrán pensar en alternativas distintas a lo que su cotidianidad les permite.

## **Exclusión y vulnerabilidad social**

Vivir y convivir en espacios de exclusión social implica aprender a aceptar y respetar formas de relación con las personas y las instituciones basadas en el poder no distribuido, donde unos y unas pueden privar a otros y otras de sus derechos o del acceso a ciertas actividades, no necesariamente porque lo deciden dolosa o arbitrariamente, sino porque en la mayoría de las ocasiones son mandatos de la misma estructura social y que sólo son encarnados por los sujetos que son parte de esas instituciones. El fenómeno a explicar se puede ubicar desde múltiples miradas, desde los escenarios descritos anteriormente.

En primer lugar, es necesario partir de lo que se entiende por exclusión, desde la Real Academia Española (2014), se plantea: alguien a quien se le quita algo o un lugar que ocupaba; rechazar o negar la posibilidad de algo, y si bien, podría cuestionarse si los grupos sociales antes mostrados han tenido condiciones más favorables que las actuales, no es esa la pregunta fundamental. No se está partiendo de algo que antes estaba y hoy no, sino de elementos de la vida que tendrían que estar presentes, y además que están sustentados en los derechos humanos y en los derechos de la infancia y que tienen implicaciones en la construcción de la subjetividad de las personas que los viven.

Justo esas implicaciones están demarcadas por el fenómeno de la vulnerabilidad, ya que ésta supone una disposición interna de las personas a ser afectados por una amenaza; es decir, no sólo preocupa cambiar las condiciones sociales, sino que habrá que observar y analizar los elementos individuales que conforman la posibilidad de ser mayormente afectado, o no poder actuar ante tal afectación.

Cuando se piensa en lo anterior, como lector se podría analizar en qué aspectos o espacios alguien es más o menos vulnerable, sin embargo, lo relevante sería poder incidir para que esa persona no viva en condiciones que la vulneren. De ahí que resulte relevante acercarse a la población infantil, ya que trabajar con niños y niñas, así como con adolescentes, requiere de la comprensión de la situación de esta población a nivel social, requiere saber que uno de cada dos niños es pobre en el mundo, tres de cada cinco no van a la escuela a la edad de 5 años (Bustelo, 2007), pero además implica reconocer que hay elementos aparentemente constitutivos de esa etapa de la vida que pueden propiciar el ser vulnerado.

En el caso de Michoacán, para el año 2010 se contabilizó una población de 4, 351, 037 niños y niñas de entre 0 y 17 años. De ellos, en el año 2011, 7, 989 niñas de entre 15 y 17 años fueron madres, 70, 794 niños y niñas de 0 a 4 años fueron atendidos por presentar desnutrición grave, 72, 188 jóvenes de entre 12 y 17 años no tiene posibilidades ni de estudiar ni de trabajar, y 36, 071 jóvenes de entre 13 y 14 años no asisten a la escuela, 42, 590 jóvenes de 12 a 17 años trabajan sin ninguna remuneración y en ese mismo rango de edad, 14, 798 cumplen una jornada laboral de más de 48 horas a la semana (REDIM, 2013). Además de todos esos datos, habría que pensar en todos los elementos latentes en las relaciones sociales que se juegan en la representación social de la infancia, poca escucha, violencias diversas, poca educación en relación a los derechos de la infancia y además poca o nula posibilidad de exigir sus derechos.

La exclusión social conlleva mirar y analizar las diversas aristas que se interrelacionan: exclusión educativa e institucional, y todo lo complejo que esas ideas implican. Lo que cabe resaltar de estas ideas es que quien se excluye no es el grupo, sino es el mismo YO de los sujetos, la identidad misma es la que se anula. Es decir, en el caso de las identidades de niños y niñas indígenas se ha llevado a la práctica a lo largo de décadas, a través de la "castellanización", el mandato histórico de que la lengua materna indígena no es útil en el mundo. Esta "orden" es atendida por los profesores y por lo tanto la forma de enseñanza, se traduce en el poco reconocimiento de la necesidad de fortalecer la lengua materna de todos aquellos que llegan a la escuela por primera vez hablando el p'urhépecha (o cualquiera otra lengua indígena en contextos de pueblos originarios). Incluso, los mismos profesores p'urhepecha, al igual que los de otros pueblos indígenas de México, aplican la lógica castellanizadora en su práctica cotidiana, considerando que es la mejor opción para los niños, sin darse cuenta de las implicaciones que

tiene en la construcción de la subjetividad del niño, de la niña y en el mantenimiento de la misma cultura.

