

Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes



Directrices
de política

Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes



Directrices
de política

DIRECTRICES PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE NIÑAS, NIÑOS
Y ADOLESCENTES DE FAMILIAS DE JORNALEROS AGRÍCOLAS MIGRANTES

Primera edición, 2016
ISBN: en trámite

La redacción de este documento estuvo a cargo de: Francisco Miranda López,
Arcelia Martínez Bordón, Iris Amalia Cervantes Jaramillo, Dora Daniela Dorantes Salgado,
Andrea Karenina Torres Waksman, Juan Luis Fernández Valdez, Treisy Romero Celis,
Daniel Cuéllar Martínez, Juan Moisés Moreno Guzmán, Guadalupe Ochoa García,
Miriam Araujo Urieta, María Fernanda González Carrillo y Erica Villamil Serrano.

D. R. © Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,
Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, Ciudad de México.

COORDINACIÓN EDITORIAL
Annette Santos del Real
Alejandra Delgado Santoveña

CORRECCIÓN DE ESTILO
Hugo Soto de la Vega
Carlos Garduño González

DISEÑO Y FORMACIÓN
Martha Alfaro Aguilar

Hecho en México. Prohibida su venta

Consulte el Catálogo de publicaciones en línea: www.inee.edu.mx

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de las presentes Directrices son emitidas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en ejercicio de las atribuciones conferidas por los artículos 3º., fracción IX, inciso c) de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y 47 de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales.

Cítese de la siguiente manera:

INEE (2016). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. México: INEE.

Índice

Introducción.....	7
1. Marco jurídico y justificación.....	11
El derecho a una educación de calidad para la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.....	11
La facultad del INEE para emitir directrices.....	12
2. Retos de la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes	14
3. Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes	19
Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento del presupuesto público, los procesos de planeación, la coordinación institucional y la participación social	22
Directriz 2. Asegurar la pertinencia de un modelo educativo intercultural, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional del personal con funciones de docencia	28
Directriz 3. Desarrollar un Sistema Unificado de Información Educativa y adecuar las normas de control escolar.....	33
Directriz 4. Fomentar la innovación, la evaluación educativa y la gestión social de proyectos.....	37
4. Proceso de atención a las directrices por las Autoridades Educativas	40
Anexo 1. Problemas, debilidades o riesgos que atienden las directrices	44
Anexo 2. Contexto de política educativa en el que se inscriben las directrices	66
Fuentes consultadas	76
Siglas y acrónimos	84

Índice de gráficas, tablas y diagramas

Gráficas

Gráfica 1. Jornaleros según el grado de marginación de su lugar de origen y condición migrante	14
Gráfica 2. Promedio de escolaridad en población de 15 años o más	17
Gráfica 3. Presupuesto asignado a los 7 programas (2013) y al PIEE 2014-2016 (Cifras de MMP)	46

Tablas

Tabla 1. Presupuesto 3 del Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) 2007 a 2013	45
Tabla 2. Montos mensuales de los estímulos para la asistencia y permanencia en el PAJA	67
Tabla 3. Principales cambios que se han realizado al Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)	71
Tabla 4. Principales recomendaciones derivadas de la investigación educativa, informes del INEE, el Foro Nacional para la Revisión del Modelo Educativo y evaluaciones a programas orientados a la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes	74

Diagramas

Diagrama 1. Programas que benefician a población jornalera agrícola migrante.....	69
Diagrama 2. Programas educativos que atienden a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.....	73

Introducción

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) señala la obligación que tiene el Estado de ofrecer una educación de calidad en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media superior, lo que significa asegurar el máximo logro de aprendizaje de los educandos. Para ello, realiza distintas acciones que incluyen la provisión de materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de docentes y directivos.

Sin embargo, hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para todos es una tarea de suma complejidad, dadas las fuertes desigualdades sociales y económicas que aquejan a México. Entre los países latinoamericanos el nuestro ocupa el segundo lugar en desigualdad de ingresos (OCDE, 2014b). Estas brechas tienden a trasladarse al ámbito educativo: a las poblaciones escolares en contextos socioeconómicos de pobreza suelen ofrecérseles servicios que carecen de los materiales e infraestructura necesarios así como de docentes o figuras educativas adecuadamente preparados para brindar una atención de calidad,¹ lo que se traduce en bajos resultados de logro escolar.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 señalan el compromiso de garantizar la inclusión y la equidad educativa, y para ello plantean eliminar las barreras que limitan el acceso a y la permanencia en la educación de grupos en situación de vulnerabilidad —entre ellos niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias de jornaleros agrícolas migrantes—, así como garantizar que reciban servicios educativos suficientes y pertinentes. Sin embargo, los resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN) muestran que los aprendizajes de los niños provenientes de poblaciones vulnerables son considerablemente menores en comparación con los de otros grupos: las pruebas de matemáticas que se aplicaron en el marco del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)² a estudiantes de 6° de primaria en 2015 muestran que 83 de cada cien alumnos de escuelas indígenas y 7 de cada 10 de escuelas comunitarias están en el nivel más deficitario de logro (INEE, 2015e).

¹ En las conclusiones del *Reporte general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje* se señala que: “en general, las escuelas en los contextos más pobres son las que, en mayores proporciones, tienen condiciones más precarias y ofrecen menor bienestar y oportunidades de aprendizaje a los estudiantes. A estas escuelas no sólo no se les provee de mayores apoyos para subsanar las desventajas sociales, sino que ni siquiera se les da lo mismo que a otras ubicadas en contextos más favorables” (INEE, 2016, pág. 42).

² El propósito de PLANEA es conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria. Se trata de aprendizajes que prevalecen en el tiempo a pesar de los cambios curriculares (INEE, 2015e).

En *El Derecho a una Educación de Calidad. Informe 2014*, del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se subraya que la inequidad es contraria a un enfoque basado en el derecho a la educación de calidad y se puntualiza que una de las tareas más urgentes que debe emprender el Estado mexicano es revertir esta situación para los grupos en contextos de alta vulnerabilidad. Los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes son quienes enfrentan las barreras más fuertes para ingresar y permanecer en el sistema educativo.

De acuerdo con la *Encuesta Nacional de Jornaleros 2009* (ENJO) de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2011),³ un jornalero agrícola es aquella persona cuyo sustento principal proviene del salario que percibe por realizar actividades en el sector agrícola, se traslada a sitios de trabajo que se ubican fuera del municipio o localidad donde se encuentra su hogar y duerme ahí por lo menos una noche. Se considera que los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes son aquella población menor de 18 años que forma parte de una familia en donde al menos alguno de sus integrantes es jornalero agrícola migrante.

La acción pública desplegada para la atención educativa de este grupo es insuficiente y, muchas veces, poco pertinente, lo cual impide que culmine sus trayectorias educativas. La Secretaría de Educación Pública (SEP) estima que existen entre 279 y 326 mil NNA migrantes agrícolas en edad de cursar la educación básica, lo que significa que 1 de cada cien niños mexicanos pertenece a este grupo y, por tanto, tiene una alta posibilidad de estar fuera del sistema educativo (SEP, 2015a).⁴

La investigación educativa ha señalado que esta población sufre diversas carencias educativas: la falta de disponibilidad de servicios educativos o de oportunidades para una trayectoria escolar continua, la atención por parte de figuras educativas con formación o experiencia profesional insuficiente y la carencia de mobiliario y condiciones adecuadas para el aprendizaje en sus escuelas. Lo más preocupante es que este es un problema crónico; investigaciones realizadas entre 2000 y 2012 describen un estado similar, a pesar de la implementación de programas gubernamentales destinados a revertir este panorama (Rodríguez, 2014, pág. 16).

Actualmente, la niñez migrante agrícola recibe el servicio educativo a través de la SEP, en escuelas generales, indígenas y de servicios apoyados por el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), mediante la educación comunitaria administrada por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), y a través de los programas específicos del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Sin embargo, se estima que sólo entre 14 y 17%⁵ de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes asiste a la escuela, lo que sin duda refleja las limitaciones que enfrentan para acceder a la educación (UAN, 2014).

³ La ENJO 2009 es resultado de la colaboración técnica y operativa entre la SEDESOL y la Universidad de Chapingo. Sus resultados fueron publicados en 2011 en un informe titulado *Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México* (SEDESOL, 2011).

⁴ De acuerdo con el *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014*, la población de 3 a 14 años de edad asciende a 26 886 667 niños (INEE, 2015c).

⁵ La información publicada por la SEP en las *Reglas de operación para 2016 del PIEE*, señala que en 2014 se les brindó el servicio a 40 mil niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes, (SEP, 2015a). Para el cálculo de cobertura total se agregan los 6 447 niños y niñas atendidos por el CONAFE en el ciclo escolar 2014-2015, información enviada por este consejo a la Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación (DGDME) del INEE. Es importante considerar que, conforme a las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) y ahora PIEE, la población atendida incluye niños y niñas que no necesariamente son migrantes, por ejemplo, incluye a niños de familias asentadas, centroamericanos o que no migran junto con sus padres.

Los empresarios agrícolas propietarios de los campos de cultivo donde laboran padres o tutores de niñas y niños migrantes agrícolas, juegan un papel importante en la disponibilidad de servicios educativos, ya que pueden ser gestores ante la autoridad educativa para su instalación y contribuir con diferentes aportaciones para su funcionamiento. Sin embargo, también pueden actuar en contra del derecho a la educación de esta niñez, negando a las instancias oficiales responsables de atender a esta población el acceso a su propiedad (Rodríguez, 2009; Rojas, 2011a; UAN, 2014).

Aunque la atención educativa de esta población es una de las líneas de acción del Programa Sectorial de Educación 2013-2018,⁶ esto no se ha traducido en una prioridad. Muestra de ello es que en 2014 el principal programa institucional dirigido a la escolarización de este grupo poblacional —Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)— se subsumió, junto con otros seis que atienden a poblaciones en situación de vulnerabilidad de diferente tipo, en el Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), lo cual invisibiliza sus necesidades específicas. El paso del PRONIM al PIEE implicó también una considerable disminución del presupuesto destinado a la atención de este grupo: en 2014 el PIEE, en su conjunto, recibió 58.5% menos recursos que la suma del presupuesto aprobado para los siete programas en 2013.⁷

Ante esta problemática, el INEE emite las presentes directrices cuyo objetivo es presentar propuestas de intervención pública para mejorar la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, a quienes se reconoce, de entre muchos grupos, como los que posiblemente enfrentan las condiciones más precarias y de mayor vulnerabilidad en nuestro país.⁸

Estas directrices tienen como insumo principal los resultados de la *Evaluación externa de la implementación de la política educativa dirigida a niñas, niños y adolescentes migrantes agrícolas*, la cual tuvo como fin valorar los alcances y déficits de la acción gubernamental en los últimos años. Además, se revisaron las conclusiones y recomendaciones de 21 evaluaciones que se han hecho a los principales programas enfocados a la atención de este grupo, los hallazgos más relevantes de la investigación educativa, y experiencias nacionales e internacionales. Las directrices son resultado de una construcción participativa: incorporan las observaciones y propuestas de distintos actores clave, vertidas en varios foros de interlocución que el Instituto llevó a cabo entre diciembre de 2014 y diciembre de 2015 con autoridades educativas — federal y estatales—, expertos en el tema, y representantes de organizaciones de la sociedad civil.

⁶ Véase la línea de acción 3.6.6 del Plan Sectorial de Educación: “Garantizar que los niños y niñas de familias de jornaleros agrícolas migrantes reciban servicios educativos suficientes y pertinentes”.

⁷ Cálculo realizado a partir de valores nominales que fueron deflactados por el promedio anual del Producto Interno Bruto (INEGI). Se anualizó el PIB con base a los precios de 2015 y se tomó como referencia para el 2016 el primer cuatrimestre.

⁸ No obstante, el INEE reconoce la existencia de otras migraciones temporales, como la que realizan familias completas a centros turísticos o urbanos para la venta de sus artesanías, la de quienes buscan cruzar la frontera norte o la que se genera ante trabajos eventuales en la construcción o la industria turística, por mencionar algunas.

Este documento se estructura en cuatro apartados y dos anexos; en el primero, se presenta el marco legal que fundamenta y motiva las directrices. El segundo contiene un panorama de los retos para la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. El tercero presenta las cuatro directrices que deberán ser atendidas por las autoridades educativas. El cuarto apartado describe brevemente el proceso a seguir por las autoridades educativas para dar respuesta y atender las directrices que emite el Instituto.

Por su parte, el primer anexo detalla los problemas, debilidades y vacíos que cada directriz pretende atender y que buscan ser motivo de la reflexión que hagan las autoridades educativas para orientar las acciones para la mejora. El segundo muestra el contexto de política educativa en el que se inscriben las directrices, además de incluir un recuento de las principales recomendaciones que se han realizado en la materia.

1. Marco jurídico y justificación

El derecho a una educación de calidad para la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes

La educación de calidad en condiciones de igualdad y equidad es un derecho humano fundamental establecido en instrumentos jurídicos internacionales y nacionales. A partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)⁹ se reconoce a la educación como uno de carácter inalienable e inherente a toda persona. Asimismo, este tratado internacional proclama que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales.

La Convención sobre los Derechos del Niño¹⁰ promueve y protege los derechos de la infancia y reconoce como un principio rector la adhesión al interés superior de la niñez. Establece también el derecho a la educación de niñas y niños en condiciones de igualdad de oportunidades. Por su parte, el Convenio sobre la Prohibición de las Peores Formas de Trabajo Infantil y la Acción Inmediata para su Eliminación (OIT, 1999) señala la necesidad de librar de todas esas formas de trabajo a los niños afectados y asegurar su rehabilitación y su inserción social, apuntando la importancia de la educación básica gratuita como condición para lograrlo.

A su vez, el marco jurídico del Estado mexicano contempla el reconocimiento de los derechos humanos, incluyendo el derecho a la educación. Desde la última década del siglo pasado, en nuestro país se han realizado una serie de reformas para garantizar educación a toda la niñez, que han incluido cambios en el marco jurídico a nivel constitucional y de la legislación secundaria.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) establece la protección, promoción y reconocimiento de los derechos humanos, entre ellos el derecho a la educación; puntualmente, el artículo 3º constitucional señala que “toda persona tiene derecho a recibir educación y que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

En la Ley General de Educación (LGE) se señala que las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer las condiciones que permitan a toda la niñez mexicana el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad y gozar de una mayor equidad educativa. Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a las regiones y los grupos con mayor rezago educativo o que enfrentan condiciones económicas y sociales de desventaja, entre los cuales están precisamente, las niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

⁹ Su carácter jurídico es de derecho internacional consuetudinario, es decir, no forma parte de la ley internacional vinculante —Pactos y Convenciones Internacionales—, pero los Estados al aceptarla, reconocerla y firmarla se comprometen ética y moralmente con los principios que en ella se establecen.

¹⁰ Constituye el primer instrumento jurídico vinculante que reconoce a todas las personas menores de 18 años toda la escala de derechos humanos internacionales, esto es, los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Por lo tanto, todos los Estados parte están obligados a enmendar y promulgar leyes y políticas que pongan plenamente en práctica la Convención (UNICEF, 1989).

Por su parte, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, establece los derechos de la niñez y señala mecanismos para su protección; reconoce el interés superior de la infancia, la universalidad de derechos, la no discriminación, la igualdad sustantiva, la inclusión, el derecho a la vida, la interculturalidad, la transversalidad en la legislación y las políticas públicas, la autonomía progresiva y el acceso a una vida libre de violencia. Concretamente, alude al derecho a una educación de calidad en condiciones de igualdad y bajo el enfoque de derechos humanos, garantizando el respeto a la dignidad humana y a las libertades fundamentales. Asimismo, consigna que las autoridades de los tres órdenes de gobierno están obligadas a llevar a cabo medidas especiales para prevenir el trabajo infantil o cualquier otra condición de marginalidad.

Complementariamente, la Ley Federal del Trabajo especifica la obligación de las autoridades federales y locales de vigilar y proteger los derechos laborales de los menores de edad y el cumplimiento de las normas de trabajo por parte de los empleadores; prohíbe el trabajo infantil, así como el empleo de menores en labores que por su naturaleza atenten contra su integridad física y psicológica.

En el ámbito de la regulación curricular, el Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica, señala que es obligación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de las autoridades educativas locales desarrollar líneas de trabajo de alto nivel de especialización que garanticen el cumplimiento del derecho a la educación con enfoques de equidad y atención a la diversidad del alumnado migrante e indígena, mediante Marcos y Parámetros Curriculares. Cumplir lo consignado en este Acuerdo implica que la educación preescolar, primaria y secundaria para la niñez migrante sea lingüística y culturalmente pertinente, disponga de materiales educativos plurilingües y existan procesos de profesionalización para sus agentes educativos (SEP, 2011a).

Como se puede observar, existe un amplio marco jurídico y regulatorio nacional e internacional que ampara los derechos de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes; sin embargo, el contexto y las condiciones en las que éstos se encuentra reflejan una violación sistemática de dicho marco. Las directrices que aquí se presentan buscan contribuir positivamente en la orientación de la política educativa en apego al marco jurídico y regulatorio vigente e incidir en la toma de decisiones de los actores institucionales responsables de su diseño e implementación, con la finalidad de garantizar el derecho a la educación y mejorar la calidad en los servicios educativos dirigidos a la atención de esta población.

La facultad del INEE para emitir directrices

A partir de la Reforma Educativa del año 2013 se modifican los artículos 3° y 73° de la CPEUM buscando responder a las exigencias y necesidades de la sociedad en cuanto al acceso, permanencia y término de la educación obligatoria mediante condiciones óptimas que garanticen el cumplimiento del derecho a la educación. Esta Reforma da paso a la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como un órgano constitucional autónomo, y del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE),¹¹ dotando al Instituto de facultades para emitir directrices en materia educativa.

¹¹ La Ley del INEE en su artículo 14 establece como competencia del Instituto la coordinación del SNEE.

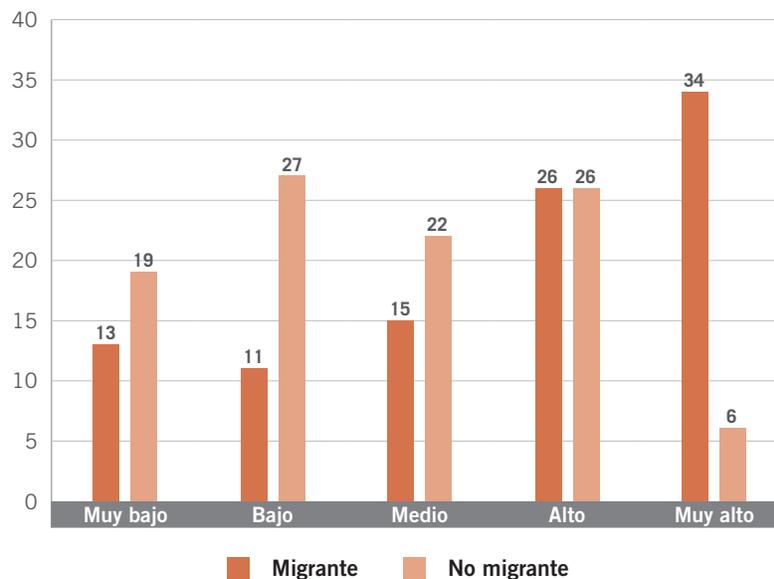
La CPEUM en el artículo 3° señala que al INEE le corresponde “...emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social”. Asimismo, y de forma análoga al artículo 3° de la CPEUM, la LGE en su artículo 29, y la Ley del INEE (LINEE) en su artículo 47, especifican que corresponde al Instituto la emisión de directrices. En tanto que el artículo 12 de la LGE establece que la autoridad educativa federal retomará las directrices para la planeación y la programación global del Sistema Educativo Nacional.

De acuerdo con el artículo 50 de la LINEE, las directrices serán hechas del conocimiento de las Autoridades e Instituciones Educativas responsables de atenderlas y, según lo estipulado en el artículo 51 de la misma Ley, deberán hacer pública su respuesta en un plazo no mayor de 60 días naturales.

2. Retos de la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes

Los jornaleros agrícolas migrantes son un grupo poblacional heterogéneo en términos culturales y sociales y, debido a su constante movilidad, prácticamente invisible para la sociedad mexicana. Alrededor de 60% de ellos proviene de una localidad de alta o muy alta marginación, en donde hay acceso limitado a los servicios públicos (centros de salud, escuelas, sistemas de seguridad, entre otros), baja productividad de la tierra y escasas opciones de trabajo remunerado (ver gráfica 1).¹² La *Encuesta Nacional de Jornaleros 2009* (ENJO) señala que 78 de cada cien jornaleros agrícolas se encuentran en situación de pobreza multidimensional (SEDESOL, 2011b, pág. 11),¹³ lo cual refleja la grave situación de vulnerabilidad que enfrentan.

Gráfica 1. Jornaleros según el grado de marginación de su lugar de origen y condición migrante



Fuente: INEE, cálculos con base en la *Encuesta Nacional de Jornaleros*, ENJO 2009, SEDESOL, 2011

¹² Los datos de la ENJO 2009 fueron tomados del documento *Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México*. En este se señala que existen 9 206 429 jornaleros agrícolas y miembros de sus familias, de los cuales 2 099 586 son jornaleros agrícolas migrantes y 333 836 tienen entre 5 y 15 años de edad (SEDESOL, 2011). Sin embargo, dada la falta de actualización de los datos y las inconsistencias de la propia ENJO, el estimado de población objetivo y el porcentaje de cobertura toman como referencia el dato que presenta la SEP en las Reglas de operación del PIEE para 2016 (SEP, 2015a).

¹³ Una persona que se encuentra en una situación de pobreza multidimensional tiene, al menos, una carencia social respecto a seis indicadores: rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación; además, su ingreso es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias (CONEVAL, 2015).

Ante este panorama, la migración suele ser la única opción para encontrar empleo y tener una fuente de ingreso, aun cuando esto signifique incorporarse en campos de trabajo en condiciones de hacinamiento, explotación, discriminación y potenciales riesgos de salud; la migración representa una estrategia definitoria para su supervivencia (Barrón y Hernández, 2000; Salazar, 2015).

Respecto a los desplazamientos de la población jornalera agrícola migrante, éstos se caracterizan por los tiempos, flujos y periodos en los que se traslada y permanece en las zonas de destino, los cuales, a su vez, dependen de factores como la oferta laboral, los periodos de trabajo en el campo y las condiciones climáticas. La variabilidad en los desplazamientos demanda mayores esfuerzos y coordinación de distintos sectores y niveles gubernamentales —traducidos en programas sociales y oferta de servicios básicos— para garantizar el respeto de los derechos humanos de esta población.

Tradicionalmente se habla de cuatro rutas básicas que los jornaleros agrícolas migrantes realizan: la Ruta del Pacífico, la del Golfo, la del Sureste y la del Pacífico-Centro (SEDESOL, 2011).¹⁴ Sin embargo, éstas no han sido las únicas ni han permanecido estáticas en el tiempo. La tecnificación del campo, el incremento en la diversidad de productos agrícolas, la sobreexplotación de mantos acuíferos, la desestacionalización de la producción, la dispersión geográfica y la reestructuración de las empresas agrícolas, hacen que estas rutas migratorias cambien, se extiendan y multipliquen (Lara, 2010). Además, al interior de los estados del país, también se generan movimientos migratorios de tipo regional o municipal (Rodríguez, 2009).¹⁵

Asimismo, la multiplicidad de tipos de migración, trayectorias y periodos se ve complejizada por las condiciones en las propias zonas de arribo y el tamaño de las empresas agrícolas. Actualmente, es posible encontrar zonas jornaleras con una amplia organización en las que se ofrecen servicios básicos a los jornaleros agrícolas migrantes; otras zonas, en cambio, tienen una oferta muy pobre de servicios, lo cual limita las oportunidades de tener una vida digna (SEDESOL, 2011); además, en estas zonas no suele haber contratos formales por lo que la mayoría de los jornaleros no tiene seguridad en el empleo (Aguilar, 2012; Rojas, 2006; 2011a; 2012; 2014a), lo que implica no recibir prestaciones laborales básicas tales como el servicio médico, mismo que resulta fundamental ante riesgos derivados del contacto diario con plaguicidas, pesticidas, agrotóxicos y fertilizantes, así como de la exposición al sol por periodos prolongados.

En estos procesos de migración confluye una amplia diversidad de culturas originarias y grupos de población mestiza que provienen de distintos estados del país. La ENJO de 2009 encontró que cerca de 40% de los jornaleros agrícolas migrantes pertenecía a una comunidad indígena y que había hablantes de 29 lenguas distintas.¹⁶ La encuesta también revela mayores rezagos respecto a ingresos, tasa de alfabetización y años promedio de escolaridad, para quienes son indígenas.