En los campamentos de familias jornaleras agrícolas migrantes, se pueden llegar a encontrar doce lenguas indígenas distintas. La investigación llevada a cabo por Méndez, Vargas-Garduño, Vargas, Lugo y Torres (2013) muestra que ese encuentro no es nada sencillo, ya que la experiencia histórica de cada grupo social es distinto y se puede apreciar que, aunque las condiciones de exclusión social sean muy parecidas, el poder se teje de otras formas complejas entre las culturas que permite a ciertos grupos indígenas violentar a otros, o insultar la lengua indígena ajena asumiendo que la propia es la mejor, ello ha contribuido a que las relaciones sociales entre los grupos no sean sencillas, y en algunas ocasiones se priva a algunos de sus posibilidades laborales o de acceso a ciertos apoyos institucionales.

Por otro lado, los niños y niñas migrantes requieren una escuela que sea capaz de moverse con ellos –no necesariamente a nivel geográfico-; que les permita usar los diversos conocimientos de sus lugares de origen, de acogida, sus diversos idiomas como grupo, sus documentos, si es que los tienen; pero el nacionalismo y regionalismo hacen que en algunos casos sea la escuela un espacio donde el ser transnacional no existe, el ser mixteco en tierra de p'urhépechas sea objeto de burla y violencia; y entonces las identidades se ven corrompidas, incluso se ve cuestionada la historia misma del ser, las creencias, los saberes, el pensamiento, la existencia.

Esas exclusiones, podrían hacer creer que se construyen sujetos –aparentemente-determinados, con etiquetas comunitarias, incluso, desde los determinismos metodológicos podría pensarse en sujetos-objetos pasivos, y esta idea en varias ocasiones se atribuye mucho más a la infancia por ser esos seres que “como esponjas” lo absorben todo, lo adquieren todo, sin posibilidad activa en su construcción de agencia. Incluso, como lo muestran las investigaciones de Rogoff (1993), en algunas ocasiones los niños parecen pasar desapercibidos en las actividades comunitarias, sin que ello implique que no estén participando y apropiándose del mundo desde esa visión que emerge de las diferentes acciones. De ahí que la posibilidad de la construcción subjetiva de la realidad social comience desde muy temprano en la vida individual, considerando el lenguaje como articulador del pensar, actuar, dialogar, escuchar y repensar las distintas actividades en las que se participa.

## **Subjetividad en la infancia y adolescencia**

Construir investigaciones psicosociales y psicoeducativo con corte cualitativo, requiere partir de la complejidad para pensar los problemas de estudio; precisa, no asumir como meta la explicación del fenómeno, lo que de por sí, no es tarea fácil, sino analizar y reflexionar en el todo de la situación a investigar (González-Rey, 2006; Hernández, 1995). Además de ello, hacer investigación cualitativa supone otorgar una posición plenamente activa de los individuos que integran las comunidades, los grupos, y por ende una posición activa a su condición de sujetos.

Analizar la condición humana, implica la unión y la integralidad de todo (Morin, 1993, como se citó en Barberousse, 2008), conlleva poder observar la mente humana como asociada a la cultura y a los grupos de los que cada sujeto es parte, considerando la subjetividad. En palabras de Vygotsky, se puede decir que la subjetividad es la posibilidad de expresar, a través de una cualidad diferente, el sentido subjetivo, la diversidad de aspectos objetivos de la vida social que concurren en su formación (1987, como se citó en González-Rey, 2006).

El ser y el orden social no pueden ser reducibles a un orden organizado, no se puede saber de antemano qué efectos o qué consecuencias tendrán en los sujetos, ya que lo social histórico constituye un nuevo tipo ontológico y único de orden, que en su interior y sólo ahí, tiene unidad, coherencia y diferenciación organizada. Como investigador, se podría elegir pensar en el determinismo, sin embargo, éste es considerado como la metodología de la pereza, en la que pensar en la complejidad de la realidad se omite, a cambio de buscar las causas y consecuencias de los fenómenos, tomando una postura en la que los seres humanos parecen iguales bajo la idea de que las causas y consecuencias pueden ser las mismas para un grupo social determinado; como comenta el mismo Castoriadis (2002), sin una dosis de paranoia, de duda, nadie podría sobrevivir.

Esa paranoia, es la que permite ser curiosos ante las realidades, pero también es darle a cada ser su estatus de sujeto. Hacer investigación bajo la perspectiva ontológica de infancia-sujeto de derecho, adolescente-sujeto de derecho, implica reconocer el lugar fundamental de producción de subjetividad. Miradas tradicionales en torno a los niños y adolescentes estaban construidas a partir de la idea de seres incompletos que llegarían a ser como los adultos, pero que tenían que recorrer un largo camino y sobre todo un camino lleno de aprendizajes para llegar a ser como los adultos completos. Sin embargo, el trabajo con las infancias y adolescencias

permite reconocer el *being*, ese ser que no es, sino que permanentemente está siendo, se está creando y que además ese mismo proceso le pertenece a la especie humana completa, no sólo a la niñez y juventud.

Además, cotidianamente, el trabajo con grupos de adolescentes se asume como un trabajo que se hace “de prestado” de pensamiento y valores, ya que se ha considerado en diversas ocasiones que esta es una etapa de búsqueda de identidad y que ello hace que se cometan errores, que las pasiones ganen en el juego con la razón y que lo que se decide en este momento es determinante para el resto de la vida, sin embargo, eso es una muestra del pensamiento que se erige bajo la idea de que a partir de la –supuesta- *mayoría de edad* las personas están en condiciones de ser estables en su vida social e individual, así como en las creencias, valores, preferencias y pensamientos. Pero pensar en ello, borraría de antemano siquiera la posibilidad de asumir al ser como un *being*.

### **La investigación cualitativa como espacio que posibilita la construcción/reconstrucción de subjetividades.**

Si bien la subjetividad se genera a partir de la manera en que cada persona va construyendo su propia historia y da su sello personal a la manera en que habita el mundo, en que se relaciona con los demás y consigo mismo, es una dinámica y proceso que no se realiza de manera aislada, sino siempre en relación con los otros. Desde dicha subjetividad también le va dando sentido a la existencia en colectivo, va vinculándose con grupos y culturas con los que interactúa; no obstante este proceso es siempre dinámico, implica una continua reconstrucción y ajuste a partir de las experiencias vividas, máxime en los contextos a los que alude este artículo. Sin embargo, este dinamismo no impide que haya una cierta permanencia, una tendencia a autorrepresentarse de una manera particular ante sí mismo y ante los demás, lo cual permite el reconocimiento del otro como alguien singular, distinto de otros.

Es entonces cuando se presenta la relación entre la subjetividad y la identidad; puesto que la subjetividad, de acuerdo con la Real Academia Española (2014), se refiere a la cualidad de subjetivo que a su vez significa “perteneciente o relativo a nuestro modo de pensar o de sentir, y no al objeto en sí mismo” y la identidad alude a “conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás/ conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás”. No obstante, se trata de conceptos complejos, que generan

polémica académica, pero que no pueden soslayarse, dado que constituyen experiencias de vida y se construyen a través de dichas experiencias.

Así pues, la posibilidad que tienen los niños, niñas y adolescentes de construir y reconstruir su propia subjetividad y de identificarse con el o los grupos a los que pertenece, e influir en su entorno, puede ser descubierta por ellos mismos y potenciada desde la investigación cualitativa, que permite el uso de instrumentos sensibles al diálogo y a la narrativa humana, así como la posibilidad de escucha y expresión de lo que la otredad es. En ese sentido es que la experiencia de trabajo con niños, niñas y adolescentes migrantes e indígenas ha permitido pensar en formas de acercamiento que den cuenta de los discursos, dificultades, sueños, miedos, mitos, problemas, todos estos elementos en su conjunto, permiten reconocer el proceso de construcción identitaria que solo es posible por medio de la interacción que el investigador logre construir con la persona participante de la investigación.