¹⁴ La Ruta del Pacífico parte de Guerrero y Oaxaca hacia Sinaloa, Sonora, Baja California, Baja California Sur, Jalisco y Nayarit; la Ruta del Golfo va de Puebla e Hidalgo en dirección a Tamaulipas, Veracruz y Tabasco; la sureste se da entre los estados de Chiapas, Tabasco, Oaxaca y Campeche; mientras que la Pacífico-Centro sucede entre los estados de Jalisco, Colima, Michoacán y Guanajuato (SEDESOL, 2011).

¹⁵ Aún en entidades como Sinaloa, la cual es reconocida como el mayor estado receptor de país, existe población que se desplaza de esta entidad para trabajar en regiones de Jalisco, Nayarit y Durango, y de población de la zona norte del estado que migra a la región agroexportadora del Río de Culiacán (Rodríguez, 2009).

¹⁶ Las predominantes son: náhuatl, mixteco, tarahumara, zapoteco, tzeltal, tepehuano y tlapaneco (SEDESOL, 2011).

Otro aspecto importante es la presencia de trabajo infantil entre los jornaleros agrícolas migrantes;¹⁷ si bien éste está originado por necesidades económicas, a ellas se suma la visión de una parte de los adultos que lo consideran un proceso necesario de formación para la vida futura que los niños deben experimentar (Aguilar, 2012).¹⁸ De acuerdo con la ENJO del total de jornaleros agrícolas 17.7% son NNA de entre 5 y 17 años que desempeñan alguna actividad laboral; de entre ellos, 60% trabaja en actividades remuneradas en el campo, 10% realiza alguna otra actividad (comercio, ganadería, albañilería, entre otros) y el resto (30%) participa en actividades domésticas (Rojas, 2011a).

Las difíciles condiciones en las que viven estos NNA implican un gran reto para su atención educativa. El modelo bajo el cual sean atendidos debe ser capaz de responder a una niñez que tiene particularidades específicas: movilidad entre servicios educativos de distintos estados del país; vida familiar regida por ciclos agrícolas y oferta laboral; y grupos escolares multilingües y multiculturales. Ahora bien, desde una mirada más amplia, deben reconocerse las evidentes limitaciones del sector educativo para atender un problema multifactorial: pobreza, rezago educativo en los miembros adultos de la familia, trabajo infantil, explotación laboral, entre otros.

Si bien, desde la década de los noventa, ha habido esfuerzos para elaborar políticas públicas intersecretariales que buscan atender a la población jornalera agrícola migrante aún subsisten retos importantes. En materia educativa, por ejemplo, y de acuerdo con datos de la ENJO 2009, la escolaridad promedio de los jornaleros agrícolas migrantes para ese año era de 4.5 años, en comparación con la media nacional de 8.1 años (Ver gráfica 2) (SEDESOL, 2011).

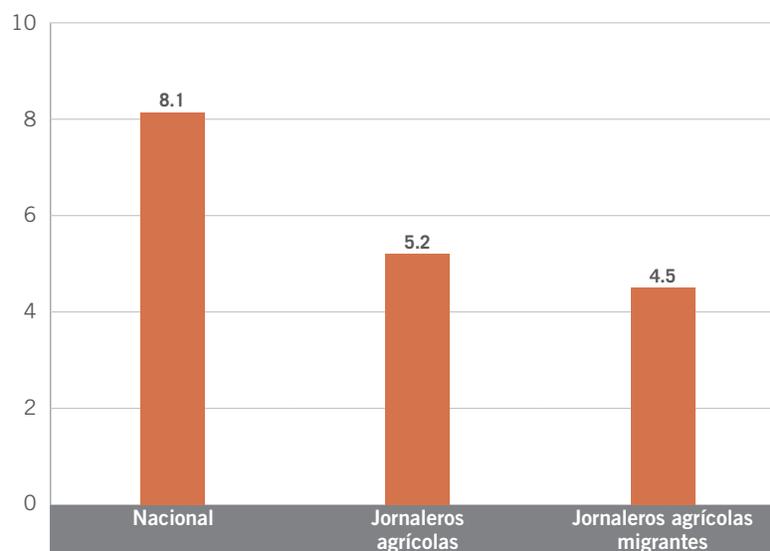
De acuerdo con el diagnóstico elaborado por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en 2006, en algunas regiones de Baja California, Baja California Sur y Sinaloa, 1 de cada 2 NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes de 6 a 14 años no sabía leer ni escribir. Esto coincide con los hallazgos de la investigación educativa, que señalan que esta población es la que presenta mayores rezagos educativos, imposibilitando con ello su desarrollo personal, laboral y social y, en consecuencia, la superación de las barreras de la pobreza intergeneracional.

Por otro lado, tanto las evaluaciones realizadas a los programas que atienden a esta población como la investigación señalan que una de las principales dificultades que enfrenta la oferta educativa está relacionada con el flujo constante de esta población en los diferentes tipos de servicio. Por ejemplo, un niño puede cursar los dos primeros bimestres de segundo de primaria en un estado y acceder a un servicio educativo determinado, y completar el resto del año escolar en otro estado y en un centro escolar administrado por otra institución. Ello requiere que las instancias educativas que ofertan el servicio se coordinen eficientemente para garantizar una trayectoria ininterrumpida.

¹⁷ De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo, existe trabajo infantil cuando los NNA realizan alguna actividad con cierta remuneración económica y/o en especie; llevan a cabo actividades peligrosas, que por su naturaleza comprometen su seguridad, salud y desarrollo moral; o cuando, el tiempo que ocupan para su realización compromete la garantía de otros derechos, como el derecho a la educación (OIT, 2010; Aguilar, 2012).

¹⁸ Las condiciones de marginalidad y pobreza en las que viven estas familias obligan a que la mayoría de sus integrantes, incluidos los niños, trabajen en actividades agrícolas. Los padres de familia consideran que sin el salario de sus hijos difícilmente podrían alcanzar la sobrevivencia cotidiana, por lo que valoran el trabajo infantil como una fuente adicional, y en ocasiones base, de ingresos económicos familiares.

Gráfica 2. Promedio de escolaridad en población de 15 años o más



Fuente: INEE, cálculos con base en la *Encuesta Nacional de Jornaleros*, ENJO 2009, SEDESOL, 2011

Además, las evaluaciones realizadas al Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) y a los servicios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), así como la coordinada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) sobre la política educativa dirigida a la población infantil jornalera agrícola migrante, sostienen que si lo que se busca es garantizar plenamente el derecho a la educación a esta población, habrán de atenderse diversas problemáticas.

Entre los principales hallazgos de estas evaluaciones se destacan los siguientes:

1. La lógica de intervención de los programas ha tenido un carácter reactivo, debido a la falta de información y diagnósticos.
2. La imposibilidad, en algunos casos, de instalar escuelas en ciertos campamentos agrícolas debido a que ello depende de la autorización del propietario, conforme al derecho de la propiedad privada.
3. La falta de pertinencia pedagógica en las prácticas educativas que no logran una metodología sustentada en el multilingüismo y la diversidad cultural de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, como lo establecen el Acuerdo número 592 y el Plan de Estudios para Educación Básica 2011, mediante los Marcos Curriculares.
4. Las precarias condiciones laborales y la alta rotación de los docentes y otras figuras educativas que atienden a esta población.
5. Las insuficiencias en las condiciones de infraestructura, equipamiento, suministro de libros de texto y otros materiales, en los servicios educativos.
6. La débil capacidad de gestión de las entidades federativas para mejorar la atención brindada y fomentar la innovación.

7. La urgente necesidad de erradicar el trabajo infantil y mejorar las condiciones sociales en las que viven los NNA que trabajan.
8. La falta de efectividad de los mecanismos de coordinación gubernamental e intergubernamental para la implementación de una política integral de atención a esta población.

Lo hasta aquí expuesto hace evidente la urgencia de trabajar de forma coordinada entre distintos sectores gubernamentales y no gubernamentales, así como niveles de gobierno, para garantizar el derecho a la educación a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. En este sentido, se reconoce la iniciativa de la Presidencia de la República anunciada en marzo de este año para realizar un trabajo intersectorial con el objetivo de impulsar el desarrollo y mejorar las condiciones de vida de esta población.

El *Marco de Colaboración para Atención a Jornaleros Agrícolas Migrantes* plantea intervenciones de política en las siguientes áreas: salud, alimentación, educación, infraestructura, cohesión social, coordinación interinstitucional, empleo, trabajo infantil, seguridad social y atención complementaria al arribo (SAGARPA, 2016). En este participarán diferentes entidades gubernamentales (las Secretarías de Gobernación, Educación Pública, Desarrollo Social, Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación, Trabajo y Previsión Social, Salud, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, el Instituto Mexicano de Seguridad Social y el Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores), el sector privado y representantes del sector social. El INEE, por su parte, fue invitado a participar en este grupo, por lo que envió sugerencias para ajustar los objetivos del eje educación, armonizándolo con las directrices que aquí se presentan.¹⁹

¹⁹ El INEE también propuso colaborar con este grupo con las siguientes tareas: i) monitorear, apoyar el seguimiento y la evaluación de las acciones y resultados; ii) apoyar técnicamente en la construcción de indicadores y el fortalecimiento de los sistemas de información; iii) desarrollar evaluaciones sobre los distintos componentes, procesos y resultados de los servicios educativos dirigidos a esta población; iv) actualizar y, en su caso, emitir nuevas directrices para la mejora de las políticas y programas; v) emitir lineamientos generales y específicos para regular las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; y, vi) ofrecer asistencia técnica especializada para el desarrollo de evaluaciones en los ámbitos local, regional o nacional.

3. Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes

En cumplimiento con el mandato constitucional, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) elaboró el *Modelo para la Construcción y Emisión de Directrices para la Mejora Educativa*. En dicho Modelo se señala que las directrices son “normas técnicas en tanto que las acciones o las maneras establecidas para su ejecución se consideran causalmente idóneas y eficaces para realizar los fines deseados o exigidos”. Las directrices se elaboran a partir de la evidencia que aportan diversas evaluaciones, estudios e investigaciones, y a partir de la interlocución con actores clave.

El Instituto está convencido de que, debido a las múltiples carencias educativas que enfrentan niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias de jornaleros agrícolas migrantes, es necesario replantear la acción pública dirigida a brindar servicios escolares a esta niñez, para que el Estado mexicano avance hacia el cumplimiento del derecho a una educación de calidad para todos. En su conjunto, las directrices para mejorar la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, responden a objetivos generales y consideran prioridades estratégicas. En lo individual, cada directriz establece un propósito específico, identifica problemáticas, debilidades o riesgos particulares y plantea aspectos clave de mejora, a través de los cuales se ofrecen alternativas de solución a los problemas y retos identificados.

Para la elaboración de estas directrices se revisaron, además de las intervenciones y acciones educativas dirigidas a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, las recomendaciones provenientes de la investigación educativa, diversos informes del INEE, y las evaluaciones disponibles de los principales programas dirigidos a la atención educativa de esta población. Asimismo, el INEE coordinó una evaluación externa de la implementación de la política educativa dirigida a la niñez migrante agrícola, para valorar los principales alcances y déficits de la acción gubernamental (UAN, 2014).

Adicionalmente, se llevaron a cabo foros de consulta y discusión con investigadores, representantes de organizaciones sociales y servidores públicos; además, se realizaron entrevistas con actores clave en los diferentes ámbitos de implementación de la política educativa. Esto permitió afinar y actualizar la información recabada, así como recoger propuestas y aportaciones que fortalecieron el contenido, alcance y viabilidad de las directrices.

A partir de lo anterior, y con la finalidad de orientar la toma de decisiones tendientes a mejorar la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, el INEE emite las siguientes directrices:

Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento del presupuesto público, los procesos de planeación, la coordinación institucional y la participación social.

Directriz 2. Asegurar la pertinencia de un modelo educativo intercultural, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional del personal con funciones de docencia.

Directriz 3. Desarrollar un Sistema Unificado de Información Educativa y adecuar las normas de control escolar.

Directriz 4. Fomentar la innovación, la evaluación educativa y la gestión social de proyectos.

Estas directrices están orientadas por los objetivos generales y las prioridades estratégicas siguientes:

Objetivos generales

- Propiciar que las autoridades educativas, de orden federal y local, tomen decisiones orientadas a garantizar un servicio educativo de calidad para NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- Promover que los sectores gubernamental, social, privado y académico reconozcan la necesidad urgente de atender a esta población y de generar dinámicas de trabajo colaborativo que favorezcan su atención integral.

Prioridades estratégicas

Las cuatro directrices buscan ser un puente entre la toma de decisiones tendiente a mejorar el servicio educativo dirigido a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes y los hallazgos de las evaluaciones e investigaciones que han realizado el INEE y otras instituciones, las cuales han documentado ampliamente las principales debilidades y desafíos de la educación que se ofrece a esta población. Las directrices aquí expuestas se fundamentan en las siguientes prioridades estratégicas:

- **El derecho de todos los NNA mexicanos a recibir una educación de calidad:** si bien se reconoce el enorme reto que implica generar una oferta educativa adecuada y pertinente a esta población, es necesario reorientar las estrategias gubernamentales de modo tal que se generen acciones afirmativas que en el corto plazo amplíen las oportunidades de acceso, permanencia y aprendizaje de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

- **El papel central que deben jugar las autoridades educativas locales en la atención educativa de esta población:** las entidades federativas son quienes pueden conocer mejor y más de cerca las dinámicas y flujos migratorios de esta población a nivel regional y local y, por ende, quienes pueden aportar mejores elementos para planear e implementar servicios educativos pertinentes y de calidad.
- **La incorporación de un enfoque intercultural y de contenidos sobre diversidad lingüística y cultural que den mayor pertinencia al currículo nacional:** los servicios educativos que atienden a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes enfrentan el reto de convertir la diversidad de lenguas indígenas, culturas y experiencias de vida de sus estudiantes, en elementos para hacer pertinente y relevante la experiencia escolar.
- **La profesionalización y el reconocimiento del personal con funciones de docencia a cargo de la atención de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes:** las figuras educativas que atienden a esta población tienen la tarea de realizar una mediación pedagógica que se adapte a sus necesidades; sin embargo, y a pesar de su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no se les ha incorporado a un esquema de profesionalización, reconocimientos e incentivos que les ayude a mejorar su desempeño. Por ello, se hace hincapié en la importancia de asegurar la idoneidad de los docentes que atienden a estos niños, a través de la mejora de sus condiciones laborales y de los apoyos necesarios para su formación y desarrollo profesional, poniendo énfasis en acciones formativas y de acompañamiento pertinentes, y un desarrollo curricular que considere la diversidad.
- **La necesidad de garantizar la coordinación sectorial e intergubernamental:** las problemáticas que enfrentan las familias de jornaleros agrícolas migrantes van más allá de lo educativo, por lo tanto, la atención que se les otorgue a sus NNA desde el ámbito educativo no será suficiente si no se acompaña de una mejora de sus condiciones sociales y de acciones encaminadas a la erradicación del trabajo infantil. En este sentido, la colaboración a nivel gubernamental y con otros sectores como las organizaciones de la sociedad civil y las empresas agrícolas, es fundamental para propiciar una atención de carácter integral orientada por el interés superior de la niñez.
- **La urgencia de contribuir a erradicar el trabajo infantil en las familias de jornaleros agrícolas migrantes:** esta situación es uno de los grandes obstáculos para que NNA asistan, permanezcan y aprendan en la escuela, por lo que es necesario actuar con mayor determinación y reforzar las acciones intersectoriales para su erradicación, involucrando a los padres y madres de familia, y a los agroempresarios.
- **La innovación educativa como factor clave para mejorar el servicio:** debido al carácter crónico de este problema es necesario plantearse nuevas formas de atención, a partir de la revisión y sistematización de experiencias y prácticas innovadoras. Las investigaciones y evaluaciones que se realicen tanto en el sector académico como el social, serán una pieza clave para probar nuevas alternativas de atención que apoyen a la educación y, sobre todo, al desarrollo de capacidades de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Alcance

Estas directrices son de observancia general en toda la república, y las disposiciones que contienen son de orden público e interés social. Buscan contribuir a la toma de decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factores esenciales en la búsqueda de la igualdad social.

Las directrices se deberán atender en el marco del federalismo y con base en las facultades concurrentes de las autoridades conforme a la Ley General de Educación (LGE). Son aplicables a las autoridades educativas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y a las correspondientes en los estados, los municipios y los órganos desconcentrados y organismos descentralizados que emiten actos de autoridad en materia educativa, conforme a sus respectivos ámbitos de competencia.

Las directrices para mejorar la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes que así se exponen incluyen los siguientes apartados:

- **Enunciado formal.**
- **Propósito:** describe la finalidad de la directriz
- **Problemas, debilidades y riesgos que atiende:** se describen las dificultades a las que se busca dar atención con la directriz.
- **Aspectos clave de mejora:** se sugieren los aspectos que se consideran relevantes para su adecuada ejecución y que por lo mismo la autoridad educativa debe tomar en cuenta al desarrollar su plan de trabajo.
- **Imagen objetivo o situación deseable:** se presenta el escenario meta al que se desea llegar si la directriz se lleva a cabo tomando en cuenta el tiempo de maduración de las acciones que se realicen.

Los problemas, debilidades y riesgos que sustentan cada una de las directrices se presentan de forma detallada en el Anexo 1. En él se describen las principales acciones y antecedentes de atención a la problemática, considerando sus resultados; su contenido busca apoyar la reflexión y el análisis de los equipos de trabajo y autoridades educativas a quienes se dirigen estas directrices.

► Directriz 1

Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento del presupuesto público, los procesos de planeación, la coordinación institucional y la participación social

Propósito

Ampliar el acceso a la escuela y mejorar las oportunidades de aprendizaje de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, a través del rediseño estratégico de las políticas de atención educativa, del incremento del gasto público y del fortalecimiento de la coordinación intergubernamental y la participación social.

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

1. Escasa información sociodemográfica y educativa sobre NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
2. Disminución en la asignación de recursos federales y deficiente regulación presupuestaria.
3. Falta de coherencia entre los objetivos de la política y las acciones de los programas.
4. Insuficiente coordinación entre instituciones del sector educativo, y entre diferentes órdenes y sectores de gobierno.
5. Falta de impulso al trabajo colaborativo con la sociedad civil y las empresas agrícolas.
6. Poca participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.

Aspectos clave de mejora

a) Elaborar un diagnóstico nacional sobre la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes

El diagnóstico será coordinado por la instancia que designe la autoridad educativa nacional. Para ello, se deberá:

- Gestionar la colaboración de organismos expertos en el levantamiento de estadísticas sociodemográficas (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Consejo Nacional de Población, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, entre otros); sectores de gobierno afines al tema, especialistas, instituciones académicas y organizaciones de la sociedad civil (OSC), con el objetivo de que la información generada sea de utilidad para todas las partes involucradas.
- Trabajar estrechamente con las autoridades locales, quienes deberán dirigir los trabajos en sus estados, para obtener información confiable sobre: el perfil personal, académico, cultural y lingüístico de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes; las localidades, campamentos y campos agrícolas que son lugar predominantemente de origen o destino; la presencia de trabajo infantil; las condiciones de inseguridad y vulnerabilidad a las que se enfrentan los NNA; las principales rutas y tiempos de movilidad; los periodos de asentamiento y sus características; las condiciones en infraestructura, equipamiento, material didáctico y personal docente de los servicios que atienden a estudiantes pertenecientes a familias de jornaleros agrícolas migrantes, y otra información que se considere pertinente.
- Establecer el periodo en que este diagnóstico nacional deberá ser actualizado, considerando que los resultados del mismo formarán parte del Sistema Unificado de Información Educativa que se desarrolle para apoyar las trayectorias escolares de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

b) Gestionar incrementos presupuestales que garanticen una atención educativa de calidad a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes

Con fundamento en los resultados del diagnóstico y las planeaciones de orden federal y estatal, será necesario:

- Elaborar un anteproyecto de presupuesto, señalando los recursos requeridos para alcanzar las metas de cobertura establecidas y disponer de los insumos para un servicio de calidad, tales como: contratación de docentes; fortalecimiento profesional; diseño, impresión y distribución oportuna y completa de materiales educativos; mejora de la infraestructura y el equipamiento; mecanismos de coordinación inter e intrainstitucional, entre otros.
- Establecer criterios para las asignaciones estatales y la ejecución del gasto que permitan la transparencia y rendición de cuentas, así como la fiscalización de recursos. Se sugiere publicar el padrón de beneficiarios y la distribución presupuestal entre entidades federativas, especificando el monto asignado para la educación dirigida a la niñez migrante.
- Implementar procesos de orden federal y local que favorezcan la orientación a resultados de los programas; particularmente se sugiere la elaboración de indicadores específicos de gestión y sobre los beneficios a la población escolar agrícola migrante.
- Impulsar ante las instancias competentes el incremento del presupuesto para la atención educativa de este grupo de población.

c) Desarrollar un plan nacional de atención educativa con la participación de las entidades federativas

Es fundamental que se designe a un área responsable en el ámbito federal y se le faculte para coordinar la planeación y puesta en marcha de una política educativa integral dirigida a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

En este plan se deberán establecer acciones conjuntas que impliquen la corresponsabilidad entre el gobierno federal y los gobiernos estatales. Entre otros aspectos, el plan deberá:

- Definir, conjuntamente con las entidades, el CONAFE y, en su caso, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) —dado que tiene un programa para la población de entre 10 y 14 años—, metas de cobertura en educación básica a corto y mediano plazo.
- Diseñar estrategias para su cumplimiento tomando en cuenta los aprendizajes que ha proporcionado la experiencia de atención a esta población, así como las particularidades de las entidades, considerando si son zonas predominantemente de origen o de recepción de jornaleros agrícolas migrantes.
- Garantizar la efectiva articulación entre las áreas de la administración —federal o locales— responsables de escuelas generales, escuelas indígenas, secundarias en sus distintas modalidades, CONAFE e INEA, así como de programas de la SEP, principalmente los de Inclusión y Equidad Educativa, Escuelas de Tiempo Completo y Escuelas de la Reforma.
- Diseñar procesos para el acceso de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes a servicios escolares de los niveles de educación básica, considerando la flexibilización del calendario escolar —inclusive mayor a la propuesta por el Plan Escuela al Centro— de acuerdo con las necesidades particulares.
- Impulsar acciones de nivelación para estudiantes con un perfil académico insuficiente para cursar el grado correspondiente y para quienes se encuentren en situación de extraedad.
- Promover que NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes sean atendidos en los servicios educativos (escuelas generales o indígenas, telesecundarias, secundarias generales

o técnicas) que ya se encuentren establecidos en los lugares de origen y destino, previendo la disponibilidad de personal docente y de aulas, para ofrecerles una atención adecuada. Las escuelas deberán ser apoyadas en términos presupuestales y de asesoría técnica, a través de los distintos programas que pueden favorecer un mejor servicio a esta población, entre ellos el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), el de Escuelas de Tiempo Completo, el de Escuelas de la Reforma u otros que se consideren pertinentes.

- Coadyuvar para la instalación de servicios educativos para atender a niñas y niños en los campamentos agrícolas.
- Fomentar la coordinación entre la autoridad educativa federal y las autoridades educativas locales para favorecer la continuidad de trayectorias escolares de la niñez migrante agrícola.

d) Desarrollar programas estatales para la atención educativa de la niñez migrante agrícola²⁰

Con el reconocimiento de las características propias del contexto de la migración agrícola en cada entidad federativa, estas planeaciones locales deberán incluir entre otras cosas:

- Ejercicios coordinados de microplaneación entre las subsecretarías de educación básica estatales (o instancias homólogas) y las delegaciones del CONAFE para asegurar que NNA asistan a escuelas de educación básica ubicadas cerca de los campamentos agrícolas o, de ser necesario, a servicios educativos instalados en ellos o en donde resulte pertinente.
- Mecanismos para prever y garantizar la instalación de servicios educativos para atender a niñas y niños que no pueden trasladarse fuera de los campamentos agrícolas.
- Estrategias para la priorización y complementariedad de los servicios educativos que atienden a la niñez migrante agrícola con otros programas que los fortalezcan, tales como el PIEE, Escuelas de Tiempo Completo, Escuelas de la Reforma Educativa, y otros que consideren entre su población objetivo los servicios educativos dirigidos a migrantes o a grupos en situación de vulnerabilidad.
- Estrategias puntuales de coordinación con autoridades educativas de otras entidades con las que se comparten flujos migratorios de jornaleros agrícolas. Éstas deben socializarse entre las entidades e incluso constituirse en programas interestatales construidos conjuntamente.

e) Fortalecer los mecanismos de coordinación intersectorial para establecer una política integral

Ante la necesidad de una política integral dirigida a esta población y a sus familias, en la cual es igualmente importante erradicar el trabajo infantil, combatir los factores que propician una alta vulnerabilidad, promover el desarrollo de capacidades de los individuos, y ofrecer un servicio educativo pertinente, las autoridades educativas, federal y locales, deberán:

²⁰ Esta propuesta de programas estatales busca que se fortalezca o incluya la atención a la niñez migrante dentro del Programa Sectorial de Educación y de la Estrategia Local para el Desarrollo de la Educación Básica, a efecto de abonar a los ejercicios de planeación que se encuentran en marcha y a una perspectiva de intervención integral.