La investigación cualitativa propicia la reflexión de la subjetividad como parte del proceso, y desde ahí, se posibilita el que niños, niñas y adolescentes se asuman con la plena capacidad de actuar y ser reconocidos como agentes. Esto es posible en tanto que la diferenciación que plantea Giddens (1995) entre ser “agente” y ser “actor” radica principalmente en la posibilidad de ser un sujeto plenamente activo en la reelaboración de su propia subjetividad y desde ahí, con capacidad de incidir en su entorno.

Las diversas investigaciones cualitativas que ha realizado el equipo de trabajo que construye este artículo, se han basado predominantemente en intervenciones que con frecuencia han empleado la lectura y la escritura como herramientas básicas, lo cual ha favorecido que ellos mismos vayan descubriendo sus potencialidad para construir y reconstruir su propia subjetividad, ya que, como dice Petit (1999):

Lo que determina la vida del ser humano es en gran medida el peso de las palabras, o el peso de su ausencia. Cuanto más capaz es uno de nombrar lo que vive, más apto será para vivirlo, y para transformarlo. Mientras que en el caso contrario, la dificultad de simbolizar puede ir acompañada de una agresividad incontrolable. Cuando carece uno de palabras para pensarse a sí mismo, para expresar su angustia, su coraje, sus esperanzas, no queda más que el cuerpo para hablar: ya sea el cuerpo que grita con todos sus síntomas, ya sea el enfrentamiento violento de un cuerpo con otro, la traducción en actos violentos (pp. 73-74)

En la medida en que niños, niñas y adolescentes han podido traducir en palabras (ya sea de manera oral o escrita) sus emociones, sus vivencias y hasta sus sueños, van tomando conciencia de sí mismos, de las dificultades y posibilidades que ofrece su entorno y han ido modificando sus formas de pensar hacia la propia cultura (en el caso de los p'urhepecha de la Meseta, quienes así, tienen la posibilidad de valorar más lo propio), sus expectativas de futuro (en el caso de niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas, que visualizan otras posibilidades laborales gracias a la escolarización) o han descubierto las posibilidades que les brinda la vinculación identitaria con la cultura norteamericana y la de su pueblo (en el caso de niños, niñas y adolescentes transnacionales). A manera de ejemplos, se puede señalar una investigación por contexto para describir más ampliamente lo anterior.

En la Meseta P'urhepecha, se ha trabajado con niños, niñas y preadolescentes, de manera directa y a través de sus profesores y profesoras a partir del proyecto "Formación de docentes indígenas en la interculturalidad", coordinado por Vargas-Garduño durante el periodo 2012-2014. Se ha llevado seguimiento con base en la aplicación del método inductivo intercultural de Gasché y Bertely (Sartorello, 2009), a un grupo de primaria, desde primero hasta la actualidad en que cursan el sexto grado. En ellos se ha podido favorecer el proceso de autorreconocimiento y de reconstrucción de subjetividad intercultural, manifestado en sus discursos, acciones y actitudes (Vargas-Garduño, Méndez, Flores y González, 2012).

En los campamentos agrícolas migrantes, el proyecto que se ha construido durante cinco años al lado de PRONIM y del actual PIEE, ha girado alrededor de diferentes temáticas con los niños, adolescentes, los profesores, los padres y las instituciones: desde el aprendizaje de la lengua escrita hasta la promoción de los Derechos de la Infancia, transitando por la equidad de género, la escritura y la lectura de diversos textos han permitido que la escuela se constituya como un espacio de escucha, de tolerancia, de no violencia y de esfuerzo conjunto entre los grupos culturales y profesores (Méndez, Vargas-Garduño, Vargas, Lugo y Torres, 2013; Méndez, Castro y Durán, 2009).

El "Diagnóstico estatal de la situación migratoria del Estado de Michoacán" en la línea de infancia (Vargas-Silva y Méndez, 2012), referente a los niños, niñas y adolescentes transnacionales, obliga a repensar la escuela no como formadora de personas que se consideren mexicanos, sino como una instancia obligada a formar ciudadanos de mundo, que sean capaces de fortalecer competencias de escucha y respeto a la diversidad, así como de mostrarse sensibles a diversas formas de vida. Para lograr esa encomienda, la escuela debe ser capaz de recibir e integrar a los

niños, niñas y adolescentes transnacionales a las aulas, fortaleciendo el idioma materno, así como los aprendizajes propios de sus lugares de origen y destino, descubrir que la historia de México y la historia de Estados Unidos no deben pelear por un lugar en la memoria del niño, sino más allá de ello, deben coadyuvar en construir una postura crítica ante la actualidad y las alternativas propias de vida.