- Hacer una revisión crítica y propositiva de los esfuerzos institucionales que se han llevado a cabo para fomentar la coordinación intersectorial, entre ellos del Proyecto Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural para los Migrantes (FOMEIM).²¹
- Realizar un análisis crítico de los alcances que han tenido los mecanismos actuales de coordinación intersectorial y, a partir de los resultados obtenidos, elaborar una propuesta para fortalecer y articular dichos procesos.
- Fortalecer la vinculación con la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) en las acciones para la erradicación del trabajo infantil.
- Reforzar la coordinación con la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), particularmente en lo relativo al Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA) y el de Inclusión Social PROSPERA.
- Promover la colaboración de otros sectores gubernamentales que puedan contribuir a una política integral de atención educativa a la niñez migrante agrícola y al desarrollo de capacidades de los miembros de sus familias.

f) Promover la participación de las autoridades municipales

- Se deberá impulsar la colaboración de administraciones municipales con localidades de origen, destino o tránsito, a efecto de que este orden de gobierno juegue un rol más activo como interlocutor ante las empresas agrícolas y sus asociaciones, y asuma mayor responsabilidad —en el ámbito de sus atribuciones— para la atención educativa de la niñez migrante agrícola.

g) Impulsar el trabajo colaborativo con distintos actores sociales

Se sugiere tener un acercamiento con distintos actores ciudadanos y empresariales con la finalidad de:

- Promover espacios de diálogo con organizaciones —locales, nacionales e internacionales— de la sociedad civil para concertar, restablecer o fortalecer su participación en la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- Establecer o fortalecer la participación de empresas agrícolas para que favorezcan el cumplimiento del derecho a la educación de esta población sea mediante la no contratación de trabajo infantil, brindando apoyo para que las niñas y los niños asistan a la escuela, o las facilidades necesarias para operar un servicio educativo si éste se localiza al interior de su propiedad, y garantizando la autonomía de las escuelas que se encuentren en esta situación.

²¹ Proyecto desarrollado de 2002 a 2006 y que fue operado con el financiamiento y la asistencia del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España y la SEP; formaron parte de él distintas instancias del sector educativo como la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, España, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE) por medio del PRONIM, el CONAFE, y el INEA. Así también, el PAJA coordinado por SEDESOL y el Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Contó además con el apoyo de UNICEF y OEI. El propósito del proyecto fue identificar las necesidades educativas más apremiantes de NNA hijos de jornaleros agrícolas migrantes para posteriormente establecer criterios comunes relativos a la oferta de los servicios educativos de primaria y, por último, homogenizar los parámetros de registro, acreditación y evaluación de los niños migrantes (Rodríguez, 2006, pág. 32). Dicho proyecto tuvo importantes logros, como elaborar un diagnóstico de la población, producir materiales educativos y favorecer la coordinación interinstitucional.

h) Promover una mayor participación de las madres, padres o tutores en la gestión educativa

Se sugiere:

- Impulsar la alfabetización y la conclusión de la educación básica entre los padres de familia, mediante los programas del INEA a fin de incrementar su capital cultural y el desarrollo de capacidades para promover el bienestar propio, de sus hijos, su familia y grupo poblacional.
- Generar estrategias para una mayor participación de las madres, padres o tutores en la gestión escolar y pedagógica que coadyuve al éxito escolar de sus hijos.

i) Potenciar el Convenio Marco de Colaboración para Atención a Jornaleros Agrícolas Migrantes en beneficio de la educación de la niñez de este sector poblacional

- Impulsar que la coordinación y colaboración de dependencias y entidades del ejecutivo federal, asociaciones del sector productivo y organizaciones de la sociedad civil que suscriben este Convenio Marco, contribuyan sustancialmente a mejorar la atención y los resultados educativos de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Imagen objetivo

La disposición de mayores recursos presupuestales y su ejecución mediante planeaciones articuladas de orden federal y estatal, —las cuales comparten un diseño estratégico con un enfoque de atención integral y tienen como componentes sustantivos la participación social y la coordinación gubernamental—, permiten avances importantes en el acceso, la permanencia y el aprendizaje escolar de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Estos cambios se verán reflejados en:

- a) El conocimiento actualizado y contextualizado de la problemática educativa que enfrenta la niñez migrante agrícola, obtenida a partir del diagnóstico nacional, favorece el diseño e implementación de estrategias para incrementar el nivel de acceso a la educación de estos niños y la mejora de la calidad del servicio que reciben.
- b) Se cuenta con recursos suficientes para mejorar el servicio educativo y su ejercicio se realiza de manera transparente y eficiente.
- c) La autoridad educativa federal, estatal y los gobiernos municipales cuentan con esquemas de trabajo colaborativo que apoyan la continuidad de las trayectorias escolares de la niñez migrante agrícola, pese a su alta movilidad interestatal e intraestatal.
- d) La gestión intersectorial desarrollada con la SEP, SEDESOL, Secretaría de Salud, STPS, Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA) y de otros sectores gubernamentales, ayudan a conformar una política integral que mejora las condiciones para la educación de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, a la par que impulsan el desarrollo de capacidades en los miembros de sus familias.

- e) La vinculación de las autoridades educativas con empresas agrícolas y organizaciones de la sociedad civil se traduce en la corresponsabilidad de estas instancias frente al derecho a la educación.
- f) El trabajo conjunto entre la escuela y la familia facilita que NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes tengan trayectorias escolares continuas, gocen de un clima escolar positivo y logren mejores aprendizajes.

► Directriz 2

Asegurar la pertinencia de un modelo educativo intercultural, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional del personal con funciones de docencia

Propósito

Mejorar la enseñanza y el logro educativo de los alumnos mediante un desarrollo curricular pertinente y la gestión de procesos que garanticen la estabilidad laboral y la profesionalización de los docentes y de otras figuras educativas.

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

1. Debilidad en las orientaciones curriculares y los recursos educativos para apoyar la práctica docente.
2. Condiciones laborales inestables que impiden la retención de los docentes y su desarrollo profesional.
3. Inexistencia de perfiles docentes específicos.
4. Debilidad en los conocimientos y habilidades de las figuras docentes.
5. Ausencia de acciones efectivas que fortalezcan la formación y el desempeño docentes.

Aspectos clave de mejora

- a) **Incorporar al Servicio Profesional Docente al personal con funciones de docencia en los servicios educativos dirigidos a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.**²²

Para ello deberán efectuarse las siguientes acciones:

- Planear la ruta de trabajo para el ingreso de figuras docentes para la atención de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes al Servicio Profesional Docente (SPD), misma que no deberá ocasionar desatención educativa a esta población escolar.

²² La Ley General del Servicio Profesional Docente no es aplicable al CONAFE y a organismos que presten servicios equivalentes en las entidades federativas, ni a los institutos de educación para adultos, nacional y estatales (Artículo 1).

- Incluir en la planeación presupuestal de los servicios de educación básica, la creación de plazas docentes y de asesoría técnica con categoría específica para los servicios dirigidos a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, especialmente los ubicados en campamentos o campos agrícolas. Para determinar el número de plazas que se requieren, deberán considerarse las demandas de atención educativa en espacios dirigidos a esta población, los diagnósticos de los servicios realizados por las autoridades federal y locales, y las metas de cobertura.
- Desarrollar los perfiles profesionales y definir los requisitos mínimos que deberán reunir los docentes y las figuras de asesoría técnica, con categoría específica para los servicios de educación básica dirigidos a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. Asimismo, establecer las condiciones generales de trabajo y los mecanismos que regularán la asignación de los docentes a los servicios educativos.
- Establecer las etapas, aspectos y métodos que comprenderán los procesos de evaluación para efectos de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de los docentes de estos servicios de educación básica.
- Desarrollar programas de tutoría, acompañamiento y especialización para la atención a grupos escolares multiculturales y multilingües en contextos de migración.
- Implementar esquemas de formación y nivelación profesional para que las figuras docentes que han trabajado en los servicios educativos de el PRONIM o el PIEE y que no cuenten con el perfil requerido, puedan alcanzarlo y participar en las evaluaciones de ingreso con mayores posibilidades de resultar idóneos.

b) Instrumentar programas de especialización para la atención educativa a estudiantes de familias de jornaleros agrícolas migrantes

- Brindar ofertas de profesionalización para trabajar con grupos multiculturales y multilingües a docentes y a directivos de escuelas generales e indígenas, de secundarias generales, técnicas y telesecundarias, y de servicios instalados en campamentos agrícolas.
- Alinear la oferta formativa al desarrollo de prácticas pedagógicas basadas en el enfoque intercultural y la atención a la diversidad, que conviertan en ventaja pedagógica la diversidad cultural y lingüística, el conocimiento sobre la agricultura, la migración y la experiencia de vida que tiene esta población escolar.
- Establecer como ejes transversales en las ofertas de fortalecimiento profesional, los siguientes temas: competencias docentes para trabajar con grupos multigrado; nivelación de estudiantes con perfil académico por debajo al requerido por el grado que cursan; atención a estudiantes en situación de extraedad; e integración de madres y padres de familia al proceso educativo.

c) Fortalecer los contenidos de interculturalidad dentro de los programas de formación inicial de docentes

- Dar mayor pertinencia a los programas de formación inicial de docentes mediante la inclusión o fortalecimiento de una línea curricular sobre interculturalidad, que

promueva el reconocimiento y aprecio por México, como una nación multilingüe y multicultural, y sus implicaciones en los planes y programas de estudio nacionales, los métodos de enseñanza y los materiales educativos, entre otros componentes del Sistema Educativo Nacional.

- Incorporar cursos sobre la atención educativa a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes en los planes de estudio²³ de instituciones formadoras de docentes de las que puedan egresar aspirantes a ingresar a servicios con presencia de esta población infantil.

d) Asignar incentivos para el reconocimiento y arraigo de los docentes en estos servicios

- Promover el arraigo de los docentes con categoría específica para estos servicios mediante incentivos económicos y sociales, así como impulsar y reconocer las prácticas docentes innovadoras.

e) Fomentar un desarrollo curricular pertinente con enfoque intercultural

- Formular un marco curricular para la atención a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, cuya especificidad responda a las características de movilidad, multiculturalidad y plurilingüismo de esta población.²⁴
- Analizar experiencias previas a nivel nacional y estatal para la atención a niñez migrante, tales como el modelo curricular del PRONIM, las propuesta para niñas y niños migrantes que ha implementado el CONAFE, los materiales Semilla de Palabras diseñados por la DGEI, así como las que se han emprendido por algunas entidades federativas en el marco del PRONIM/PIEE, para definir propuestas curriculares y desarrollar nuevos materiales didácticos pertinentes.
- Desarrollar orientaciones que permitan a las figuras docentes realizar una adecuada contextualización y complementación del currículo nacional a partir de las culturas y lenguas de sus estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias del contexto escolar entre las zonas de origen y de destino de familias de jornaleros agrícolas migrantes, e incorporar un enfoque pedagógico que las vincule desde una perspectiva sistémica. Asimismo, proponer alternativas metodológicas para trabajar en contextos escolares multiculturales y plurilingües que permitan fortalecer las competencias didácticas de planeación, mediación y evaluación para la atención educativa de la niñez migrante considerando, entre otros aspectos, intervenciones para la integración de nuevos estudiantes a lo largo del

²³ Por ejemplo, los Cursos Optativos en los Planes de Estudio 2012 de las Escuelas Normales resultan adecuados para ello, porque “atienden a las necesidades de los docentes, las escuelas o los contextos en los que se ubican, articulando diversos componentes disciplinarios con finalidades específicas. En este sentido, incluyen diversas temáticas que enfatizan tanto algún área de conocimiento (español, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales); requerimientos del contexto local o estatal (grupos multigrado, niños migrantes, lengua adicional, lengua materna)...” (DGESPE, 2012, pág. 9).

²⁴ Si bien el Plan de Estudios 2011 de educación básica, en el apartado *Diversificación y contextualización curricular: Marcos Curriculares para la educación indígena*, establece que éstos atienden la diversidad como dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos, y que se encuentran dirigidos a la educación indígena y población migrante, su contenido toca de forma marginal a la población jornalera agrícola migrante. Esta misma limitación se observa en los *Fascículos de los Marcos Curriculares para Educación Indígena y Población Migrante* (DGDC, 2011).

ciclo escolar, trabajar en tiempos escolares diferentes a las jornadas regulares, brindar nivelación académica y atención específica por extraedad.²⁵

- Aprovechar los espacios de diálogo que se abrirán en el marco de la consulta del Modelo Educativo 2016 y de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria, para diseñar herramientas de apoyo al docente que, basadas en la autonomía curricular, ayuden a fortalecer su práctica y orientarla a satisfacer las necesidades educativas de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

f) Diseñar materiales educativos específicos para la atención a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes

- Generar materiales para la enseñanza y el aprendizaje que complementen la oferta nacional existente para docentes y alumnos de educación básica. Estos materiales deberán alinearse al marco curricular que se desarrolle para la atención a la niñez migrante agrícola.
- Proponer en el marco de la consulta del Modelo Educativo 2016 y de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria, la elaboración de materiales educativos que consideren una orientación plurilingüe, multicultural y multigrado.
- Estimular la producción de materiales educativos en espacios estatales e interestatales, mediante mayores apoyos técnicos de instancias como la CGEIB y la DGEI.

g) Fortalecer el desempeño de las figuras educativas del CONAFE en los servicios dirigidos a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes

- Fortalecer los criterios para la selección de Líderes Educativos Comunitarios (LEC) que se asignarán a los servicios dirigidos a la niñez migrantes agrícola, considerando la complejidad de su labor y los retos que enfrentan: contexto multicultural y multilingüe, extraedad, acogida de estudiantes a lo largo del año escolar, grupos multigrado, entre otros.
- Desarrollar estrategias para disponer de más y mejores tiempos de capacitación inicial para los LEC que trabajarán en centros comunitarios con NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- Reforzar el esquema de formación continua y acompañamiento de los LEC mediante el fomento del trabajo colegiado para establecer dinámicas de aprendizaje mutuo y colaboración entre pares, así como generar mecanismos que garanticen la asistencia técnica permanente.
- Establecer desde la autoridad educativa federal, un mecanismo de trabajo colegiado entre el CONAFE, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y otras instancias, a efecto de garantizar un marco curricular común en la atención a NNA migrantes agrícolas,

²⁵ Los tiempos escolares se deberán establecer de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes y en apego a lo que estipula la normativa en la materia. Pueden tomarse opciones que incluyan apertura de escuelas en periodos vacacionales, jornadas escolares intensivas, entre otras.

así como la colaboración en el diseño de recursos educativos y el uso de los mismos materiales básicos de trabajo para los estudiantes, con la finalidad de minimizar los efectos de cambio entre servicios educativos.

h) Promover espacios de trabajo colegiado en torno a la atención educativa de NNA migrantes agrícolas

- Impulsar que la atención educativa a la niñez migrante agrícola se incluya como un tema prioritario en las tareas de planeación, seguimiento y evaluación de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y los cuerpos colegiados de las escuelas que atienden a esta población. Las acciones planteadas desde los CTE deberán contribuir al fortalecimiento de las prácticas docentes a la integración de los niños a su grupo y escuela, a su asistencia, continuidad y conclusión de estudios, así como a la mejora del logro educativo, atendiendo aquellos factores escolares que limitan su aprendizaje. Además, cuando las condiciones geográficas lo permitan, los CTE deberán invitar a sus sesiones a los LEC de zonas aledañas, de modo tal que el trabajo de ambas figuras educativas se fortalezca a partir del trabajo colegiado.
- Estimular desde la gestión de autoridades educativas —federal y local— estrategias de trabajo colegiado entre las figuras docentes de las diversas instancias que brindan servicio a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, bien en espacios microrregionales a nivel estatal, interestatal o nacional, en modalidad presencial o virtual. Esto con el fin lograr un fortalecimiento de capacidades entre pares; desarrollar mecanismos de comunicación y colaboración entre docentes y escuelas que atienden a los mismos niñas y niños que migran a lo largo de su trayectoria escolar; así como de impulsar nuevas aportaciones en materia de atención educativa a esta niñez, mediante el encuentro de visiones y experiencias de quienes comparten la misma tarea educativa.

Imagen objetivo

La adecuación del SPD para iniciar la incorporación y profesionalización de los docentes actualmente contratados en el marco del PIEE y el fortalecimiento de los LEC del CONAFE, así como el desarrollo curricular, de recursos y materiales educativos, y el impulso de una oferta formativa y de acciones de asesoría pedagógica pertinentes y de calidad para los docentes de escuelas generales e indígenas con alumnos migrantes, permiten la mejora de los servicios educativos dirigidos a esta población. Esto se verá reflejado en los siguientes aspectos:

- a) Los docentes de los servicios de educación básica para niños migrantes cuentan con condiciones laborales estables y con incentivos que permiten su profesionalización y favorecen su permanencia.
- b) Se cuenta con perfiles, criterios y mecanismos pertinentes para regular el ingreso y trayectoria de los docentes de estos servicios educativos dentro del SPD.
- c) La regulación del ingreso de los docentes y el fortalecimiento de las acciones de formación y de acompañamiento pedagógico contribuyen a que estos servicios cuenten con docentes idóneos y que ellos mejoren continuamente su práctica.

- d) Se cuenta con un marco curricular pertinente que coadyuva eficazmente al desarrollo de orientaciones pedagógicas y didácticas, así como al diseño de recursos y materiales educativos con enfoque intercultural, que facilitan la planeación, la implementación y la evaluación de los procesos de enseñanza en los centros escolares con población de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- e) Los docentes acceden a una oferta de formación continua relevante y a acciones de acompañamiento pedagógico que fortalecen sus conocimientos disciplinares, sus habilidades didácticas y las estrategias para la adecuación curricular y el uso de recursos y materiales educativos.
- f) La incorporación de contenidos de diversidad e interculturalidad en contextos migrantes dentro de los programas de formación inicial docente, contribuye a elevar la disponibilidad de aspirantes con mayores posibilidades de ingresar a estos servicios en el marco del SPD.
- g) Los LEC del CONAFE que atienden a la niñez migrante agrícola participan en los procesos de selección, formación, asesoría y acompañamiento que les permiten tener un mejor desempeño en la función de educar a estos niñas y niños. A este esfuerzo del CONAFE se suma la consolidación de un trabajo coordinado y colaborativo con instancias del sector educativo que son clave en la atención directa o complementaria de niñas y niños migrantes.
- h) Los cuerpos colegiados, incluidos los CTE, generan estrategias para que los docentes atiendan las problemáticas y necesidades educativas específicas de esta niñez, con lo cual contribuyen al mejoramiento de la oferta educativa dirigida a ella. En estos espacios participan también LEC, debido a su cercanía con escuelas y zonas escolares de educación básica.

► Directriz 3

Desarrollar un Sistema Unificado de Información Educativa y adecuar las normas de control escolar

Propósito

Integrar un Sistema Unificado de Información Educativa y flexibilizar las normas de control escolar a efecto de asegurar trayectorias escolares sin rezago.

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

1. Dificultad en el acceso de NNA migrantes a los servicios educativos debido a la falta de documentos de identidad y escolaridad.
2. Falta de articulación entre los diferentes sistemas de control escolar y carencia de procedimientos expeditos para obtener información sobre el historial académico de los estudiantes, el perfil de las figuras educativas que los atienden, y las condiciones de los servicios escolares.
3. Normas de control escolar que dificultan el tránsito entre servicios educativos y la promoción escolar de esta población.

4. Dificultad para identificar en los sistemas de control escolar de escuelas generales, a estudiantes pertenecientes a familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Aspectos clave de mejora

a) Establecer mecanismos institucionales que estimulen y faciliten el acceso a los servicios educativos

- Implementar estrategias de información dirigidas a jornaleros agrícolas migrantes sobre el derecho que tienen NNA a recibir educación y ser atendidos en los centros educativos donde soliciten inscripción.
- En coordinación con las direcciones del Registro Civil estatales, apoyar a los padres de familia a tramitar su acta de nacimiento, considerando que el primer trámite se encuentra exento de pago.²⁶
- Establecer canales de comunicación y atención para que las familias de jornaleros agrícolas migrantes obtengan información y apoyo o notifiquen problemas de cualquier índole, que impidan a sus hijos ejercer el derecho a la educación.
- Reforzar la información y sensibilización hacia las figuras educativas sobre el derecho que NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes tienen a ser inscritos o reinscritos en todo momento del ciclo escolar, aún sin presentar documentación alguna.
- Establecer procesos ágiles para el ingreso de altas y bajas de estudiantes en los sistemas de control escolar, que no impliquen traslados o trámites burocráticos y contemplen un soporte especial para los servicios educativos con carencias en el acceso a las tecnologías de la información, sea por falta de conectividad o de equipo técnico.

b) Implementar un Sistema Unificado de Información Educativa que permita consultar el historial académico y las características de los servicios que les brindan atención

- Desarrollar una plataforma única que permita a todos los servicios de educación básica del SEN compartir información que favorezca la continuidad escolar de la niñez migrante agrícola.
- La plataforma deberá integrar: antecedentes académicos, evaluaciones, datos personales de los estudiantes y de contacto con sus padres o tutores; información sobre talentos especiales, hábitos de convivencia, y otra que contribuya a una mejor atención pedagógica de las niñas y los niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes; perfil académico y antigüedad de los docentes; condiciones de infraestructura, equipamiento y conectividad de los servicios educativos. Además, deberá permitir la certificación de estudios, conforme a los criterios y normas existentes.

²⁶ La CPEUM en el artículo 4° establece que “Toda persona tiene derecho a la identidad y a ser registrado de manera inmediata a su nacimiento. El estado garantizará el cumplimiento de estos derechos. La autoridad competente expedirá gratuitamente la primera copia certificada del acta de registro de nacimiento”

- En su administración y ejecución, la plataforma puede ser independiente de los sistemas de control escolar ya existentes, y debe evitar la duplicidad de captura de información mediante recursos técnicos incorporados en su diseño.
- Para el análisis de los retos y las alternativas para consolidar el Sistema Unificado de Información Educativa, así como para el desarrollo y operación de esta plataforma, habrán de coordinarse las instancias directivas y equipos técnicos especializados de las instituciones del SEN que ofrecen servicios a la niñez migrante agrícola. Además, deberán tomarse en cuenta experiencias previas, en particular la relativa a la construcción y rediseño del Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM), único que registra información escolar para esta población.
- Deberán de elaborarse manuales de uso y protocolos de llenado para homogenizar la información y los períodos para la actualización de la información, así como ofrecer un servicio técnico que atienda dudas o fallas de manera inmediata.
- La plataforma única deberá incluir un mecanismo de alerta temprana respecto a situaciones de asistencia, convivencia, aprendizaje u otras que oportunamente prevengan sobre riesgos para el estudiante. Este sistema de alerta deberá registrar los apoyos adicionales y la asistencia técnica que requieran las figuras educativas, los estudiantes y sus familias.
- A partir de esta plataforma deberán generarse también reportes sobre la movilidad de los estudiantes, los cuales apoyarán la elaboración de estrategias de atención que se incluyan en los ejercicios de planeación estatales y nacional.

c) Establecer en los registros de control escolar y estadísticos un rubro para señalar si el estudiante pertenece a una familia de jornaleros agrícolas migrantes

- La inclusión de una categoría que permita reconocer a NNA de familias de jornaleros agrícolas en los registros de control escolar y estadísticos, en el Formato 911, y en los que se implementen con propósitos de evaluación u otros fines escolares, facilitará la identificación de las escuelas de diferentes modalidades educativas que brindan atención a esta población; permitirá además, conocer aspectos sobre las condiciones de infraestructura y equipamiento de dichas escuelas así como los referentes al perfil del personal docente y la organización escolar. Ello ayudará a planear mejor las acciones que coadyuven a la atención educativa de la niñez jornalera tales como el acompañamiento y asesoría especializada, el diseño de materiales didácticos, y el otorgamiento de becas, entre otros aspectos.

d) Adecuar las normas de control escolar

- Analizar las regulaciones de control escolar —tomando en cuenta que NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes cambian constantemente de residencia y transitan por distintos servicios educativos en diferentes momentos del ciclo escolar— y realizar las adecuaciones necesarias en los procesos de inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización, revalidación, certificación y ubicación escolar de alumnos en situación de extraedad.

e) Establecer registros únicos de evaluación

- Asegurar la portabilidad de estudios mediante la homologación de los registros de evaluación empleados por escuelas de educación básica —en sus distintas modalidades— y los del CONAFE, valorando la posibilidad de establecer una boleta única.

f) Aprovechar el Sistema Unificado de Información Educativa para fortalecer las intervenciones institucionales

- Generar reportes automatizados y analizar la información que brinden sobre el número de estudiantes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, su trayectoria académica, aprovechamiento escolar, rutas migratorias, población en extraedad y otros aspectos que deberán ser un insumo para las estrategias y acciones a emprender en el ámbito nacional y local.

Imagen objetivo

Tiende a incrementarse la proporción de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes con trayectorias escolares continuas en educación básica, debido a que se cuenta con un Sistema Unificado de Información Educativa y las normas de los procesos de control escolar responden eficazmente a su movilidad entre los diversos servicios educativos y las entidades del país. Para ello:

- a) Se dispone de un Sistema Unificado de Información Educativa consolidado a nivel nacional y local que integra información de los distintos servicios de educación básica del SEN, y en el cual todas las autoridades educativas y escolares pueden consultar el historial académico y datos cualitativos del desempeño de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, las características y condiciones de los centros educativos que les han brindado el servicio, y el perfil profesional de los docentes.
- b) Las normas de control escolar incorporan precisiones para esta población en los procesos de inscripción, reinscripción, evaluación y acreditación, lo que facilita el tránsito de los estudiantes entre instancias o modalidades.
- c) Es posible la identificación en el SEN de los servicios que atienden a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, y del tipo de acciones necesarias para su fortalecimiento, tales como asesoría especializada para el personal docente y directivo, la dotación de materiales de apoyo para los estudiantes, y la mejora de su infraestructura y equipamiento.
- d) Dentro del Sistema Unificado de Información Educativa opera de manera eficaz un mecanismo de alerta temprana de situaciones que ponen en riesgo la permanencia escolar, y que permite registrar las necesidades de apoyo y asistencia técnica que requieren las figuras educativas, los estudiantes y sus familias.

► Directriz 4

Fomentar la innovación, la evaluación educativa y la gestión social de proyectos

Propósito

Desarrollar investigaciones, evaluaciones educativas y proyectos de gestión social que impulsen la innovación y la mejora educativa.

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

1. Ausencia de evaluaciones sistemáticas sobre el estado que guardan los distintos componentes y resultados de los servicios educativos dirigidos a este grupo poblacional.
2. Falta de sistematización de experiencias relevantes o innovadoras.
3. Escasa investigación educativa que permita una mejor comprensión de la situación social y educativa en que viven NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
4. Débil presencia de proyectos de gestión social orientados a la mejora de la atención educativa dirigida a esta población.
5. Insuficientes estrategias y mecanismos para fortalecer las capacidades institucionales.

Aspectos clave de mejora

a) Impulsar la evaluación de los distintos componentes del servicio educativo

- Llevar a cabo acciones específicas de evaluación, en el marco de la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE) y de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEMEE), que permitan avanzar en la valoración de los alcances y déficits de los servicios y de las intervenciones educativas dirigidas a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- Garantizar que la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes así como los servicios educativos que la atienden, participen y sean visibilizados en las diferentes evaluaciones de logro educativo, de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, y las que se implementen en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.

b) Sistematizar experiencias estatales y locales innovadoras

- Documentar experiencias de atención educativa a esta población que se consideren innovadoras o relevantes, principalmente en el ámbito interestatal, estatal, microrregional y escolar, para que puedan ser conocidas y consultadas por tomadores de decisiones, directivos, docentes o investigadores interesados en la problemática. Será importante

que esta información se encuentre disponible y organizada en un sitio web, el cual se sugiere sea administrado por la SEP y alimentado a partir de la información generada y sistematizada por las entidades federativas.

c) Promover la vinculación con las instituciones de educación superior para favorecer el desarrollo de investigaciones aplicadas

- Impulsar que como parte de los procesos de titulación de grado y posgrado, se realicen en las instituciones de educación superior investigaciones que ayuden a encontrar alternativas de solución a las problemáticas sociales y educativas que enfrentan las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

d) Establecer incentivos a la investigación e innovación educativa

- Generar convocatorias abiertas a académicos, especialistas, figuras educativas y estudiantes de posgrado para que participen con proyectos de investigación e innovación que contribuyan a hacer más pertinente el modelo educativo para esta niñez. Las convocatorias pueden incluir incentivos tales como financiamiento, becas académicas, publicación de los trabajos, intercambios nacionales e internacionales, entre otros. Puede considerarse también la orientación de recursos que destina el PíEE para la ejecución de Proyectos Locales de Inclusión y Equidad Educativa hacia la investigación e innovación en esta área, y favorecer que en años posteriores dichos proyectos sean evaluados.

e) Incentivar la gestión social y comunitaria de proyectos

- Fomentar el desarrollo de proyectos sociales y comunitarios que permitan explorar formas innovadoras, participativas y orientadas al empoderamiento de los actores educativos. Para ello se recomienda promover acciones de fomento y fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil o proyectos comunitarios de base, mediante la generación de alianzas, acciones de capacitación y acompañamiento, financiamiento, promoción de espacios de deliberación e influencia en políticas públicas, entre otros.
- Fomentar espacios para diseminar el conocimiento generado y sistematizado para que éste pueda ser retomado en el diseño e implementación de los servicios educativos. Estos mecanismos de diálogo deberán desarrollarse de manera regular, considerando la participación de las organizaciones de la sociedad civil, empresas privadas, servidores públicos, figuras educativas y grupos de especialistas, como los reunidos en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

f) Promover el fortalecimiento de capacidades entre los servidores públicos para fomentar la innovación, evaluación y gestión social de proyectos, así como la propia gestión institucional²⁷

- Desarrollar un diagnóstico de las principales capacidades a desarrollar y fortalecer entre los servidores públicos que participan en el diseño o la implementación de la acción pública para la atención educativa de la niñez migrante agrícola.
- Generar acciones de fortalecimiento de las capacidades de servidores públicos que han sido detectadas como prioritarias y necesarias para fomentar la innovación, la evaluación, la gestión social de proyectos y la gestión gubernamental, mediante seminarios especializados, talleres y otras modalidades.

Imagen objetivo

La mejora continua del servicio educativo dirigido a la niñez migrante y el fortalecimiento de la gestión institucional parten del impulso a la innovación educativa, a partir de investigaciones, evaluaciones y proyectos de gestión social. Lo anterior se expresará en los siguientes aspectos:

- a) Los componentes del servicio son evaluados de manera coordinada por los integrantes del Sistema Nacional de Evaluación Educativa; sus resultados facilitan la comprensión de los retos y cambios necesarios para detonar la garantía del derecho a la educación de la niñez migrante agrícola.
- b) Se sistematizan las experiencias locales o estatales de atención educativa a la niñez migrante y se ponen al alcance de los diferentes públicos interesados, lo cual favorece la investigación, la innovación y sobre todo la reflexión y la mejora en torno a la problemática.
- c) Se otorgan incentivos para el desarrollo de investigaciones e innovaciones educativas que, por su calidad, uso y pertinencia, favorecen la generación de conocimiento para mejorar el servicio educativo.
- d) Se desarrollan proyectos de gestión social que favorecen que los miembros de la comunidad sean copartícipes de su propio desarrollo y de la mejora del servicio educativo que reciben sus hijas e hijos.
- e) Los servidores públicos promueven la investigación, la innovación y la gestión social de proyectos locales desde el enfoque de derechos, los cuales se orientan a mejorar las condiciones y la calidad del servicio.

²⁷ El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) considera dos tipos de capacidades: 1) las funcionales, refieren a las que son necesarias para formular, implementar y revisar políticas, estrategias, programas y proyectos; y 2) las técnicas, asociadas a áreas particulares de experticia y práctica de sectores o temas específicos (PNUD, 2008).

4. Proceso de atención a las directrices por las Autoridades Educativas

Las directrices emitidas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) tienen por objetivo contribuir a la toma de decisiones orientada a la mejora de la atención educativa dirigida a las niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias de jornaleros agrícolas migrantes, en apego a las responsabilidades que le consigna el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM).

La Ley General de Educación (LGE) en su artículo 12 fracción XII, señala que la autoridad educativa federal deberá atender las directrices emitidas por el Instituto al realizar su planeación y programación del Sistema Educativo Nacional (SEN). En concordancia, la Ley del INEE (LINEE) en su artículo 12 fracción III, señala entre los fines del Sistema Nacional de Evaluación Educativa: “promover la congruencia de los planes y acciones que emprendan las Autoridades Educativas con las directrices que, con base en los resultados de la evaluación, emita el Instituto”. De acuerdo con lo señalado en las fracciones I y III del artículo 15, las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, deberán atender las directrices que, con base en los resultados de la evaluación, emita el Instituto y promover la congruencia de los planes, programas y acciones que emprendan con dichas directrices.

A partir de este marco normativo, el proceso para la atención a las directrices por parte de las Autoridades Educativas se estructura en las siguientes fases:

I. Emisión y comunicación de las directrices

El documento que contiene las directrices que emite el INEE se da a conocer a las autoridades educativas, conforme lo señala el artículo 50 de la LINEE, mediante dos mecanismos principales: 1) comunicación directa con las Autoridades Educativas; y, 2) estrategia de difusión para que las directrices sean de conocimiento público.

El documento de directrices es de carácter público y a partir de su emisión se encuentra disponible en el sitio web del Instituto. En dicho sitio se habilitan también otros documentos que pueden ser de interés para las autoridades educativas y distintos actores gubernamentales o sociales, tales como literatura especializada en la temática o evaluaciones de programas asociados a la política que atienden las directrices.

Luego de emitidas las directrices se conformará, junto con las autoridades educativas, un conjunto de indicadores clave que servirán para que el Instituto realice una valoración anual de la atención que las autoridades den a las directrices, particularmente para conocer cuánto se ha avanzado en el cumplimiento del derecho a la educación de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

II. Respuesta de las Autoridades Educativas

Conforme al artículo 51 de la LINEE, las autoridades educativas deberán hacer pública su respuesta en un plazo no mayor a 60 días naturales. El INEE sugiere que durante ese plazo, las autoridades

analicen los aspectos clave de mejora que se enuncian en las directrices, así como las implicaciones y acciones necesarias para su atención en sus respectivos ámbitos de actuación y, conforme a ello, estructuren su respuesta, la cual deberá enviarse al Instituto en el tiempo señalado por la Ley.

Conforme a lo dispuesto en el artículo 72 de de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública (LFTAI, 2016), las respuestas que se remitan al INEE sobre las directrices emitidas serán de carácter público, y se encontrarán disponibles en el sitio web.

En caso de que la respuesta sea positiva, se sugiere que las autoridades educativas expongan cuales serán las acciones o ruta que desarrollarán para incorporar en su planeación educativa los aspectos clave de mejora señalados en las directrices. Para la atención a las directrices, el INEE propone que se lleve a cabo un proceso de intercambio y diálogo amplio, en el que participen no sólo las autoridades educativas sino representantes de otros sectores gubernamentales y sociales, que favorezcan una planeación más articulada que dé como resultado la provisión de servicios y acciones con un carácter integral. En caso de una respuesta negativa, se solicita se expongan las razones. Durante todo este proceso, el Instituto permanece a disposición de las autoridades a quienes van dirigidas las directrices para resolver dudas relacionadas con su contenido y fundamentación.

III. Implementación y monitoreo

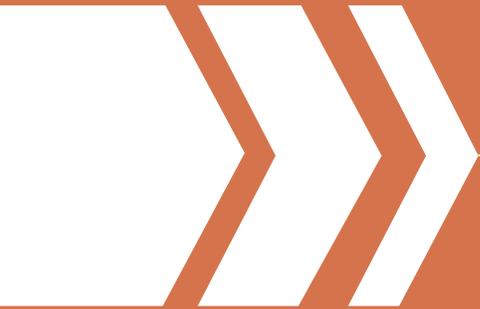
Como ya se ha mencionado, es facultad de la autoridad educativa la planeación e implementación del servicio educativo para la niñez migrante agrícola; sin embargo, el INEE pone a su disposición, a través de su sitio en línea, herramientas y literatura que faciliten la planeación y ejecución de las directrices, así como acompañamiento y asesoría, si se requiere.

El avance en los indicadores que dan cuenta del cumplimiento del derecho a la educación a esta población, así como los formularios que envíe el Instituto para complementar la información sobre el proceso de atención a las directrices, serán el principal insumo para el sistema de seguimiento que realice el Instituto; ello a su vez, permitirá la actualización de las directrices que la LINEE mandata en su artículo 29. Al respecto, es importante mencionar que en apoyo al Instituto y conforme a lo que se señala en el artículo 68 de la Ley, el Consejo Social Consultivo en Evaluación de la Educación (CONSCEE) opinará y dará seguimiento a las directrices emitidas, lo cual favorecerá los procesos de rendición de cuentas tanto del INEE como del Sistema Educativo Nacional.

Por otro lado, y de acuerdo con la LFTAI, también serán de carácter público los resultados del seguimiento que se realice al cumplimiento y atención a las directrices.

IV. Evaluación

Finalmente, es importante mencionar que como parte de las atribuciones que tiene el INEE para evaluar políticas y programas educativos, después de un tiempo de haber sido emitidas las directrices, serán objeto de evaluación tanto el proceso como los resultados de las intervenciones que se implementen para dar atención a los aspectos clave de mejora que éstas sugieren.



Anexos

Anexo 1

Problemas, debilidades o riesgos que atienden las directrices

A continuación se describen los problemas, debilidades o riesgos principales que, de acuerdo con la información proveniente de evaluaciones, estudios, investigaciones y análisis de experiencias destacadas sobre la atención educativa de las niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias de jornaleros agrícolas migrantes, se consideran de especial relevancia en el marco de las directrices planteadas.

Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento del presupuesto público, los procesos de planeación, la coordinación institucional y la participación social

Problemas, debilidades o riesgos que atiende

1. Escasa información sociodemográfica y educativa sobre NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes

Una limitante para el diseño y la planeación de servicios educativos dirigidos a esta población es que hay poca información sobre sus características y ésta no está actualizada. Si bien los censos que realiza el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) incluyen un módulo sobre migración, no obtienen información precisa sobre el número de jornaleros agrícolas migrantes ni sus características. Un esfuerzo desarrollado para conocer la situación de la población jornalera agrícola migrante son las encuestas realizadas por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL),²⁸ las cuales han buscado recuperar información de esta población; sin embargo, estas fuentes también resultan insuficientes²⁹ pues no permiten conocer con precisión la movilidad geográfica, la caracterización sociocultural y otros datos sustantivos de los migrantes, y tampoco están actualizadas.

En el mismo sentido, no existen datos estadísticos suficientes sobre la trayectoria académica de los alumnos, las condiciones de la oferta educativa a la que esta población tiene acceso y el perfil profesional o escolar de los agentes educativos que les brinda la atención. Aunque la Dirección

²⁸ Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas Migrantes (ENJOMI-1998); Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas (ENJO-2003); y Encuesta Nacional de Jornaleros (ENJO-2009).

²⁹ La ENJOMI-1998 y la ENJO-2003 se aplicaron exclusivamente a la población que se encontraba en centros atendidos por el Programa de Atención de Jornaleros Agrícolas (PAJA), limitando los resultados al no incorporar a la población jornalera migrante no beneficiaria por el mismo. Con la ENJO-2009 se buscó recabar información en las principales zonas de cosecha, bajo la tesis de que la población migra principalmente para participar en este tipo de trabajo; sin embargo, existe una proporción de la población (cerca de dos terceras partes de los migrantes) que se desplaza continuamente (migración golondrina) y labora en los distintos periodos del ciclo de cultivo, la cual pudo haber quedado excluido en la encuesta (SEDESOL, 2011).

General de Educación Indígena (DGEI) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) implementan sistemas de control escolar que contienen parte de estos datos, dichos sistemas no están articulados ni son de carácter público.

La ausencia de información pertinente y actualizada restringe las oportunidades para diseñar líneas y estrategias de intervención gubernamental, pues al desconocer la magnitud y las características de la población objetivo y el detalle de la atención que les brindan los distintos servicios, se reducen las posibilidades de desarrollar una política de atención eficaz, pertinente y suficiente (Aguilar, 2012; OIT, 2014; Rojas, 2011b).³⁰ En distintas evaluaciones del Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) se consigna el llamado a realizar un ejercicio sólido de levantamiento de información y se recomienda también promover la coordinación interinstitucional para esta tarea e incluso solicitar a INEGI que genere la información pertinente (CONEVAL, 2011; Loyo, 2008).

2. Disminución en la asignación³¹ de recursos federales y deficiente regulación presupuestaria

Como se expuso anteriormente, hasta el ciclo escolar 2013-2014 el PRONIM fue la estrategia federal más relevante en relación con la cobertura y asignación de recursos para la atención educativa de la niñez migrante agrícola. La tabla 1 muestra la asignación presupuestaria a este programa de 2007 a 2013, en la cual se observa un importante incremento entre el primero y el segundo años de referencia.

Tabla 1. Presupuesto 3 del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) 2007 a 2013

Año	Presupuesto aprobado	Presupuesto ejercido
2007	8 490 214	21 850 892
2008	72 322 481	70 525 927
2009	89 105 610	85 312 394
2010	119 629 908	116 714 498
2011	179 329 538	177 159 740
2012	225 060 908	219 006 180
2013	239 699 857	223 286 478

Fuente: INEE, cálculos con base en la Evaluación Externa Evaluación de los servicios educativos dirigidos a los niños jornaleros migrantes, UAN, 2014

³⁰ Inclusive, varias evaluaciones realizadas a los servicios educativos dirigidos a la niñez migrante ofrecidos por el CONAFE y el PRONIM de la SEP, han mencionado de forma reiterada que la ausencia de definición de la población objetivo y un diagnóstico de sus necesidades sociales y educativas, constituyen las limitantes más apremiantes para diseñar una estratégica oportuna para atender el problema y conocer el grado de avance en su atención (CONEVAL, 2013a; CONEVAL, 2011; Bracho, 2006).

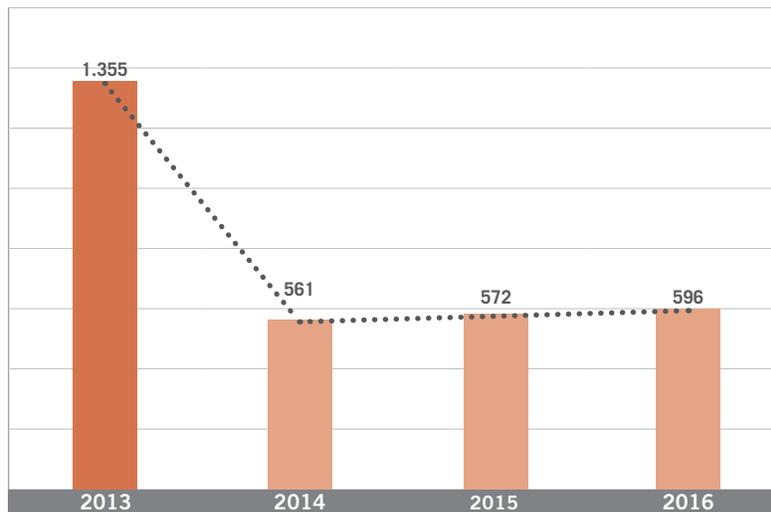
³¹ Los valores nominales que se presentan en este punto fueron deflactados por el promedio anual del Producto Interno Bruto (INEGI). Se anualizó el PIB con base a los precios de 2015 y se tomó como referencia para el 2016 el promedio del año anterior.

A partir del ejercicio fiscal 2014, el PRONIM desapareció de la estructura programática de la SEP. En ese año inicia el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE) que agrupa siete líneas de intervención dirigidas a promover la inclusión y la equidad en la educación básica, media superior y superior. Las líneas de intervención integradas en el PIEE funcionaron hasta 2013 como programas específicos.

El presupuesto aprobado en ese año para cada uno de los siete programas fue el siguiente: Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 107 379 466 pesos; Educación Preescolar y Primaria para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, 239 699 857 pesos; Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural, 120 010 092 pesos; Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria, 214 902 556 pesos; Atención Educativa a Grupos en Situación Vulnerable, 243 751 390 pesos; Educación para Personas con Discapacidad, 357 573 625 pesos; y Fortalecimiento a las Acciones Asociadas a la Educación Indígena, 75 165 626 pesos. El presupuesto para estos programas suma un total de 1 355 261 231 pesos (UAN, 2014).

Los presupuestos del PIEE aprobados para 2014, 2015 y 2016 corresponden a montos por 561 640 084, 572 376 621 y 596 583 629 pesos, respectivamente. Estas asignaciones muestran una caída presupuestal superior a 50% respecto de la suma de los montos aprobados para cada uno de los siete programas en 2013 (ver gráfica 3).

Gráfica 3. Presupuesto asignado a los 7 programas (2013) y al PIEE 2014-2016 (Cifras de MMP)



Fuente: INEE, cálculos con base en Presupuesto de Egresos de la Federación, SHCP 2013-2016

La estructura programática a través de las etiquetas de gasto que estipulan las reglas de operación del PíEE no permite identificar los recursos destinados a la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, porque están agrupados con los destinados a otras poblaciones. Al respecto, la evaluación de diseño del PíEE 2015, señaló como una debilidad del programa el conteo de su población objetivo, en tanto que no establece una definición y cuantificación precisas de la población que atiende, y por ende no se pueden establecer estrategias ni prioridades de acción; ello obedece a los costos de transición asociados a la fusión de los siete programas en uno (CIDE-CLEAR, 2015).

Esta deficiencia de la estructura programática no permite responder desde el PíEE a las preguntas sobre cuánto se gasta en atender a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. La misma deficiencia se presenta en otros programas presupuestales e institucionales que tienen entre su población objetivo a este grupo, como el CONAFE, Escuelas de Calidad, Escuelas de Tiempo Completo y Escuelas de la Reforma, entre otros. Estos programas no cuentan con indicadores o componentes de gasto que permitan analizar cuánto del presupuesto asignado se destina a esta población ni en qué se usa.

La estructura programática permite conocer el destino del gasto. Por ejemplo, se sabe que para el ejercicio fiscal 2015 del PíEE, 91.64% (387.09 millones de pesos) del presupuesto asignado para la operación del Programa en el nivel educativo básico fue destinado a un gasto federalizado mientras que 8.35% (35 MDP) se fijó para la operación centralizada. Sin embargo, se desconoce la racionalidad conforme a la cual se les asigna determinado monto a cada entidad; las reglas de operación del PíEE, emitidas en diciembre de 2015, señalan que “el monto definitivo a transferir a cada Entidad Federativa se establecerá de acuerdo a la fórmula y metodología que determine la Dirección General de Educación Indígena y la Dirección General de Desarrollo Curricular, considerando criterios de equidad y subsidiariedad”, pero ni la fórmula ni los criterios son de carácter público (SEP, 2015a).

Por otro lado, en los foros de interlocución desarrollados en el marco de la construcción de las presentes directrices, se comentó que la demora de las transferencias federales, sumada a los trámites burocráticos en las entidades, ocasionaba un desfase para la ejecución de los recursos financieros, lo cual a su vez tenía un impacto en la provisión oportuna de servicios y apoyos a la niñez migrante. La situación de retraso en la entrega de los recursos federales a los estados es una dificultad que prevaleció a lo largo de la operación del PRONIM, y fue señalada en distintos estudios que analizaron este Programa (Del Real, 2012; Loyo, 2007; 2008; Rodríguez, 2009; Rojas, 2014a).

2. Falta de coherencia entre los objetivos de la política y las acciones de los programas

El Plan Nacional de Desarrollo 2013–2018 establece como uno de sus objetivos “Garantizar la inclusión y la equidad del Sistema Educativo”. Por su parte, el Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) correspondiente, señala como un objetivo “Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa”, para el logro del cual propone distintas líneas de acción, entre ellas:

- Garantizar que las niñas y los niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes reciban servicios educativos suficientes y pertinentes.
- Impulsar por medio de los gobiernos estatales la conjunción de esfuerzos para la inclusión y la equidad con los gobiernos municipales.
- Conjuntar esfuerzos interinstitucionales y de organismos de la sociedad civil a favor de una educación inclusiva, con reglas claras.
- Fortalecer la efectividad de la educación para grupos vulnerables mediante el trabajo estrecho con las familias de la población atendida.