## **Reflexiones finales**

Como puede apreciarse, la investigación cualitativa, particularmente cuando se basa en intervenciones, constituye un importante potencial para la construcción/reconstrucción de subjetividades y de identidades de niños, niñas y adolescentes participantes en ella, porque favorece el autorreconocimiento y la toma de decisiones acerca de lo que se “está siendo” (being) y lo que se quiere llegar a ser; además, permite también al investigador reflexionar acerca de su propia subjetividad y darse cuenta de que sus propias concepciones, creencias y expectativas están incidiendo en el proceso. Esta toma de conciencia importa también para reconocer las limitaciones que se tienen y hacer todo lo posible por evitar imponer a otros los paradigmas de la propia subjetividad y sus implicaciones. Así pues, la investigación cualitativa exige un compromiso ético de suma relevancia, puesto que se crean vínculos afectivos donde las subjetividades de los participantes se abren al influjo de quien investiga; de ahí la importancia de la continua reflexión de investigadoras e investigadores al respecto.

## Referencias

- Barberousse, P. 2008. Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Electrónica Educare*, 12 (2): 95-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194114586009.pdf>
- Bustelo, E. 2007. *El recreo de la Infancia. Argumentos para otro comienzo*. Argentina: Siglo XXI
- Castoriadis, C. 2002. *Ciudadanos sin brújula*. México: Filosofía y Cultura Contemporánea
- Giddens, A. 1995. *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Argentina: Amorrortu.
- González-Rey, F. 2006. *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: ODHAG
- Hernández, E. 1995. La investigación social como posición de subjetividad. *Nómadas*, 2. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115242005>
- Méndez, A., M. L. Vargas-Garduño, A. Vargas, E. Lugo & A. Torres. 2013. People in motion: A Look at the indigenous cultures in modern Michoacán. *Annual Review of Critical Psychology 10. Special issue Critical Psychology in a Changing World: Contributions from different geo-political regions II*. 690-703. Recuperado de <http://www.discourseunit.com/arcp10/Mexico%20I%20690-703.pdf>
- Méndez, A., I. Castro, y E. Durán. 2009. Posibilidades educadoras de los campamentos jornaleros agrícolas migrantes. *Revista Educación y Desarrollo*, 10, pp 57-68. [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antecedentes/10/010\\_Mendez\\_Puga.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/10/010_Mendez_Puga.pdf)
- Petit, Michèle. 1999. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Real Academia Española. *Diccionario de la Lengua Española*. 2014. 23ª. ed. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae>
- Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM). 2013. *La infancia cuenta en México 2013. Hacia la construcción de un sistema de información sobre derechos de infancia y adolescencia en México*. Recuperado de [http://www.derechosinfancia.org.mx/Red/red\\_esp1.htm](http://www.derechosinfancia.org.mx/Red/red_esp1.htm)
- Rogoff, B. 1993. *Aprendices del pensamiento*. Argentina: Paidós

- Sartorello, S. 2009. Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y Educación Intercultural Bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2): 77-90. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art5.pdf>
- Vargas-Garduño, M.L., A. Méndez, N. Flores & R. González. 2012. Training of p'urhepecha elementary school teachers in interculturality. *Intercultural Communication Studies*, 21(1): 117-130. Recuperado de <http://www.uri.edu/iaics/content/2012v21n1/12MariaDeLourdesVargasGardunoRosalbaGonzalezTaipa.pdf>.
- Vargas-Silva, A. y Méndez, A. 2012. La migración México-Estados Unidos: inclusión social y escolar de los niños y niñas con experiencia migratoria (pp. 113-148). En T. Martínez (coord.) *Caleidoscopio Migratorio: un diagnóstico de la situación migratoria actual en el Estado de Michoacán desde distintas perspectivas disciplinarias*. Michoacán, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.