Sin embargo, se observa que a nivel de diseño de los programas y de implementación de la política no hay congruencia con lo propuesto por el PROSEDU. De acuerdo con la evaluación de diseño del PíEE 2015, no existe una estrategia de cobertura para atender particularmente a cada una de sus poblaciones objetivo, entre éstas las niñas y los niños de familias migrantes (CIDE-CLEAR, 2015).

Además, persiste el problema de la falta de planificación. Si bien las reglas de operación del PRONIM y del PíEE refieren a la necesidad de realizar ejercicios anuales de diagnóstico y de planeación,³² éstos no son públicos y, a decir de la investigación y evaluación educativa en la temática, la planeación ha sido escasa o nula; las razones de ello, según refieren diversos estudios y evaluaciones, son el bajo interés en el tema dentro de la agenda gubernamental, federal y local, la limitada facultad de gestión del personal a cargo de estos programas, y su alta rotación, entre otras (Rojas, 2006; Salinas, 2006; Schmelkes, 2006; Weller, 2007).

4. Insuficiente coordinación entre instituciones del sector educativo, y entre diferentes órdenes y sectores de gobierno

La SEP cuenta con distintas ofertas a través de las cuales puede brindar educación básica a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes y garantizar su derecho a la educación (escuelas generales y de modalidad indígena, telesecundarias, servicios instalados por el PíEE, centros comunitarios del CONAFE y el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVYT) del INEA). Con frecuencia estos servicios funcionan sin mecanismos efectivos de coordinación, limitando las oportunidades para ampliar, mejorar y elevar la calidad de este servicio.

De 2003 a 2013, las reglas de operación del PRONIM consideraron como parte de sus estrategias la coordinación institucional, incluyendo especificaciones para su operación. A pesar de ello, las evaluaciones del Programa señalaron como una debilidad su falta de coordinación con las escuelas generales y con el CONAFE para complementar y fortalecer el trabajo de atención a las niñas y los niños de familias migrantes agrícolas (CONEVAL, 2011; Loyo, 2008; Rodríguez, 2009;

³² En las ROP 2005 del PRONIM se señala que para la recepción de recursos por parte del programa la Autoridad Educativa Local (AEL) deberá presentar un diagnóstico que señale el número estimado de niños que se pretende atender y la relación de personal y recursos materiales y financieros. Esto se fue modificando en el tiempo; por ejemplo, en 2008 se incluyó el requisito de formular metas de cobertura y demás actividades propuestas en el proyecto anual de trabajo. Actualmente, las ROP 2016 del PíEE señalan que para recibir los subsidios del programa, la AEL debe elaborar su plan anual de trabajo, el cual puede ser parte de la Estrategia Local para el Desarrollo de la Educación Básica y debe incluir un diagnóstico sobre la cantidad de servicios que existen en la entidad, el número de docentes requerido, el porcentaje de población que se atenderá respecto al número a nivel nacional y la propuesta de acciones de fortalecimiento para los servicios; sin embargo el plan no es exclusivo para los servicios migrantes, sino que incluye el de educación indígena y las telesecundarias (SEP, 2005; 2007).

Rojas, 2014a). Esta débil vinculación entre las áreas del sistema educativo, tanto a nivel federal como local, fue reafirmada en los foros de interlocución realizados por el INEE con servidores públicos de la SEP y del CONAFE, en el marco de la elaboración de estas directrices.

De igual forma, en los foros referidos se señaló una escasa vinculación entre los estados para desarrollar conjuntamente estrategias para la atención educativa de las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, y la necesidad de establecer elementos institucionales que la garanticen. También se manifestó la importancia de reforzar la participación de los gobiernos municipales en la atención a esta población, debido a la vinculación directa que pueden establecer con actores locales como empresarios agrícolas y sus asociaciones, así como con representantes de organizaciones de la sociedad civil. Por otra parte, se observa que las reglas de operación del PIEE no integran elementos para impulsar la coordinación de esfuerzos entre los estados, ni consideran la participación de los municipios, de manera puntual (SEP, 2013b; 2014a; 2015a).

Por lo que respecta a la vinculación de la SEP con otros sectores gubernamentales para la atención educativa de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, han existido ejercicios para convocar a la coordinación interinstitucional (CONEVAL, 2011) y actualmente el PIEE la refiere como un objetivo específico: “Promover acciones interinstitucionales e intersectoriales para la atención educativa de la población escolar en contexto de vulnerabilidad y/o riesgo de exclusión” (SEP, 2015a).

La información que proporcionaron los participantes en los foros de interlocución y en las entrevistas muestra realidades diversas en las entidades; sin embargo, hubo coincidencia al señalar que los trabajos intersectoriales con frecuencia adolecen de estrategias de seguimiento y continuidad, tanto de las instancias educativas como de las otras instituciones gubernamentales que participan en estos (SEDESOL, STPS, Secretaría de Salud [SS], DIF, entre otras). Entre las razones de esta situación sobresale el cambio constante de quienes asisten a las reuniones intersectoriales, así como su poca facultad para tomar acuerdos y asumir compromisos. En los foros se señaló que un riesgo permanente es que los avances alcanzados se pierdan, debido a la rotación constante y excesiva de servidores públicos, la cual se da tanto al inicio de una nueva administración —federal o estatal— como en un mismo periodo gubernamental.

En virtud de que la atención educativa a la niñez migrante está inmersa en una problemática multidimensional (como se expuso en el capítulo 2 de este documento), es indispensable atenderla mediante una política integral, producto del trabajo coordinado entre, al menos, la SEP, la SEDESOL, la STPS, la SS y el DIF.

5. Falta de impulso al trabajo colaborativo con la sociedad civil y las empresas agrícolas

La literatura especializada y las evaluaciones para valorar los alcances y los déficits de la atención educativa de la niñez migrante agrícola reconocen la importancia de la participación de actores distintos al gobierno para la puesta en marcha de acciones que fortalezcan el trabajo de los centros educativos (Rodríguez, 2009; UAN, 2014). Aun cuando la participación de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) a favor de las NNA migrantes agrícolas, es posible referir algunas experiencias como la de la organización Tlachinollan Centro de Derechos Humanos de la

Montaña,³³ que ha tenido una participación activa en la exigibilidad de los derechos de las familias de jornaleros agrícolas migrantes originarios del estado de Guerrero. De igual forma, destaca el trabajo de *Save the Children*, organización que realiza acciones en favor de la garantía al derecho a la educación de la niñez y que de manera particular tiene una intervención directa en el estado de Sinaloa.³⁴ En este mismo sentido, se reportan experiencias de trabajo colaborativo realizado por el PRONIM con OSC, asociaciones de productores y universidades.³⁵ Una práctica destacada es el caso de Sinaloa y el Proyecto de Aulas Inteligentes,³⁶ que surgió con la firma en 2004 del Acuerdo de Concertación de Acciones para la Desincorporación de Mano de Obra Infantil entre la Confederación de Asociaciones Agrícolas del Estado de Sinaloa (CAADES), la SEDESOL y el DIF con el apoyo del Departamento de Responsabilidad Social de la Asociación de Agricultores del Río de Culiacán (AARC), de Pro-Familia de Jornaleros (organismo creado por la AARC) y de la UNICEF (Baglietto, 2013).

Sin embargo, pese a estos esfuerzos se observa un desarrollo desigual y disperso de organizaciones civiles interesadas en esta temática a lo largo del país, por lo que se requiere de un mayor impulso gubernamental para fomentar la constitución de organizaciones y su participación en proyectos a favor de la población agrícola migrante y la exigibilidad de su derecho a la educación, además de espacios e incentivos para fomentar un trabajo colaborativo.

Por otra parte, la *Evaluación de la implementación de la política dirigida a la atención educativa de NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes* coordinada por el INEE y referida previamente, reporta que no en todos los casos existe una buena relación con las empresas agrícolas, lo cual afecta el acceso y la calidad del servicio. La misma evaluación reporta diferencias importantes cuando la empresa es una agroexportadora, con amplio sentido de responsabilidad social empresarial, y una empresa pequeña; a decir de los evaluadores, el hecho de que los mercados internacionales exijan productos libres de trabajo infantil ha sido un factor detonante de esta diferencia (UAN, 2014).

³³ Tlachinollan Centro de Derechos Humanos de la Montaña brinda acompañamiento a las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes en su proceso migratorio. A partir de ello, la organización ha documentado información sobre su situación, su contexto familiar, laboral y las condiciones de los campamentos agrícolas a los que arriban; asimismo, ha desarrollado estrategias de incidencia en política pública a partir de la información recolectada. En cuanto a lo educativo, ha señalado la necesidad de un modelo intercultural pertinente a esta población que considere la diversidad lingüística y el entendimiento de sus valores comunitarios (UAN, 2014).

³⁴ *Save the Children* ha documentado las condiciones de los niños y niñas que arriban a la parte norte de Sinaloa, particularmente a cómo el destino de los productos agrícolas ha influido en que los empresarios les otorguen más o menos prestaciones a sus familias. Además, ha generado convenios de colaboración para que se brinde el servicio educativo a través del CONAFE en regiones que no habían sido prioritarias y en las que los niños y niñas viven en una situación de alta migración (UAN, 2014).

³⁵ Dentro de estas prácticas se reconoce el caso del sector cañero en Morelos, que aportó, vía la Unión de Productores de Caña, becas escolares y despensas a las familias jornaleras. Mientras que en Jalisco se realizaron campañas para erradicar el trabajo infantil principalmente con productores medianos y grandes. En el caso de Nayarit, el trabajo que se ha desarrollado derivó de la participación de instituciones públicas (como SEDESOL y la Secretaría de Salud de la entidad), autoridades locales y de organismos del sector privado como la Organización Club Rotario Nayarit y la industria tabacalera (González y Rojas, 2011).

³⁶ “Un Aula Inteligente es un salón dentro del espacio físico de los centros educativos, los que a su vez están al interior de los campamentos. Cada Aula Inteligente funciona con un docente, un psicólogo y un profesional de educación especial. Sus actividades dentro del aula son apoyadas en el exterior por un director y un asesor escolar” (Rojas, Alfonso y Francisco, 2006, pág. 7).

6. Poca participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos

La investigación educativa ha destacado que los aprendizajes escolares de las niñas y niños dependen en gran medida de la expectativa y el involucramiento que tengan sus padres hacia la educación. Pero las prolongadas jornadas de trabajo dificultan que se establezca esta condición. Por otro lado, el alto analfabetismo de los padres de familia representa “un factor que influye necesariamente en las pocas expectativas y herramientas de las que disponen para apoyar a sus hijos en el proceso de incorporación y de tránsito por la escuela” (Rojas, 2011a, pág. 178).

Al respecto, se encontraron iniciativas de las coordinaciones del PíEE a nivel estatal que promueven la participación de los padres o tutores de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes en actividades escolares. Por ejemplo, en Baja California se organizan ferias de lectura, de matemáticas y de proyectos artísticos; o bien, en otras entidades como Morelos, se realizaron Talleres para Padres en colaboración con la universidad autónoma del estado. Sin embargo, a decir de los coordinadores, es difícil involucrar a los padres, principalmente por la falta de tiempo a causa de las extensas jornadas en el campo.

Directriz 2. Asegurar la pertinencia de un modelo educativo intercultural, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional del personal con funciones de docencia

Problemas, debilidades o riesgos que atiende

1. Debilidad en las orientaciones curriculares y recursos educativos para apoyar la práctica docente

Aunque las evaluaciones e investigaciones sobre los programas o servicios educativos para migrantes han profundizado poco en el currículo y el uso de recursos y materiales de apoyo a la práctica docente, por lo general han coincidido en que se trata de una de las áreas de mejora prioritarias dentro de estos servicios (Cos-Montiel, 2000; INEE, 2014; Rodríguez, 2008; UAN, 2014).

Entre las problemáticas detectadas se encuentran:

- Escasas acciones de formación y recursos de apoyo a la docencia relativos a la forma de organización y trabajo con grupos multigrado (Rojas, 2005; 2014a).
- Insuficientes orientaciones curriculares que ayuden a los docentes a seleccionar, adaptar, organizar, impartir y evaluar aquellos contenidos del currículo nacional que resultarían pertinentes al contexto particular en el que enseñan (particularmente en función del período en que se encuentren activos y las condiciones de los servicios, la diversidad sociocultural y las situaciones de vida de los niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes, y sus necesidades de aprendizaje).

- Limitado espacio en el currículo nacional para incorporar y articular la diversidad de saberes, valores y aspiraciones comunitarias y familiares de los niños de jornaleros agrícolas migrantes. En algunos casos y por múltiples factores, los esfuerzos del docente por integrar esta diversidad terminan en adecuaciones curriculares desarticuladas.
- Insuficientes recursos y materiales educativos adecuados para atender la diversidad cultural y lingüística de los niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- Falta de formación docente sobre los contenidos curriculares y su incorporación o uso en el aula que favorezcan la aplicación concreta de los principios de la educación inclusiva y del enfoque intercultural.

El problema del limitado desarrollo curricular en estos servicios se agudiza por factores como las restricciones presupuestarias para promover e incentivar innovaciones, la alta rotación de los docentes y su débil formación pedagógica, así como por las precarias condiciones en las que ocurre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

No obstante, se reconocen esfuerzos realizados por las autoridades educativas para desarrollar propuestas pedagógicas,³⁷ materiales educativos y orientaciones para una práctica escolar pertinente. Entre ellos, el modelo modular PRONIM desarrollado en el periodo 2001-2006 con la intención de organizar un currículo con base en las características de los estudiantes, las circunstancias que propicia la condición migrante y el fortalecimiento del papel del docente.³⁸ Esta propuesta modular PRONIM fue acompañada de materiales para orientar y apoyar el trabajo del docente con grupos multigrado y favorecer el desarrollo de capacidades en el alumno para trabajar de manera autónoma.³⁹ Se preveía que estos materiales, dirigidos a docentes y alumnos fueran mejorados y actualizados de manera sistemática, con las aportaciones de profesores, padres de familia, estudiantes y los equipos estatales responsables del PRONIM.⁴⁰ No hubo un seguimiento sistemático a la implementación del modelo para determinar su pertinencia (Rojas, 2014a), y aunque la evaluación externa realizada al PRONIM en el 2005 la reconoce como una propuesta que buscó generar prácticas escolares y de enseñanza más efectivas para este contexto educativo, no existe información que dé cuenta de su efectividad.

³⁷ Los primeros esfuerzos de los que se tiene conocimiento datan del periodo 1997-1998, y consistieron en una propuesta curricular centrada en los procesos de lectoescritura para el primer y segundo grado, considerando el contexto y las características de la niñez migrante (Rojas, 2014a).

³⁸ El modelo se centró en los siguientes aspectos: la organización del currículo en módulos para responder a los cortos periodos de permanencia; el abordaje de contenidos de diversas asignaturas a partir de temas transversales; la construcción de aprendizajes sobre la riqueza cultural de los alumnos, promoviendo el intercambio de conocimientos, experiencias e informaciones; y la autonomía del docente para tomar decisiones con base en las condiciones de aprendizaje de los alumnos y el contexto. Además, el modelo prescribía vincular los contenidos y actividades de enseñanza a la vida de los estudiantes (SEP, 2006).

³⁹ Se desarrollaron los siguientes materiales: guías para docentes de español, medio natural y social, y matemáticas; un fichero de actividades para los alumnos de primaria en las mismas materias; una guía para divertirse con el acervo de aula; y una propuesta de formación para docentes y formadores de docentes. Estos materiales se estructuraron de acuerdo con los ciclos de atención, cada uno de cinco meses, y consideraban cuatro horas de actividades diarias. Los contenidos se seleccionaron del Plan y Programas de Estudio vigentes, dándose prioridad a aquellos necesarios para el desarrollo de la lengua oral y escrita, el cuidado de la salud y el medio ambiente, el reconocimiento y respeto la diversidad cultural, y el fortalecimiento de su identidad individual y nacional. Las guías para docentes adaptaban los contenidos al trabajo en aulas multigrado (SEP, 2006).

⁴⁰ A esta propuesta curricular se sumaron materiales educativos como el fichero de actividades y la guía didáctica para el docente de preescolar, desarrollados en 2007-2008, y las fichas para el alumno, elaboradas en 2009-2010 para una fase de prueba (Rojas, 2014a).

Otro esfuerzo lo constituyen los Marcos Curriculares que se definen en el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 como los instrumentos pedagógicos y didácticos para la atención a la diversidad cultural y lingüística, aspectos en los que se hace hincapié. Su desarrollo se alinea a lo estipulado en el Acuerdo 592 publicado en 2011 —por el que se establece la Articulación de la Educación Básica—, que obliga a la SEP a desarrollar líneas de trabajo con alto nivel de especialización para la educación de la niñez indígena, migrante y en riesgo de exclusión educativa (SEP, 2011a).⁴¹

La evaluación realizada a los programas de educación indígena (PNUD, 2013) señala que desde el proceso de diseño de los Marcos Curriculares⁴² se consideraron principalmente los actores y las características de la educación dirigida a población indígena, pero no se dio la misma atención a la población migrante. Además de ello, los docentes indican que los materiales son densos y que falta enriquecer el enfoque de atención a la multiculturalidad (UAN, 2014).

Al momento, sólo se encuentran desarrollados materiales para educación inicial y preescolar, en tanto que para primaria sólo se tienen algunos, y no se han desarrollado aún para el nivel secundaria.

Se identifican también algunas iniciativas locales de producción y distribución de materiales de apoyo, realizadas principalmente con recursos y asistencia técnica del PRONIM y PíEE a nivel federal. Sin embargo, se sabe poco sobre la pertinencia y efectividad que han tenido, pues no han sido evaluados. Estas iniciativas, además, se han visto mermadas por la caída del presupuesto originada por la incorporación del PRONIM al PíEE.

Recientemente, la SEP presentó la propuesta del *Modelo Educativo 2016* que incluye reformas en el planteamiento pedagógico para la educación obligatoria. Este proyecto hace un reconocimiento a la diversidad y plantea la autonomía curricular, lo cual implica que los docentes tengan flexibilidad para contextualizar, diversificar y concretar temáticas en su trabajo en el aula. Si bien este planteamiento aún se encuentra en un periodo de análisis y discusión, será muy importante señalar, en su momento, cuáles serán los apoyos y herramientas que recibirán los docentes para llevar a cabo la tarea de diversificar (SEP, 2016).

El CONAFE, por su parte, desarrolló su propia propuesta curricular —basada en los planes y programas de estudio vigentes— y materiales para apoyar la labor educativa y formación de los instructores o líderes comunitarios de educación básica—;⁴³ a partir del ciclo escolar 2016-2017, dicha propuesta será relevada por el modelo ABCD (ver anexo 2). Los materiales del CONAFE organizan la enseñanza de contenidos y asignaturas, proporcionan estrategias didácticas y para la evaluación de

⁴¹ El artículo quinto del Acuerdo 592 establece que, para garantizar la inclusión y equidad, la SEP deberá desarrollar “líneas de trabajo de alto nivel de especialización para la educación del alumnado indígena, migrante y de poblaciones en riesgo de exclusión educativa que aseguran la pertinencia lingüística y cultural, los procesos de profesionalización y de gestión, así como la elaboración de materiales educativos bilingües y plurilingües” (SEP, 2011a).

⁴² Semilla de Palabras es una colección de textos bilingües elaborados como material complementario en un esfuerzo colaborativo de docentes, alumnos, miembros de comunidades indígenas y expertos, para recuperar costumbres, tradiciones e historias de la localidad.

⁴³ El Programa de Educación inicial y básica para la población rural e indígena del CONAFE cuenta con el Manual del instructor comunitario (de la serie Dialogar y Descubrir) que incluye un paquete de fichas y libro de juegos. El Manual orienta a los instructores en el uso de los libros de texto de educación básica y para que los niños puedan desarrollar actividades y temas que en ellos se tratan. El CONAFE también dota de otros materiales para el aula; en primaria se cuenta con los cuadernos de trabajo para los alumnos (DIE, CINVESTAV, 2010). En secundarias comunitarias, la guía *Mi tarea como instructor comunitario*, desarrollado en 2011, apoya la labor de esta figura escolar (CONAFE, 2011).

los aprendizajes y orientan el trabajo de los instructores o líderes con las comunidades, entre otros elementos. Aunque estos materiales no han sido evaluados, se reconoce su contribución al servicio que brinda el consejo en localidades marginadas y con alto rezago social (CONEVAL, 2011; 2012a).

2. Condiciones laborales inestables que impiden la retención de los docentes y su desarrollo profesional

En 2015 se registraron un total de 1 621 figuras con funciones docentes contratadas para atender los servicios de educación dirigidos a NNA de las familias de jornaleros agrícolas migrantes.⁴⁴ La mayoría de estas figuras trabaja bajo condiciones laborales precarias, tanto en términos de contratación como salarial, con notables variaciones entre entidades federativas.⁴⁵ Además de vulnerar sus derechos laborales, estas condiciones provocan una alta rotación y frenan su profesionalización, lo que afecta directamente la calidad de la atención educativa que se ofrece a esta población (Rojas, 2011b; 2014a).

De acuerdo con información vertida en reuniones con funcionarios estatales vinculados con la operación del PIEE, la incertidumbre laboral para un amplio segmento de las figuras docentes se vio agravada con la centralización de la nómina magisterial iniciada en 2014 y con la incorporación del PRONIM al PIEE pues sus reglas de operación impidieron contratar o recontratar a cientos de docentes para los servicios educativos dirigidos a la niñez migrante agrícola, ya que éstas establecían que su asignación debía sujetarse a las disposiciones que emitiera la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD). En 2016, dichas reglas suprimen ese impedimento, aunque siguen sin definir los perfiles profesionales para regular y formalizar la contratación en el marco del Servicio Profesional Docente (SPD) (SEP, 2014a; 2015a).

Por otra parte, los servicios educativos del CONAFE buscan incorporar en su modelo educativo a jóvenes procedentes de las propias comunidades como instructores o líderes para la educación comunitaria (LEC) lo que supone que conocen la realidad social y hablan la lengua de la localidad. Regularmente, los LEC son jóvenes de entre 14 y 27 años de edad, con al menos secundaria terminada. Reciben un apoyo económico de acuerdo con el tiempo que prestan sus servicios y con la fase en la que se encuentran: por ejemplo, durante su formación inicial como aspirantes a LEC reciben entre 882 y 1 335 pesos mensuales, mientras que en su fase de presentación del Servicio Social Educativo, perciben entre 965 y 2 087 pesos. Además de ello, los LEC en servicio obtienen apoyo para traslados, material bibliográfico y didáctico, atención médico-quirúrgica, entre otros (CONAFE, 2014; Miranda, 2015).

⁴⁴ Información derivada del Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM), proporcionada por la DGEI. A nivel estatal, Nuevo León es la entidad que tiene registrado un mayor número de docentes en el SINACEM (295), seguida por el Estado de México (169).

⁴⁵ Para 2015, alrededor de 60% de los docentes que se encontraban registrados en el SINACEM tuvieron un ingreso mensual menor a 6 000 pesos, mientras que para 3.5% fue inferior a 1 000.

3. Inexistencia de perfiles docentes específicos

Desde los primeros años de implementación del PRONIM, éste careció de un perfil docente específico para la atención educativa a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, y por varios años sus reglas de operación establecieron que las coordinaciones estatales eran las instancias responsables de seleccionar, formar y asignar al personal docente. Así, la selección de las figuras docentes fue altamente heterogénea entre las entidades federativas, situación que derivó en la contratación de personal con una amplia diversidad de perfiles (bachilleres, estudiantes o egresados de educación normal, prestadores de servicio social, pasantes o egresados de la UPN o de otras universidades, docentes en activo y jubilados), sin que se garantizara la idoneidad de los conocimientos y capacidades para una docencia efectiva y pertinente para la población jornalera agrícola migrante.

A diferencia de lo ocurrido con los docentes de otros servicios y modalidades de educación básica, para quienes se han elaborado perfiles, parámetros e indicadores que orientan los procesos de evaluación para su ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el SPD y que sirven para delinear futuras acciones de formación continua, la SEP no ha construido los perfiles específicos para los docentes de los servicios educativos dirigidos a la niñez migrante agrícola.

Lo anterior se traduce no solamente en la falta de cumplimiento de lo establecido por la Ley General del Servicio Profesional Docente con relación a la idoneidad del docente como uno de los elementos esenciales para ofrecer una educación de calidad, sino en la ausencia de referentes que guíen su formación y desarrollo profesional.

4. Debilidad en los conocimientos y habilidades de las figuras docentes

Definir los estudios universitarios como un elemento deseable para el ingreso a los servicios del PRONIM, supondría que un mayor número de docentes tendría los conocimientos y las habilidades didácticas requeridas para la práctica docente con esta población (INEE, 2015b).⁴⁶ No obstante, la investigación educativa ha encontrado que una proporción importante de estas figuras carece de conocimientos y habilidades básicas para la enseñanza (en particular aquellas que tienen una formación no relacionada con la educación), así como de herramientas específicas para trabajar con una población social, lingüística y culturalmente diversa, en condiciones de rezago y con un alto grado de marginación (Miranda, 2015; Rojas, 2004; 2014a).

En general, los estudios coinciden en señalar las siguientes limitaciones en la formación de las figuras docentes que han trabajado en el marco del PRONIM o el PIEE: desconocimiento de los contenidos del plan y los programas de estudio; falta de preparación académica y de habilidades para la adaptación y flexibilización del currículum y la práctica docente a las características y contexto de los estudiantes; escaso dominio de los enfoques, contenidos y métodos relacionados con la diversidad y la interculturalidad; pocas habilidades para elaborar propuestas pedagógicas para grupos multi-grado; y falta de estrategias para abatir el rezago educativo y fomentar la asistencia y retención del

⁴⁶ La gran mayoría (84%) de los docentes registrados en el SINACEM cursó alguna licenciatura. En contraste, sólo 36.7% de los 551 LEC que atendieron a la niñez migrante en el ciclo escolar 2015-2016, contaba con este nivel de escolaridad.

alumnado. Sobre esto último y en relación con la pertinencia educativa, un estudio que recuperó las percepciones de los padres de familia señala que, en general, los docentes carecen de conocimientos sobre la cultura y las circunstancias de las familias jornaleras agrícolas migrantes, así como de los conocimientos que son relevantes para esta población (Rojas, 2004; 2014a). Una investigación de UNICEF (2013) agrega la falta de capacitación de estos docentes en materia de derechos humanos.

Lo anterior coincide y confirma otros hallazgos que indican que los docentes que trabajan con poblaciones vulnerables son quienes tienen menor preparación y capacidad para ejercer la función y quienes reciben menos apoyos por parte del sistema educativo (Schmelkes, 2002; 2006). Como se ha dicho, en el caso de los servicios para la niñez de familias de jornaleras agrícolas migrantes del PíEE, los docentes no han recibido una formación específica y para superar estas deficiencias (Rodríguez, 2008).

La debilidad de conocimientos y habilidades de un amplio sector de los docentes para desarrollarse en contextos de migración y amplia diversidad social, étnica, cultural y lingüística, contrasta con las necesidades de la niñez en contextos de migración jornalera agrícola. Las condiciones de diversidad y de desventaja socioeconómica de esta población demandan, además de la mejora de otros aspectos de la oferta educativa (infraestructura, materiales, currículum, etcétera), docentes sólidamente formados y con habilidades para una atención educativa pertinente para ese tipo de contextos.

5. Ausencia de acciones efectivas que fortalezcan la formación y el desempeño docente

Para los docentes que trabajan en contextos de marginación, diversidad e interculturalidad, el acceso a actividades de formación y acompañamiento se considera particularmente clave para fortalecer sus capacidades docentes y asegurar un desempeño profesional pertinente (Martínez y Hernández, 2013; Ramírez, 2013; Rojas, 2011a; 2014a; Valdez, 2007). En el marco de los servicios de atención a la niñez de familias jornaleras agrícolas migrantes del PíEE, los estados⁴⁷ —mediante los equipos de asesores— y la DGEI han instrumentado diversas acciones para proporcionar estos apoyos.

Aunque no se cuenta con un panorama completo sobre las acciones llevadas a cabo en el país, se ha identificado que un alto porcentaje de figuras docentes fueron formadas y actualizadas en la propuesta pedagógica para preescolar y primaria del PRONIM. En 2012, por ejemplo, de acuerdo con la evaluación de desempeño del programa, este porcentaje fue de 80%.

A pesar de los esfuerzos para mejorar las acciones de inducción, formación y asesoría implementadas,⁴⁸ en general, la investigación señala su insuficiencia (Martínez y Hernández, 2013; Ramírez, 2013; Rodríguez, 2008; 2009; Rojas, 2004; 2011a). Uno de los problemas identificados es la li-

⁴⁷ Baja California, Michoacán, Morelos, Sinaloa y Veracruz han desarrollado acciones importantes en materia de formación continua y actualización. En Michoacán, por ejemplo, se llevaban a cabo talleres que abordaban temas relacionados con la normatividad educativa, el contexto de migración jornalera, las estrategias didácticas y el uso de la tecnología para la enseñanza. En Hidalgo, de acuerdo con la evaluación realizada por la UAN (2014), los docentes recibían una capacitación inicial y permanente cada mes en temáticas como *contextualización, enfoque intercultural, equidad de género, análisis y adecuación del currículo*.

⁴⁸ Si bien no se cuenta con una evaluación de estas acciones, se ha observado que, dado el establecimiento de un conjunto de criterios y requisitos para el ingreso que permitieron generar plataformas de formación, en los últimos años del PRONIM hubo una mejora en la capacitación de los docentes (UAN, 2014).

mitada oferta de formación dirigida específicamente a estas figuras docentes (UAN, 2014), lo que se refleja en las escasas actividades de este tipo incluidas en el *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*.⁴⁹ En muchos casos, la falta de una oferta específica se ha suplido integrando a los docentes a las actividades de formación para educación indígena que, si bien proporcionan herramientas importantes, no consideran los retos específicos del contexto educativo o las necesidades particulares de la niñez migrante.

La investigación también ha señalado la poca pertinencia de la oferta de formación docente. En algunos casos los contenidos se han limitado a las condiciones de los servicios o aspectos fundamentales de la planeación, didáctica y evaluación (UAN, 2014; Valdez, 2007). Otros programas o acciones se han reducido a la capacitación para el desarrollo de procesos de alfabetización inicial (Rojas, 2004) o han carecido de contenidos relacionados con los conocimientos y habilidades básicos para la docencia (Rojas, 2011a; 2014a). Los procesos para la habilitación e inducción a los servicios educativos se han calificado por los mismos docentes como poco oportunos y demasiado breves (Loyo, 2008; Rojas, 2004), mientras que los aprendizajes obtenidos parecen ser insuficientes para enfrentar los retos que implica esta labor en contextos de adversidad (Rodríguez, 2008).

Por su parte, el acompañamiento pedagógico a los docentes tampoco logró consolidarse. En el marco del PRONIM, estas funciones se contemplaron a través del asesor técnico pedagógico o estatal y del asesor escolar, los cuales integraron después los equipos de asesores técnicos estatales.⁵⁰ Sin embargo, en algunas entidades estos no se conformaron o consolidaron debido a la falta de recursos humanos y de condiciones laborales para realizar las actividades previstas.

La falta de especificaciones para llevar a cabo la asesoría técnico pedagógica y para el seguimiento a su operación por parte de las coordinaciones estatales del programa fue otro de los factores que incidió en la limitada atención que recibieron estas acciones por los equipos estatales, de acuerdo con la evaluación de consistencia y resultados del PRONIM 2011-2012 (CONEVAL, 2012b).

La necesidad de atención a los docentes y de fortalecer los servicios ha impulsado otras acciones locales. En algunos estados, los propios asesores o docentes se organizan para el intercambio de experiencias pedagógicas. No obstante, estas actividades frecuentemente no se sostienen en el tiempo porque no se encuentran institucionalizadas.

Los Consejos Técnicos Escolares (CTE) constituyen otra estrategia de apoyo a la profesionalización de los docentes desde la escuela. Si bien la autorización de tiempos específicos para su implementación es reciente y no se cuenta con información sistematizada sobre su funcionamiento y los efectos que tiene en la transformación de las prácticas docentes, no se advierten orientaciones de

⁴⁹ En los periodos 2011-2012 y 2012-2013, en el *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio* —mecanismo para la regulación y articulación de una oferta educativa pertinente, relevante y de calidad (SEP, 2012a)—, se ofrecen únicamente 2 y 3 actividades de formación en cada periodo, respectivamente, dirigidas a la atención de la diversidad lingüística y cultural de la población indígena, incluyéndose aquí los servicios educativos a la población migrante, y una en el último periodo, enfocada principalmente en estos últimos servicios educativos.

⁵⁰ La función del asesor técnico pedagógico o asesor estatal consistió en realizar tareas pedagógicas y administrativas, y apoyar las actividades del Coordinador o Coordinadora Estatal. Podría tener a su cargo la orientación educativa de varios asesores escolares y, en ocasiones, realizar las tareas de director del centro escolar. El asesor escolar, según las reglas de operación PRONIM, debía asumir tareas pedagógicas, administrativas y de apoyo a por lo menos un docente y un centro escolar.

la SEP para que los consejos que operan en escuelas a las que asisten niños migrantes, incorporen y atiendan sus problemáticas educativas particulares, y se establezcan compromisos para que adquieran los aprendizajes esperados.

El CONAFE, por su parte, ha desarrollado esquemas de formación con contenidos específicos para quienes atienden a población migrante: 1) Los niños migrantes, la migración y el calendario agrícola; 2) Las aulas en campos migrantes agrícolas; 3) La diversidad lingüística y cultural del aula migrante; 4) Ambientes de convivencia en un aula migrante; 5) Fortalecimiento de la lengua y cultura; y 6) Aplicación de las unidades de aprendizaje en contexto migrante. Además, a nivel estatal, se realizan acciones para reforzar la calidad de la formación; una de ellas es asignar al LEC con más experiencia a servicios que brindan atención a la niñez migrante. Sin embargo, aún se enfrentan retos para mejorar la formación en relación con las necesidades propias de estas niñas y niños (CONAFE, 2016).

Directriz 3. Desarrollar un Sistema Unificado de Información Educativa y adecuar las normas de control escolar

Problemas, debilidades o riesgos que atiende

1. Dificultad en el acceso de niñas y niños migrantes a los servicios educativos debido a la falta de documentos de identidad y escolaridad

La condición de alta movilidad de las familias jornaleras agrícolas migrantes tiene como consecuencia el que no siempre cuenten con documentos de identidad y de acreditación escolar de sus hijos e hijas. Ello obedece a razones diversas y tiene repercusiones importantes en sus trayectorias educativas.⁵¹ En efecto, la investigación y la evaluación educativas han señalado que NNA de familias de jornaleros agrícolas enfrentan problemas para su ingreso a servicios educativos, entre otros motivos, por la falta de comprobantes de identidad y de estudios cursados (CONEVAL, 2011; Miranda, 2015; Ramírez, 2000; Weller, 2007). Esto también fue referido como un problema importante por los responsables del PIEE y el CONAFE, así como por especialistas en el tema y representantes de organizaciones de la sociedad civil que participaron en los diversos foros de interlocución que organizó el INEE.

⁵¹ De hecho, la falta de registro de nacimiento o la imposibilidad de acreditarlo es un problema recurrente para la escolarización de niñez perteneciente a sectores vulnerables. El proyecto "Todas las niñas y niños a la escuela. Estrategias para promover el acceso de niños a la escuela en México, 2007-2009" (UNICEF, 2011), impulsó acciones interinstitucionales para subsanar la carencia de actas de nacimiento, así como para incentivar que los padres registraran a sus hijas e hijos en sus primeros meses. La reforma al artículo 4° constitucional en 2014 es una de las acciones del gobierno federal que busca contribuir a resolver este problema, en tanto que se establece la exención de cobro de derecho por el registro de nacimiento y la expedición de la primera copia certificada del acta de nacimiento.

2. Falta de articulación entre los diferentes sistemas de control escolar y carencia de procedimientos expeditos para obtener información sobre el historial académico de los estudiantes, el perfil de las figuras educativas que los atienden y las condiciones de los servicios educativos

Actualmente existen distintos sistemas de control escolar que funcionan de forma separada y sin mecanismos que permitan la consulta cruzada de información:

- Sistemas de Control Escolar Estatales, a cargo de las Autoridades Educativas Locales (AEL) en los cuales, docentes y directivos de escuelas generales e indígenas de educación básica, registran los datos personales de sus estudiantes y de sus evaluaciones en los periodos establecidos.
- El SINACEM, administrado por la DGEI de la SEP, el cual registra la inscripción, los datos personales y el avance escolar en preescolar y primaria de la población migrante atendida por el PíEE, así como las condiciones de infraestructura de las aulas, las características básicas de los docentes que los atienden. Este sistema cuenta con candados que impiden la duplicidad de registros.
- El Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria (SUCECOM) operado por el CONAFE, que integra la información personal y las evaluaciones de los alumnos y las alumnas que asisten a los centros comunitarios de este consejo y que permite ver su trayectoria escolar independientemente de los cambios de adscripción.
- El Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA) del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), que controla los registros de incorporación, atención, acreditación y certificación de la población que atiende.

Existen esfuerzos importantes en materia de plataformas digitales de control escolar (CONEVAL, 2011); sus avances y retos han de considerarse en la construcción del Sistema Unificado de Información Educativa, para que las autoridades y los distintos agentes educativos puedan consultar en tiempo y forma el historial escolar de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

3. Normas de control escolar que dificultan el tránsito entre servicios educativos y la promoción escolar de la niñez migrante agrícola

La Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR) de la SEP emite las Normas Específicas de Control Escolar relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica, las cuales son aplicables a las instituciones educativas públicas y particulares con autorización, incluyendo a la educación indígena, a la especial, así como a la que atiende a la población migrante y la que es impartida en albergues, centros de alto rendimiento, aulas multigrado, centros de atención múltiple, servicios educativos comunitarios que opera el CONAFE, y demás centros educativos.

Estas normas son obligatorias para los servicios educativos que preste la Autoridad Educativa Federal, y señalan que "... las Autoridades Educativas Locales podrán adaptar las presentes, de conformidad con lo previsto en el Artículo 22 del Acuerdo Secretarial número 696, con los contextos

locales y desarrollar proyectos de innovación en materia de evaluación, acreditación, promoción y certificación, en tanto ello no afecte el acceso, permanencia y tránsito de los educandos ni el carácter nacional de la Educación Básica y se respete lo establecido en dicho Acuerdo” (DGAIR, 2015, pág. 5). Las entidades retoman normalmente estas regulaciones en los términos que son publicadas por la DGAIR.

Debido a la situación de alta movilidad que caracteriza a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, existen aspectos en las normas de control escolar poco funcionales:

- a) **La inscripción y reinscripción.** Estos procesos señalan como requisito la presentación de acta de nacimiento y CURP y, en el caso de reinscripción, el registro de evaluación. Si bien no presentar uno o más de estos documentos no es motivo para negar el acceso al servicio escolar, si resulta deseable su entrega, entre otras cosas, porque evita la duplicidad de registros, especialmente en población escolar con alta movilidad interestatal.
- b) **Los periodos establecidos para asentar las evaluaciones.** Las niñas y los niños de familias migrantes requieren que se les evalúe por los lapsos que asisten en cada servicio escolar los cuales con frecuencia no se ajustan a los momentos que establecen los registros de evaluación.
- c) **Los registros de evaluación empleados por escuelas generales y los del CONAFE no tienen una portabilidad eficaz.** Cuando un niño transita del CONAFE,⁵² organizado en niveles, a una escuela general, que se organiza por grados, con frecuencia se le ubica en el primer grado de los dos que corresponden a un nivel, ocasionándole repetición escolar.
- d) **Los criterios para ubicar alumnos en situación de extraedad.** Estos indican que si un alumno en esta condición solicita inscripción a partir del mes de enero y no presenta documentación que acredite su escolaridad, debe ser ubicado en el primer grado del ciclo que le corresponda por edad. Debido a que las niñas y los niños, hijos de jornaleros agrícolas migrantes cambian de escuela a lo largo del año escolar, suelen carecer de documentación académica, por lo que son afectados con esta regulación que los condiciona a la repetición.

Resulta indispensable no perder de vista que los tiempos y mecanismos de ingreso, registro, acreditación y certificación de estudios establecidos en los ciclos escolares regulares no permiten atender las necesidades de la población escolar migrante, lo que resulta en trayectorias escolares fragmentadas y repetición de grados (CONEVAL, 2011).

⁵² Para apoyar la portabilidad, el CONAFE entrega en centros comunitarios que atienden a la niñez migrante agrícola un registro de evaluación por grados. Sin embargo, servidores públicos del CONAFE que participaron en los foros de interlocución que desarrolló el INEE señalaron que el problema de portabilidad subsiste.

4. Dificultad para identificar en los sistemas de control escolar y estadísticos de escuelas generales a los estudiantes que son parte de una familia de jornaleros agrícolas migrantes

En las entidades federativas los sistemas de control escolar empleados para escuelas generales e indígenas permiten registrar si el alumno presenta alguna discapacidad y si es hablante de lengua indígena. A nivel nacional el Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED) concentra estos datos y brinda información sobre el número de niñas y niños con estas características, así como la relativa a los centros escolares y personal docente que los atienden. Sin embargo, en estos sistemas no se registra información que permita dar cuenta de si el alumno pertenece a una familia jornalera agrícola migrante; lo mismo ocurre con el Formato 911.⁵³

Ello no sólo impide conocer con precisión cuántos NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes hay en el país y en cada entidad, sino identificar los servicios educativos que les están brindado atención. Además, esta falta de información representa un obstáculo para que las autoridades emprendan acciones que fortalezcan su atención pedagógica y coadyuven a una movilidad ágil, a su llegada y retiro de un centro educativo.

Directriz 4. Fomentar la innovación, la evaluación educativa y la gestión social de proyectos

Problemas, debilidades o riesgos que atiende

1. Ausencia de evaluaciones sistemáticas sobre el estado que guardan los distintos componentes del servicio educativo dirigido a este grupo poblacional

Poco se ha hecho hasta el momento para evaluar los componentes que integran la oferta educativa dirigida a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. Prácticamente no existe información sobre los materiales y contenidos educativos, la infraestructura y la gestión de los espacios en donde se imparten las clases en los campamentos o zonas de origen, los niveles de logro de aprendizajes de los alumnos en contexto migrante, así como la formación y perfiles de los docentes. Ello dificulta la construcción de nuevas herramientas de atención basadas en evidencias.

Diferentes evaluaciones han hecho énfasis en el poco conocimiento que hay respecto al logro académico de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes (CONEVAL, 2011; Loyo, 2008). Ello obedece, en parte, a que las aplicaciones tanto del Examen Nacional de Logro Educativo de los Centros Escolares (ENLACE) como de los Exámenes para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) se realizaban en el último bimestre del ciclo escolar (junio-julio), periodo en el que, debido a su constante movilidad, esta población no siempre estaba en la escuela. Otra dificultad es la falta

⁵³ Este contiene información estadística de la población escolar con datos desagregados por sexo y edad; número de alumnos con alguna discapacidad y hablantes de lengua indígena; información estadística del personal docente; condiciones de la infraestructura escolar y necesidades de construcción, rehabilitación o mantenimiento de espacios.

de mecanismos para identificar entre las niñas y los niños que participan en las evaluaciones, a quienes son parte de una familia de jornaleros agrícolas migrantes.

2. Falta de sistematización de experiencias relevantes o innovadoras

No se han sistematizado muchas de las experiencias y prácticas que pudiesen resultar relevantes e innovadoras. Un problema recurrente durante la construcción de las presentes directrices, fue la falta de información sistematizada y actualizada sobre distintos temas, lo que hizo necesario entrevistar a actores clave que estuvieron a cargo del servicio, tanto a nivel local como federal.⁵⁴

La ausencia de información que dé cuenta del diseño y la gestión de algunos proyectos y programas que se han implementado para la atención de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, dificulta la identificación de buenas prácticas y el aprendizaje sobre sus alcances. Existen casos como el de Aulas Inteligentes en Sinaloa que fue documentado, inclusive con el apoyo de organismos internacionales como el UNICEF y la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE); sin embargo, aún se desconoce el impacto generado por el proyecto durante su implementación.

Actualmente, bajo el marco de las reglas de operación del PíEE, existe la posibilidad de concursar por recursos a través de Proyectos Locales, con lo cual se abre la oportunidad para mejorar e innovar la educación que se les brinda a estos niños y niñas. Además, todos los proyectos deben proponer indicadores y esquemas de evaluación para determinar sus resultados y la contribución que hagan a la mejora educativa de esta población; ello implica que se defina *a priori* un esquema para la sistematización y evaluación de experiencias.

Durante 2015, los proyectos locales aprobados y que consideraron a esta población fueron:

1. Educación de calidad para la niñez migrante de Baja California con estrategias innovadoras, para su retención, reinserción y logro educativo.
2. El fortalecimiento académico de las competencias docentes en la atención de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una condición de vulnerabilidad, que asisten a escuelas primarias migrantes, multigrado y telesecundarias de Baja California Sur.
3. Educación básica para niñas y niños de familias agrícolas jornaleras migrantes en el estado de Chihuahua.
4. Las buenas prácticas que faciliten la adquisición de aprendizajes en los estudiantes en situación de vulnerabilidad: la niñez migrante de Morelos.
5. Una propuesta de intercesión pedagógica para la niñez migrante de Nayarit que favorezca una educación inclusiva.

⁵⁴ Ejemplo de esto es la escasa información que se encontró sobre la implementación y los resultados del FOMEIM, proyecto que a decir de funcionarios y exfuncionarios del PRONIM, fungió como pilar para la construcción de los materiales y propuesta pedagógica migrante.

Entre los objetivos de estos proyectos locales se encuentran el diseño de capacitaciones para docentes, la incorporación de tecnologías de información al proceso educativo, y el diseño de situaciones y proyectos didácticos contextualizados, entre otros.

3. Escasa investigación educativa que permita una mejor comprensión de la situación social y educativa que viven niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes

La complejidad del problema educativo y la alta invisibilidad que caracteriza a este sector social han limitado, en cierta medida, la generación de investigaciones que ayuden a dimensionar de mejor forma la situación educativa de la niñez migrante. Durante aproximadamente 25 años, se han generado conclusiones que permiten identificar algunos de los problemas más apremiantes que enfrenta esta población: el limitado acceso a la escuela, los obstáculos para tener una trayectoria educativa libre de rezago, las dificultades para configurar una oferta pertinente para la atención de la población en contextos de constante movilidad de acuerdo con los ciclos de cosecha agrícola, y las repercusiones del trabajo infantil (Rojas, 2011a; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; UAN, 2014). Algunas instituciones como la SEDESOL, la SEP y el CONAFE han participado en este proceso de indagación, teniendo como principal objetivo contar con insumos para realizar un diagnóstico acerca de las posibles áreas de mejora (CONEVAL, 2013b; Rodríguez y Ramírez, 2006; SEDESOL y UNICEF, 2006; UAN, 2014).

Durante la década de los noventa, las investigaciones tuvieron un carácter exploratorio y estuvieron orientadas a ayudar a diseñar los materiales y los contenidos educativos. Uno de los trabajos más destacados para conocer a mayor profundidad la problemática de este sector y construir el modelo educativo que actualmente se ofrece fue el estudio realizado en 1997 por el CONAFE en colaboración con el UNICEF: *Diagnóstico psicopedagógico de la problemática educativa del niño migrante*. Paralelamente, en ese mismo año, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEBYN) de la SEP puso en marcha el *Proyecto de Investigación e Innovación: Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes*, cofinanciado con la Organización de los Estados Americanos (OEA), con el objetivo de generar materiales y contenidos educativos pertinentes al contexto migrante (Rojas, 2011a). Posteriormente, en la primera década del siglo XXI, la indagación documental resaltó la heterogeneidad, complejidad y dinámica de la realidad escolar de las niñas y los niños en contexto migrante. A través del análisis de la oferta y la demanda de los servicios educativos a nivel nacional y en diferentes entidades federativas, la investigación y las evaluaciones educativas expusieron el desempeño y los resultados que han tenido los servicios educativos brindados a esta población (Rojas, 2011b).

Pese a estos avances, subsiste la necesidad de impulsar investigaciones que aborden las diferentes dimensiones educativas que caracterizan a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes para ampliar el conocimiento de la problemática educativa que enfrenta esta población, así como registrar buenas prácticas y proponer nuevas estrategias para mejorar sus condiciones educativas y sociales.

De hecho, existen algunas líneas de investigación prácticamente inexploradas por ejemplo, sobre metodologías pertinentes para la educación a esta población o sobre la relación entre condiciones de inseguridad y su impacto en el ambiente escolar. A decir de Rojas Rangel (2011b), se debe ampliar el estudio de aspectos relativos a las implicaciones que tienen variables como la salud, la alimentación y el trabajo infantil en el rendimiento escolar; indagar, a través de estudios antropológicos sociales, culturales y de corte psicosocial, sobre las condiciones de los sistemas de percepciones y de procesos de socialización que caracterizan a los grupos de jornaleros migrantes. Sería interesante, por ejemplo, realizar un análisis sobre la valoración que este grupo social le otorga a los aprendizajes y la escuela.

4. Débil presencia de proyectos de gestión social orientados a la mejora de la atención educativa dirigida a esta población

De acuerdo con la base de datos de Fondos a la Vista, la cual conjunta información del registro de organizaciones del Servicio de Administración Tributaria (SAT) y el Instituto Nacional de Desarrollo Social (INDESOL), en México existen nueve organizaciones que expresan en sus documentos institucionales una atención orientada hacia la población jornalera agrícola, ninguna para jornaleros agrícolas migrantes y 1 612 hacia los indígenas.⁵⁵ Además de las registradas en la base de datos mencionada, existen otras organizaciones que tienen acciones destinadas a esta población,⁵⁶ las que, en total, no suman más de 16 (Fondos a la vista, 2016).

Estos datos reflejan el poco impulso que ha recibido la sociedad civil organizada para destinar sus esfuerzos a la población jornalera agrícola migrante y a sus problemáticas educativas; ello limita la posibilidad de generar proyectos de gestión social encaminados a la innovación y la mejora de la atención social y educativa que requiere este grupo.

5. Insuficientes estrategias y mecanismos para fortalecer las capacidades institucionales

La puesta en marcha del PíEE depende en gran medida del trabajo de las coordinaciones locales, en tanto actores clave para impulsar la participación de municipios, empresarios locales, docentes, estudiantes y padres de familia. Asimismo, el desempeño de los servicios educativos dirigidos a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes se encuentran determinados tanto por el nivel en el que se ubican dentro de la estructura de la secretaría estatal como por las capacidades, recursos y herramientas disponibles (Rodríguez, 2009; Rojas, 2004; UAN, 2014).

⁵⁵ Para determinar el número de organizaciones que tienen proyectos destinados a la atención de jornaleros agrícolas se utilizó el criterio de “Palabra Clave”, ya que, si se filtraba con “Población Objetivo”, como en el caso de indígenas, el resultado era cero. Para más información consultar la página web del proyecto de Alternativas y Capacidades: www.fondosalavista.mx.

⁵⁶ Las organizaciones consultadas para la construcción de directrices fueron: Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan, A.C., Ririki Intervención Social, S.C, *Save the Children*, México, Asociación de Agricultores del Río de Culiacán, Jornaleros Agrícolas Migrantes en el Valle de San Quintín de Baja California, Servicio Jesuita a Migrantes México y Jalisco Desarrollo y Fomento A.C. Todas ellas tienen acciones asociadas a la atención de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

En este sentido, el fortalecimiento de las capacidades institucionales de las autoridades locales permitiría ubicar y mantener el tema de la niñez migrante dentro de la agenda educativa local, y ampliar las acciones de intervención, de gestión y de fomento de la innovación educativa. No obstante, debido a las dinámicas de las estructuras organizacionales de las entidades, este mecanismo resulta poco viable. Por lo general, los funcionarios tienen un nivel jerárquico de mando medio bajo además de alta rotación (Miranda, 2015), lo que dificulta que acumulen y generen la experiencia necesaria para entender la problemática y sus mecanismos de atención.

Anexo 2

Contexto de la política social y educativa en el que se inscriben las directrices

Desde la década de los ochenta, el Estado Mexicano ha desarrollado e implementado diversas estrategias orientadas al mejoramiento de las condiciones de vida de los jornaleros agrícolas migrantes y de los miembros de sus familias. Sin embargo, el alto grado de marginación y el limitado acceso y permanencia en la educación obligatoria de niñas, niños y adolescentes (NNA) que pertenecen a estas familias, son un claro indicativo de que aún quedan muchas tareas pendientes para garantizar su derecho a una educación de calidad.

A continuación, se presentan las principales acciones y recomendaciones de política pública para impulsar el desarrollo social y educativo de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Ejes de acción pública:

Programas para la atención de los jornaleros agrícolas migrantes

El Plan Nacional de Desarrollo 2013–2018 señala como prioridad garantizar el ejercicio efectivo de los derechos sociales para toda la población (Objetivo 2.1). Para el cumplimiento de este objetivo, se ha buscado hacer efectivo el ejercicio de los derechos sociales y humanos de los jornaleros agrícolas migrantes a través de distintos instrumentos de política social, entre ellos el Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA) de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL); el programa Vete Sano, Regresa Sano, de la Secretaría de Salud; los distintivos otorgados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) a las empresas que están libres de trabajo infantil, y algunas acciones del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) en diferentes estados.

Desde su creación en 1990, el PAJA ha buscado mejorar las condiciones de vida de los trabajadores agrícolas migrantes e interrumpir la transmisión intergeneracional de la pobreza. Para ello, provee a las familias beneficiarias de apoyos en vivienda, salud, educación, procuración de justicia y alimentación.⁵⁷ La población objetivo del PAJA son “mujeres y hombres de 16 años o más que laboran como jornaleras y jornaleros agrícolas, así como los integrantes de su hogar en situación de pobreza, que tienen su residencia o lugar de trabajo en las regiones de atención jornalera, ya sea de forma permanente o temporal” (SEP, 2015a), sin embargo, en 2009 este programa sólo atendió a 11.8% de los jornaleros migrantes. (Aguilar, 2012, pág. 78).

⁵⁷ Entre sus apoyos se encuentran algunos de tipo económico, becas escolares, comedores comunitarios, asesorías jurídicas, talleres de promoción social, entre otros.

Con la finalidad de incentivar la asistencia y la permanencia escolar, este programa otorga estímulos económicos a NNA inscritos en una institución de educación preescolar, primaria o secundaria (SEDESOL, 2015). Estas becas educativas se incrementan progresivamente según el grado escolar que se esté cursando y a partir de secundaria existe una diferencia positiva en el monto para las mujeres (ver tabla 2). Sin embargo, múltiples factores inciden en su cometido: en primer lugar, la condición de movilidad de los beneficiarios no les permite cumplir con el requisito de no tener más de tres faltas injustificadas para recibir la beca; por otra parte, para muchas familias el ingreso proveniente del trabajo de sus hijos es clave para su subsistencia y el monto de la beca es menor que el del salario, por lo que optan por este último; un tercer problema se relaciona con la disponibilidad del servicio educativo.

Tabla 2. Montos mensuales de los estímulos para la asistencia y permanencia en el PAJA

Nivel escolar		Hombres	Mujeres
Preescolar		\$178.00	
Primaria	Primero	\$178.00	
	Segundo	\$178.00	
	Tercero	\$178.00	
	Cuarto	\$211.00	
	Quinto	\$270.00	
	Sexto	\$356.00	
Secundaria	Primero	\$518.00	\$551.00
	Segundo	\$551.00	\$611.00
	Tercero	\$578.00	\$696.00

* La entrega de los estímulos puede ser de manera directa a las unidades de trabajo o a través de medios electrónicos.

** También se contemplan estímulos a los adultos que se encuentran inscritos a alguna institución perteneciente al Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

Fuente: INEE, cálculos con base en la *Encuesta Nacional de Jornaleros*, ENJO 2009, SEDESOL, 2011

Por su parte, la STPS ha impulsado diferentes líneas de acción ligadas a la erradicación del trabajo infantil en México. En primer lugar, es la responsable de vigilar y sancionar el incumplimiento de la legislación laboral en esta materia. Además, desde el 2001 otorga el distintivo *Empresa Agrícola Libre de Trabajo Infantil* (DEALTI) a los centros de trabajo que no contratan niños para labores en los campos de cultivo (STPS, 2014a), y desde el 2014, junto con organizaciones sociales, sindicales, gubernamentales y empresas privadas (con excepción de las del sector primario), entrega el premio “México Sin Trabajo Infantil” (MEXSTI) con el objetivo de documentar prácticas exitosas que contribuyan a la prevención y erradicación de este tipo de trabajo.⁵⁸

⁵⁸ Además, existen otro tipo de reconocimientos nacionales e internacionales que buscan impulsar el comercio justo y la responsabilidad social entre los agricultores. Estos distintivos pretenden evitar prácticas que mermen la normatividad mínima laboral, además de promover que haya un pago justo de los productos, sea efectiva la prohibición del trabajo infantil, y se realice el trabajo con dignidad.

Esta misma Secretaría coordina las acciones de la Comisión Intersectorial para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil y la Protección de Adolescentes Trabajadores en Edad Permitida en México (CITI), la cual fue creada en 2013 y busca generar convenios y trabajos de sensibilización entre diferentes sectores y dependencias gubernamentales para contribuir en la erradicación del trabajo infantil.⁵⁹ Como parte sus acciones, en 2015 se creó el Programa Nacional para Prevenir y Erradicar el Trabajo Infantil y Proteger a los Adolescentes Trabajadores en Edad Permitida (PRONAPETI), el cual tiene como objetivo articular las acciones de los tres órdenes de gobierno y de los actores privados, para garantizar la protección de los derechos humanos y laborales de la niñez mexicana, promoviendo la calidad de la educación, el combate a la pobreza y la participación social. Recientemente, los trabajos de la CITI se articulan con los de la Comisión especial sobre trabajo infantil del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA).⁶⁰

Pese a estos esfuerzos por erradicar la contratación de NNA en los campos agrícolas, ésta aún prevalece⁶¹ y “hay avances limitados en la formalización de convenios de colaboración entre los productores y el sector público, para garantizar una mejoría en la calidad de vida de la población jornalera” (Rojas, 2014b; pág. 5).

Además de las acciones desarrolladas por la SEDESOL y la STPS, la Secretaría de Salud (SS), a través del Programa Vete sano, Regresa Sano (creado en 2001), ha buscado mejorar las condiciones de salud de los grupos migrantes. Este programa establece acciones para orientar, capacitar y difundir cuidados para la salud durante el tránsito de la población que se moviliza en el interior del país. Para optimizar los esfuerzos, la SS instala en diferentes rutas migratorias una red de servicios en los albergues agrícolas, además de llevar a cabo semanas de salud en las que se promueve la capacitación de los migrantes en temas de autocuidado y prevención (Secretaría de Salud, 2012). Si bien el Sistema de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) a nivel federal no cuenta planes o programas para atender a los jornaleros agrícolas migrantes y a sus familias, sí ha contribuido a la atención educativa de NNA hijos de jornaleros agrícolas migrantes, especialmente con apoyos de orden alimentario que son apreciados por esta población.⁶²

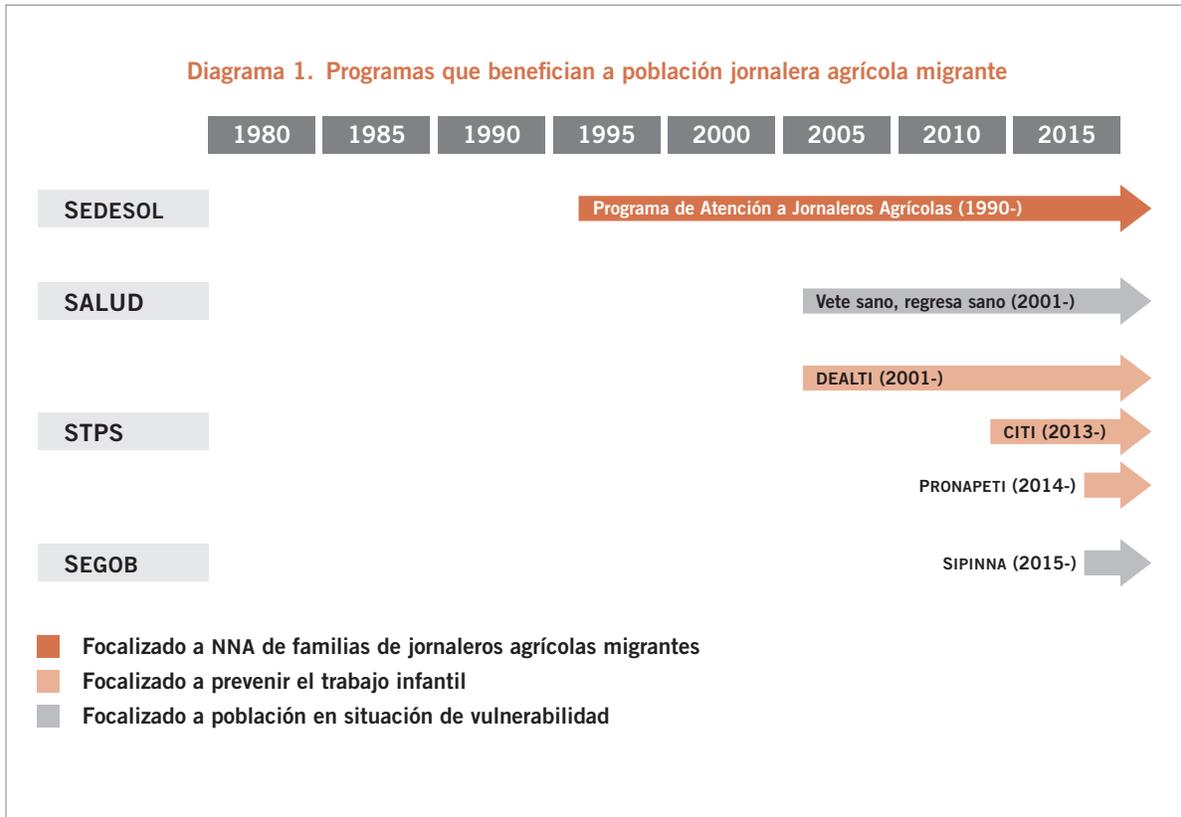
⁵⁹ La CITI es integrada por las Secretarías de Gobernación, Relaciones Exteriores; Desarrollo Social; Economía; Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación; Comunicaciones y Transportes; Educación Pública; Salud; y Turismo así como por el Instituto Mexicano del Seguro Social, y el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia-DIF (STPS, 2014a).

⁶⁰ De acuerdo con la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014), el SIPINNA tiene por objetivo asegurar una adecuada protección de los derechos de NNA mediante el establecimiento de instrumentos, políticas, procedimientos, servicios y acciones. Tiene entre sus funciones asegurar la colaboración y coordinación entre los distintos órdenes de gobierno, hacer efectiva la concurrencia, vinculación y congruencia de los programas y acciones, y fortalecer las acciones de corresponsabilidad y cercanía entre las instancias públicas y privadas.

⁶¹ En México, el Módulo de Trabajo Infantil *de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE)* señala que alrededor de 773 300 NNA de entre 5 y 17 años trabajan en el sector agropecuario (SEDESOL, 2015).

⁶² Algunas referencias de la participación de Sistemas Estatales DIF en proyectos locales son: 1) Proyecto de “aulas inteligentes” (Sinaloa), 2) Desayunos escolares, despensas a las familias y apoyos a la infraestructura de los centros escolares (Colima y Baja California Sur) y 3) Mesas de trabajo municipal (Tequesquitlán, Tamazula y San Gabriel Jalisco). (González y Rojas, 2011; Rodríguez y Ramírez, 2006; Rodríguez, 2009).

Diagrama 1. Programas que benefician a población jornalera agrícola migrante



Fuente: INEE, elaboración propia.

Oferta educativa para la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes

El PND 2013-2018 establece como meta nacional la educación de calidad para lo cual considera necesario ampliar las oportunidades de acceso a los servicios educativos en todas las regiones y sectores (estrategia 3.2.1). Por su parte, el Plan Sectorial de Educación, plantea como una de sus estrategias “Garantizar que los niños y niñas de familias de jornaleros agrícolas migrantes reciban servicios educativos suficientes y pertinentes”.

Para ello, la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) han instrumentado acciones de política educativa a favor del cumplimiento del derecho a la educación de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.⁶³ Ello se realiza a través de escuelas de educación básica en sus distintas modalidades, servicios instalados mediante el Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) y el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), los centros comunitarios, y la modalidad 10-14 del Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVYT).

⁶³ El primer esfuerzo por atender a este grupo poblacional se llevó a cabo en 1976 con el “Programa Educación para Todos” el cual sentó las bases necesarias para la creación en 1980 del primer proyecto enfocado a atender específicamente a este sector: educación primaria para niños migrantes de la SEP y el Fideicomiso de Obras Sociales para Cañeros de Escasos Recursos (FIOSKER) (Rojas, 2011a).

Además, se cuenta con programas como el de Escuelas de Calidad (PEC), el de la Reforma Educativa, y el de Escuelas de Tiempo Completo (PETC), entre otros.⁶⁴

Desde su inicio, el PRONIM fue la iniciativa pública con mayor alcance y cobertura educativa enfocada a la atención de esta población. A pesar de las limitaciones señaladas en las distintas evaluaciones al Programa,⁶⁵ durante poco más de 30 años diseñó e implementó una oferta educativa que buscaba ser pertinente ante los retos que planteaba la atención educativa a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.⁶⁶ Con el paso del tiempo, el PRONIM se fue rediseñando y se modificaron los alcances de su población objetivo para dar acceso educativo a diferentes tipos de migrantes (como los procedentes de los países centroamericanos) con independencia de su estatus migratorio (ver tabla 3).

Por su parte, el INEA diseñó en 1982 el proyecto *Campamentos de Educación y Recreación*, que era un servicio educativo para los jornaleros migrantes. Esta experiencia, junto con otras más del Instituto, aportó al diseño, en el año 2000, del MEVYT, el cual es una propuesta de alfabetización para la población mayor de 15 años, con contenidos diversificados acordes a las necesidades e intereses de cada grupo, organizada mediante módulos específicos para contextualizar la oferta dirigida, por ejemplo, a grupos hispanoparlantes, a población indígena bilingüe, a personas con debilidad visual o a niñas y niños de 10 a 14 años de edad que por diversas razones no pudieron ser inscritos a ningún servicio educativo (Rojas, 2011a; SEP, 2015b). El MEVYT 10 a 14 y el modelo dirigido a la población mayor de 15 años emplean el mismo material modular y sólo se diferencian por la capacitación que se les brinda a los asesores (INEA, 2016).

El MEVYT se estructura en tres niveles que buscan la alfabetización y la acreditación de la primaria y la secundaria de sus estudiantes a través de un sistema modular, diversificado y flexible, que se integra por 66 módulos de aprendizaje organizados en tres áreas de conocimiento: “Lengua y Comunicación”, “Matemáticas” y “Ciencias”, y ejes temáticos como salud, comunicación, trabajo o familia que el mismo estudiante elige de acuerdo con sus gustos e intereses (SEP, 2015b). Los asesores o figuras solidarias del INEA son voluntarios que orientan y certifican los avances de los educandos mediante la organización de círculos de estudio, la entrega de materiales educativos digitales o impresos y el registro de exámenes.⁶⁷

⁶⁴ La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) tiene entre sus atribuciones impulsar el modelo intercultural en todo el Sistema Educativo Nacional, incluyendo aquellas zonas de origen y recepción de estudiantes de familias jornaleras agrícolas migrantes. Sin embargo, después de su activa participación en el proyecto Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural para Migrantes (FOMEIM), las actividades de la CGEIB han consistido en cursos, talleres, exposiciones fotográficas, entre otras.

⁶⁵ Insuficientes servicios y población atendida, precarias condiciones de infraestructura, falta de capacitación al personal docente, falta de materiales educativos adecuados, deficiente coordinación interinstitucional, por sólo mencionar algunos ejemplos (ver CONEVAL 2013b; Loyo, 2008; Rodríguez y Ramírez, 2005; 2006; Rodríguez, 2007; Rojas, 2004).

⁶⁶ Las ROP del PRONIM 2008 explicitan por primera vez que el recurso que se le asigna a cada una de las coordinaciones estatales puede ser utilizado para el diseño e impresión de materiales educativos, equipo técnico, capacitaciones, y otros insumos para la atención de esta población en escuelas regulares, generales e indígenas.

⁶⁷ A diferencia de otras figuras educativas, los asesores del INEA reciben su bonificación dependiendo del número de módulos certificados por las personas que atienden (SEP, 2015b).

Tabla 3. Principales cambios que se han realizado al Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Agrícolas Migrantes (PRONIM)

Año	Nivel educativo	Población objetivo	Entidades participantes	Coordinación
2006	Primaria	Hijas e hijos de familias de jornaleros agrícolas migrantes de 6 a 14 años de edad, que vivan en campamentos y comunidades de origen.	21	Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa
2007	Preescolar y primaria	Hijas e hijos de familias de jornaleros agrícolas migrantes y asentadas, de 3 a 14 años de edad, que vivan en campamentos o en sus comunidades de origen.	23	
2008	Preescolar, primaria y secundaria	Establecer en los campamentos agrícolas migrantes centros educativos dirigidos a niñas y niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes o asentadas, de 3 a 16 años de edad.	25	
2009		Busca establecer en los centros educativos ubicados en las comunidades de origen y en los campamentos agrícolas de destino a niños y niñas de familias jornaleras agrícolas migrantes o asentadas, hasta 16 años de edad.	29	
2010	Inicial, preescolar, primaria y secundaria	Busca establecer en los centros educativos ubicados en las comunidades de origen y en los campamentos agrícolas de destino a niños y niñas menores de edad de familias en contexto y situación de migración.		29
2011		Niños, niñas y adolescentes de familias en contexto y situación de migración, con independencia del origen nacional o del estatus migratorio.		
2012	Inicial, preescolar, primaria y secundaria	Niños, niñas y adolescentes de familias en contexto y situación de migración, con independencia del origen nacional o del estatus migratorio.	29	
2013		Niños, niñas y adolescentes de familias en contexto y situación de migración, con independencia del origen nacional o del estatus migratorio.		

Fuente: INEE, con base en las ROP del PRONIM 2006-2013

De igual forma, el CONAFE ha realizado esfuerzos importantes tales como el Proyecto para la Atención Educativa de la Población Agrícola Migrante (PAEPIAM),⁶⁸ que buscaba, entre otros aspectos, adaptar los cursos comunitarios al contexto y las necesidades educativas de esta población. Para 1997, con este mismo objetivo, el CONAFE impulsó una nueva propuesta denominada *Modalidad Educativa Intercultural para la Población Infantil Migrante* (MEIPIIM), como una variante de educación comunitaria diseñada especialmente para proporcionar servicios de nivel básico a NNA en contexto migrante en las regiones de origen, recepción, campamentos o albergues agrícolas (Rojas, 2011a).

⁶⁸ El PAEPIAM, establecido en 1989, buscaba ser una estrategia para brindar servicios educativos a esta población. Su operación no se concretó sino hasta el inicio del ciclo escolar 1994-1995 atendiendo a 7 000 alumnos en Colima, Michoacán, Nayarit y Sinaloa (Rojas, 2011a).

Sin embargo, con el paso del tiempo estas estrategias se han reconfigurado. La oferta institucional se ha estructurado en modelos que contemplan, entre otros aspectos, brindar servicios educativos a diferentes sectores de la población que comparten condiciones similares —entre ellas una alta marginación y vulnerabilidad social—, pero que tienen necesidades educativas específicas.

La primera estrategia que reconfiguró su oferta fue el Proyecto de Atención a la Población Jornalera Migrante del INEA, el cual fue incluido en el MEVYT en el año 2000. En 2009 el CONAFE integró sus diferentes modalidades educativas —incluido el MEIPIM— en el Programa de Educación Inicial y Básica para la población rural e indígena; y en 2014, bajo una lógica de eficiencia administrativa y presupuestal, articuló sus servicios a través del programa institucional denominado Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria, el cual será sustituido por el recién creado *Modelo Pedagógico de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo* (ABCD).⁶⁹

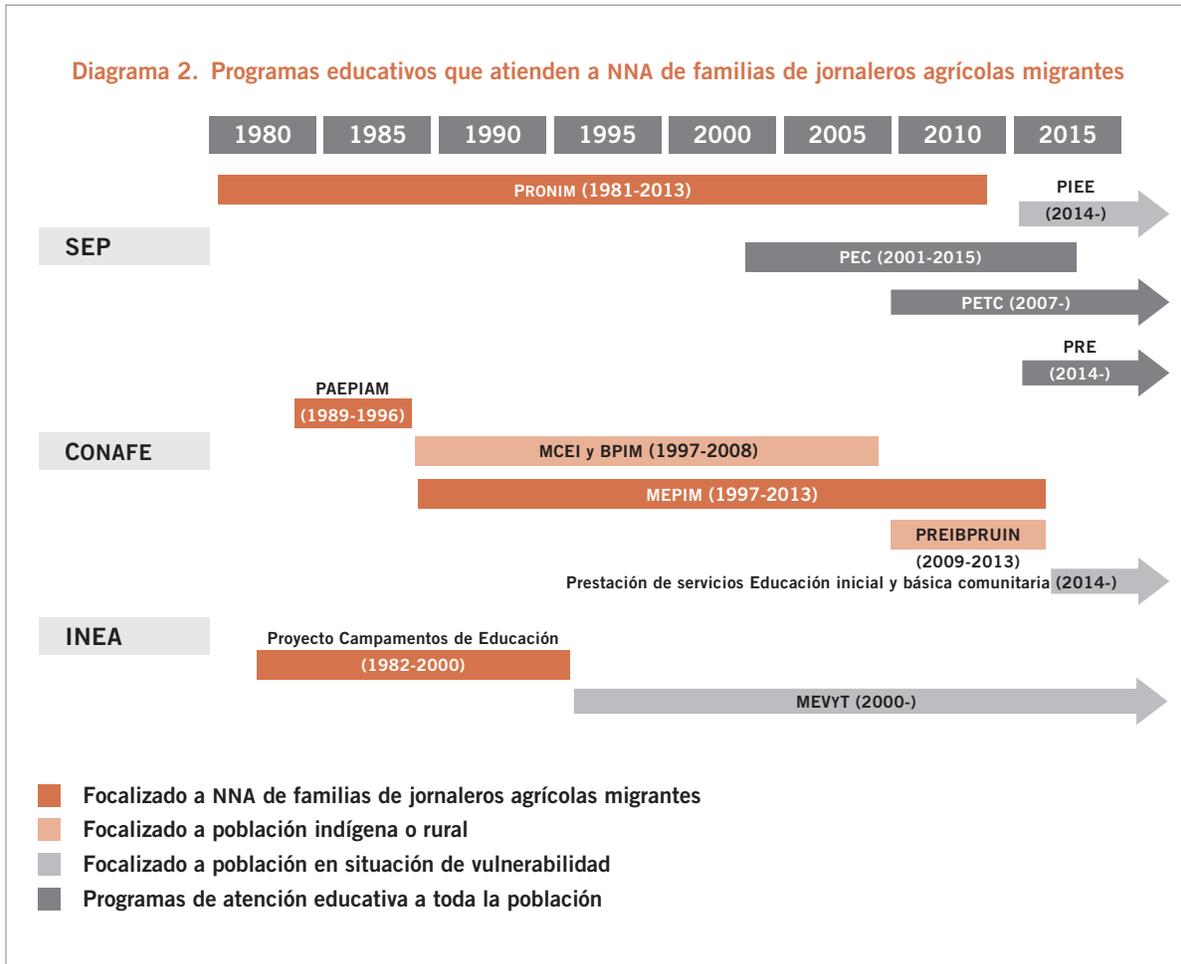
Finalmente, en 2014 el PRONIM se incorporó junto con otras seis estrategias al Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE) cuyo objetivo es “Contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa mediante normas y apoyos para los servicios educativos públicos, así como el mejoramiento de infraestructura y equipamiento de instituciones de educación básica, media superior y superior, que atienden población en contexto de vulnerabilidad” (SEP, 2015a). La población objetivo del PIEE incluye a grupos que no tienen las mismas necesidades educativas que los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. El programa establece que la población a atender es la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad en escuelas públicas de educación básica de los servicios multigrado, indígena, migrante, especial y telesecundaria, en las 32 entidades federativas.

Aunque se desconoce la proporción de los recursos que se han destinado para favorecer los servicios a la población infantil migrante agrícola, se ha reconocido la importancia y la necesidad de aportar insumos para mejorar la administración de los planteles educativos que brindan servicios dirigidos a diferentes grupos de población que presentan mayores carencias y grado de vulnerabilidad (Bracho, 2006; SEP, 2014b). Es importante mencionar que algunos de los centros escolares que brindan servicios educativos a la población en contexto migrante han recibido apoyos para mejorar la gestión y la calidad de los servicios. A partir del ciclo escolar 2004-2005 fueron considerados como parte de la población objetivo del PEC y también se han beneficiado por el PETC desde los inicios de este programa.⁷⁰ En el caso particular de NNA en contexto migrante, el PETC es considerado como un apoyo importante por la atención a los estudiantes en jornada extendida y por ofrecer servicios alimentarios. Ambas características constituyen una estrategia para combatir el trabajo infantil y fomentar la permanencia del alumnado en la escuela (SEP, 2015c).⁷¹

⁶⁹ El modelo se basa en actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de competencias que permiten el aprendizaje autónomo de los alumnos, así como a fortalecer el diálogo a través de una organización de unidades de aprendizaje construidas bajo un enfoque intercultural, multigrado y multinivel.

⁷⁰ De acuerdo con la reglas de operación del PETC, las escuelas de tiempo completo cuentan con jornadas de entre 6 y 8 horas diarias; en aquellas donde más se necesita, conforme a los índices de pobreza y marginación, se impulsan esquemas eficientes para el suministro de alimentos nutritivos al alumnado con lo cual se coadyuva a mejorar la calidad de los aprendizajes en educación básica (SEP, 2015c).

⁷¹ El sistema de indicadores del PETC no permite conocer la proporción de escuelas beneficiarias que atienden a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes.



Fuente: INEE, elaboración propia.

Recomendaciones de política para la mejora de la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes

A continuación, se presenta una síntesis de las principales recomendaciones de política para mejorar los servicios y atención educativa dirigidos a este sector de la población, las cuales se derivan de la investigación educativa, las evaluaciones de los principales programas que atienden a estos NNA, estudios e informes del INEE y los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo organizados por la SEP en febrero de 2014 (ver tabla 4).

Tabla 4. Principales recomendaciones derivadas de la investigación educativa, informes del INEE, el Foro Nacional para la Revisión del Modelo Educativo y evaluaciones a programas orientados a la atención educativa de las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes

Tema	Recomendaciones	Fuentes
Información	Fortalecer los sistemas de información para llevar un control detallado de la trayectoria académica de los alumnos en contexto de migración. Los datos educativos y sociales de los estudiantes deberán incluir la información mínima necesaria para fortalecer los procesos de planificación estratégica y de acción pública.	<p><u>Investigación:</u> Ramírez, Palacios y, Velazco, 2006; Aguilar, 2012, Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez y Ramírez, 2005; Loyo, 2007, 2008; CONEVAL 2008; 2010; 2012b; Rodríguez 2009; UAN 2014</p> <p><u>Informes INEE:</u> 2007</p>
Trabajo infantil	Articular acciones que se enfoquen en la erradicación del trabajo infantil.	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012; Rojas 2011a; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rodríguez y Ramírez 2005; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012b.</p>
Coordinación interinstitucional	<p>Ámbito federal Promover la coordinación institucional para articular e impulsar la calidad de las acciones dirigidas a esta población.</p>	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012; SEDESOL, 2011; Del Real, 2012; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012b; UAN, 2014.</p>
	<p>Ámbito estatal Definir, a nivel federal, estatal y municipal, mecanismos de colaboración más eficaces para garantizar un apoyo pertinente.</p>	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012, Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2011.</p> <p><u>Informes INEE:</u> 2007</p>
	<p>Ámbito sociedad civil Involucrar a diversos actores y grupos de la sociedad civil para incorporar la problemática como un tema prioritario en la agenda pública.</p>	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012; Rojas, 2011a; Del Real, 2012; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, 2009; UAN, 2014.</p>
	<p>Ámbito sector privado Impulsar la participación de otros actores sociales como los empresarios agrícolas.</p>	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012; Del Real, 2012; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012b; UAN, 2014</p>

Tema	Recomendaciones	Fuentes
Gestión estatal	Fortalecer los sistemas de información para llevar un control detallado de la trayectoria académica de los alumnos en contexto de migración. Los datos educativos y sociales de los estudiantes deberán incluir la información mínima necesaria para fortalecer los procesos de planificación estratégica y de acción pública.	<p><u>Investigación:</u> Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; BUAP, 2006; Loyo, 2007, 2008; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2008 y 2012b; UAN, 2014</p> <p><u>Informes INEE:</u> 2007</p> <p><u>Foros de consulta:</u></p>
Cobertura educativa	Otorgar recursos suficientes, vigilar la eficiencia del gasto público, identificar nuevas localidades de atención y elaborar estrategias de atención a mediano y largo plazos.	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012; Rojas, 2011a; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; BUAP, 2006; CONEVAL, 2010, 2012a, 2012b; UAN, 2014.</p> <p><u>Informes INEE:</u> 2014</p> <p><u>Foros de consulta:</u></p>
Adaptabilidad del servicio	<p>Materiales Educativos Diseñar materiales educativos específicos y recursos tecnológicos para todos los estudiantes de educación básica, suficientes en cantidad y calidad, que recuperen los saberes de las familias jornaleras agrícolas migrantes.</p>	<p><u>Investigación:</u> Rojas, 2011a; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez y Ramírez, 2005; BUAP, 2006; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012b; UAN, 2014.</p> <p><u>Informes INEE:</u> 2014</p>
	<p>Estructura curricular Implantar una propuesta curricular intercultural y bilingüe con contenidos y propuestas didácticas con base en las necesidades de los alumnos.</p>	<p><u>Investigación:</u> Aguilar, 2012; Rojas, 2011a; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012b; UAN 2014.</p> <p><u>Informes INEE:</u> 2007</p>
	<p>Organización escolar Agilizar los tiempos administrativos y ajustarlos a los periodos de traslado de esta población; adecuar las normas escolares para la acreditación de los alumnos y recuperar las opiniones de las familias de jornaleros agrícolas migrantes.</p>	<p><u>Investigación:</u> Rojas, 2011a; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; BUAP, 2006; Loyo, 2007, 2008; CONEVAL, 2008; 2012b; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2010; UAN, 2014.</p> <p><u>Foros de consulta:</u></p>
	<p>Agentes educativos Desarrollar acciones que ayuden a mejorar la capacitación y formación de las figuras docentes, así como sus condiciones laborales, a fin de contribuir a garantizar la pertinencia del servicio y a reducir la alta rotación de estas figuras.</p>	<p><u>Investigación:</u> Rojas, 2011a; Schmelkes, Ramírez y Nesis, 2014; Miranda, 2015.</p> <p><u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005; BUAP 2006; Rodríguez, 2009; UAN 2014.</p>

Fuente: INEE, elaboración propia con base en información documental.

Fuentes consultadas

- Aguilar, A. (2012). *Hacia un modelo de coordinación interinstitucional para disminuir el trabajo infantil agrícola en México. Reflexiones y praxis desde los actores sociales e institucionales*. México: INDESOL/Cocolli A. C.
- Baglietto, C. (2013). *Modelos de desincorporación de la mano de obra infantil y de inclusión educativa en los campos agrícolas del Valle del Río de Culiacán, Sinaloa 2007-2012*. México: UNICEF.
- Barrón, M., y Hernández, J. (2000). *Los nómadas del Nuevo Milenio*. México: UAM Azcapotzalco. Recuperado de: <http://goo.gl/vWEsCg>
- Bracho, T. (2006). *Evaluación Externa del Programa de Escuelas de Calidad 2005-2006*. México: CIDE.
- Bracho, T. (2008). *Informe Final del Análisis de Indicadores de los Programas Comunitarios que opera el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE): Modelo Comunitario de Educación Inicial y Básica para Población Mestiza y Modelo Comunitario de Educación Inicial y Básica*. México: FLACSO.
- BUAP. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2004). *Evaluación de Educación Comunitaria*. Puebla: autor. Recuperado de: <http://www.conafe.gob.mx/portal7/documentosAcrobat/Transparencia/Comunitarios2004.pdf>
- BUAP (2006). *Evaluación 2006. Programas compensatorios*. Puebla: autor.
- CIDE y Centro CLEAR para América Latina. Centro de Investigación y Docencia Económicas, y Regional Centers for Learning on Evaluation and Results (2015). *Evaluación de Diseño. Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*. México: autores. Recuperado de: <https://goo.gl/prXSRS>
- CONAFE. Consejo Nacional de Fomento Educativo (2011). *Mi tarea como instructor comunitario en secundaria*. México: autor.
- CONAFE (2014). *Lineamientos operativos del Programa Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria*. México: autor.
- CONAFE (26 de junio de 2016). *Migrantes 2016*. México: Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social-Subdirección de Inclusión Social-Departamento de Atención a Población Migrante [documento interno].
- CONEVAL. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2008). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2008. Programa de Educación Preescolar y Primaria para niños y niñas de familias jornaleras agrícolas migrantes*. México: autor.
- CONEVAL (2010). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2009-2010, validación de la información de desempeño presentada por el programa de atención a jornaleros agrícolas*. Recuperado de: <http://goo.gl/rTrK14>
- CONEVAL (2011a). *Evaluación Integral del Desempeño de los Programas Federales de Atención a Grupos Prioritarios y Fortalecimiento de Capacidades 2010-2011*. Recuperado de: <http://goo.gl/TFkbe1>
- CONEVAL (2011b). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2010-2011, validación de la información de desempeño presentada por el programa de educación inicial y básica para la población rural e indígena*. Recuperado de: <http://goo.gl/kMxrKb>
- CONEVAL (2012a). *Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012. Programa de Educación Inicial y Básica para la población rural e indígena*. México: CONEVAL/SEP.
- CONEVAL (2012b). *Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012. Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes*. México: CONEVAL/SEP.

- CONEVAL (2013a). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012-2013, validación de la información de desempeño presentada por el programa de atención a jornaleros agrícolas*. Recuperado de: <http://goo.gl/VzD2iW>
- CONEVAL (2013b). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012-2013. Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes*. Recuperado de: <http://goo.gl/JYYHhU>
- CONEVAL (2015). *Resultados de pobreza en México 2014 a nivel nacional y por entidades federativas. Anexos estadísticos*. Recuperado de: <http://goo.gl/QWSFPv>
- Cos-Montiel, F. (2000). Sirviendo a las mesas del mundo: las niñas y niños jornaleros agrícolas en México. En N. del Río, *La infancia vulnerable en México en el mundo globalizado* (pp. 15-38). México: UAM/UNICEF.
- CPEUM. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (reforma del 7 de julio de 2014). México.
- DGAIR. Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (2015). *Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, preinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica ciclo escolar 2015-2016*. México: autor. Recuperado de <http://goo.gl/P6RiY9>
- DGESPE. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2012). *Orientaciones académicas para la selección y diseño de cursos operativos. Plan de Estudios 2012*. Recuperado de: <http://goo.gl/VQlchP>
- Del Real Rentería, O. (2012). *Capacidades institucionales del programa de educación básica para niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes a nivel subnacional: los casos de Nayarit y Sinaloa* (tesis para obtener el Grado de Maestro en Gobierno y Asuntos Públicos). FLACSO, México.
- DGDC. Dirección General de Desarrollo Curricular (2011). Diversificación y contextualización curricular: marcos curriculares para la educación indígena. En *Plan de estudios 2011. Educación Básica* (pp. 56-61). México: autor.
- DIE-CINVESTAV. Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (2010). *Manual del instructor comunitario Niveles I y II* (serie Dialogar y Descubrir). México: CONAFE.
- Fondos a la Vista (2016). *Buscador avanzado*. Recuperado de: <http://www.fondosalavista.mx/fondos/quienes-somos/mision>
- Galeana, R. (coord.) (2015). *Los rostros del trabajo infantil en México. Memoria del Primer Foro*. México: Mesa Social Contra la Explotación de Niñas, Niños y Adolescentes.
- González, F., y Rojas, R. (2011). *Diagnóstico de la migración y la educación de los niños y niñas migrantes en Jalisco*. Guadalajara: INDESOS.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007). *La educación para poblaciones en contextos vulnerables. Informe 2007*. México: autor.
- INEE (2014). *El derecho a una educación de calidad. Informe 2014*. México: autor.
- INEE (2015a). *Modelo para la construcción y emisión de directrices*. México: autor. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/directrices/ruta.pdf>
- INEE (2015b). *Los docentes en México: Informe 2015*. México: autor.
- INEE (2015c). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014 Educación Básica y Media Superior*. México: autor.
- INEE (2015d). *Política Nacional de Evaluación de la Educación*. México: autor.
- INEE (2015e). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*. México: autor.

- INEE (2016a). *Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014*. México: autor.
- INEE (2016b). Primeros resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/Primaria (diapositivas de PowerPoint). México: autor.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). *Censo de Población y Vivienda*. Recuperado de: <http://goo.gl/aTYgs>
- INEGI (2013). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), población de 15 años y más de edad*. Recuperado de: <http://goo.gl/8fUvJR>
- Lara Flores, S. (2010). *Migraciones de trabajo y movilidad territorial*. México: Cámara de Diputados/CONACYT/ Porrúa.
- LFT. Ley Federal del Trabajo (1 de abril de 1970). *Diario Oficial de la Federación* (última reforma publicada en el dof el 12 de junio 2015). Recuperado de: <http://goo.gl/Kvz7of>
- LFTAI. Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública (9 de mayo de 2016). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://goo.gl/XCvdRJ>
- LGDNNA. Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4 de diciembre de 2014). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://goo.gl/iuNEpM>
- LGE. Ley General de Educación (13 de julio de 1993). *Diario Oficial de la Federación* (última reforma publicada en el dof el 1 de junio 2016). Recuperado <http://goo.gl/mpq2E>
- LGSPD. Ley General del Servicio Profesional Docente (11 de septiembre de 2013). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://goo.gl/7ZWyzv>
- LINEE. Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (11 de septiembre de 2013). Recuperado de: <http://goo.gl/g3fb5q>
- Loyo, A. (2007). *Evaluación externa en Materia de Diseño. Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes*. México: UNAM.
- Loyo, A. (2008). *Evaluación Externa. Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)*. México: UNAM.
- March, J., y Olsen, J. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: FCE.
- Martínez, B., y Hernández, A. (2013). Migración jornalera de grupos domésticos rarámuris y la situación de niños y niñas, en la región manzanera de Chihuahua. En R. Zapata (coord.). *Escenarios del trabajo infantil. Diversos estudios de caso* (pp. 109-134). México: COLPOS-UAIM.
- Miranda, F. (2015). *Preescolares Migrantes. Diagnóstico y propuestas de política pública*. México: Praxis.
- Nuño Mayer, Aurelio (25 de enero de 2016). La escuela al centro. México: SEP. Recuperado de: <http://www.gob.mx/sep/articulos/la-escuela-al-centro-19049>
- OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2014a). *Education at a Glance, México Country Note*. París: autor.
- OCDE (2014b). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)*. París: autor.
- OCDE (2014c). *Society at a Glance 2014-Indicadores sociales de la OCDE*. México: autor. Recuperado de <http://goo.gl/7yvkQs>
- OIT. Organización Internacional del Trabajo (1999). *Convenio 182. Convenio sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación. Octogésima séptima reunión del Consejo de Administración de la Oficina Internacional del Trabajo. 1º de junio de 1999*. Ginebra: autor.
- OIT (2010). *Trends in children's employment and child labour in the Latin America and Caribbean region*. Roma: autor. Recuperado de <http://goo.gl/eJNKXh>

- OIT (2014). *El trabajo infantil y el derecho a la educación en México*. México: Paidós/OIT.
- ONU. Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París: autor. Recuperado de: <http://goo.gl/Gqx8y4>
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (20 de mayo de 2013). *Diario Oficial de la Federación*, DCCXVI(13), pp. 1-110. Recuperado de: <http://goo.gl/hnfftO>
- PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2008). *Desarrollo de Capacidades. Nota de práctica*. Recuperado de: <http://goo.gl/ErTdNX>
- PNUD (2013). *Evaluación de proceso de cuatro programas y estrategias de educación indígena*. México: autor.
- Raesfeld, L. (2008). *El caso del PRONIM-Veracruz. Evaluación Externa. Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Ramírez, A. (2013). Estrategias educativas para la atención de la diversidad y la migración: un análisis comparativo entre México y España. En R. Zapata, *Escenarios del trabajo infantil. Diversos estudios de caso*. México: COLPOS-UAIM.
- Ramírez, M. (2000). Situación de la vulnerabilidad de las niñas y niños migrantes en México: Problemática para su acceso a una educación de calidad. En R. Del Río (coord.). *La infancia vulnerable en México en un mundo globalizado* (pp. 55-78). México: UAM/UNICEF.
- Ramírez, S., y García, J. (2015). Tras la huella de la niñez migrante interna y no acompañada: migración y trabajo infantil. En R. Galeana (coord.). *Los rostros del trabajo infantil en México. Memoria del primer foro* (pp. 23-55). México: Mesa Social contra la Explotación de Niñas, Niños y Adolescentes.
- Reyes de la Cruz, V., y Ramírez, C. (2002). La niñez jornalera de la mixteca oaxaqueña. En *Foro Invisibilidad y Conciencia: Migración Interna de Niñas y Niños Jornaleros Migrantes en México*. México: UAM Xochimilco.
- Rodríguez, C. (2006). *Informe final. Educación de migrantes en Hidalgo*. México: Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Rodríguez, C. (2008). *Menores jornaleros migrantes. Derechos, educación y cultura en el Valle del Mezquital*. México: Praxis/Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Rodríguez, C. (2009). *Evaluación externa del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) 2008*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Rodríguez, C. (2014). *Estudio sobre los principales resultados y recomendaciones de la investigación educativa en el eje de equidad* (documento interno). México: INEE.
- Rodríguez, I., y Ramírez, C. (2005). *Evaluación Externa 2005. Programa Educación Primaria para niñas y niños migrantes (PRONIM)*. México: UPN/SEP.
- Rodríguez, I., y Ramírez, C. (2006). *Evaluación externa. Programa de educación primaria para niñas y niños migrantes*. México: SEP.
- Rodríguez, M. (2006). Una mirada al nacimiento de la educación intercultural bilingüe. En M. Á. Rodríguez. *II Foro Latinoamericano de Educación, Ciudadanía, Migración e Interculturalidad*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe/Foro Latinoamericano de Políticas Educativas/Observatorio Ciudadano de la Educación/Contracorriente A. C./Ayuda en Acción Internacional A. C./Tosepan Titataniske A. C.
- Rojas, T. (2004). *Evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM)*. México: UPN/SEP.

- Rojas, T. (2005). *Informe Final de la evaluación externa del programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes 2004-2005*. México: UPN.
- Rojas, T. (2006). Las niñas y los niños jornaleros migrantes en México; condiciones de vida y trabajo. Ponencia presentada en la III Conferencia de la red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch Internacional, México. Recuperado de: <http://goo.gl/SVp90y>
- Rojas, T. (2011a). *Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*. México: UPN.
- Rojas, T. (2011b). La investigación educativa con población infantil jornalera migrante en México. *Revista Académica de Investigación y Postgrado*. Recuperado de: <http://goo.gl/3sC8nE>
- Rojas, T. (2012). Bienestar social de las familias agrícolas migrantes: acciones gubernamentales de las empresas agroexportadoras. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 6(14), pp. 35-71.
- Rojas, T. (2014a). *Exclusión y política social para la atención de los jornaleros agrícolas migrantes*. México: UPN/SEP.
- Rojas, T. (2014b). Violación a los derechos y programas laborales para los jornaleros agrícolas migrantes (UPN Ajusco, ed.). *Revista Universitaria Educa*, (14), pp. 1-17.
- Rojas, T., Alfonso, N., y Francisco, B. (2006). *Prácticas emergentes con población vulnerable. Educación migrantes. Proyecto: Modelos Emergentes de Aprendizaje e Innovación*. México: CERI/SEP.
- SAGARPA. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (2016). *Convenio Marco de colaboración para la atención a jornaleros agrícolas migrantes* (documento interno). México: SEGOB/SAGARPA/SEDESOL/SEP/STPS/SS/IMSS/INFONAVIT/Consejo Nacional Agropecuario/AHIFORES/CTM/Federación Obrera Sindicalista/CROC/Sindicato Nacional de Jornaleros Agrícolas/Campesinos de las Américas Unidos.
- Salazar, M. (2015). Mitos y realidades sobre la trata de personas en el contexto de trabajo infantil y derechos humanos. En R. Galeana (coord.). *Los rostros del trabajo infantil en México. Memoria del primer foro* (pp. 59-62). México: Mesa Social contra la Explotación de Niñas, Niños y Adolescentes.
- Salinas, S. (2006). *Demanda educativa de la población jornalera agrícola migrante. Estadísticas y conceptos*. México: SEP-CGEIB-FOMEIM.
- Schmelkes, S. (2002). Visibilizar para crear conciencia. En *Foro Invisibilidad y Conciencia: Migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México*. México.
- Schmelkes, S. (2006). Contexto general. En *Memoria del Foro Internacional "Dignidad sin pérdida, estrategias educativas y sociales para la niñez jornalera agrícola migrante"* (CD). México: UNICEF/OEI/CGEIB/FOMEIM.
- Schmelkes, S., Ramírez, N., y Nesis, F. (2014). *El trabajo infantil y el derecho a la educación en México*. México: Fundación Telefónica México/Paidós.
- Secretaría de Educación, Cultura y Deporte del Estado de Chihuahua (2015). *Proyecto Educación Básica para niños y niñas de familias agrícolas jornaleras migrantes en el estado de Chihuahua*. Chihuahua: Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa/Secretaría de Educación, Cultura y Deporte del Estado de Chihuahua.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (13 de diciembre de 2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXXIII(10), pp. 56-112. Recuperado de: <http://goo.gl/05o0bJ>
- SEP (2015). *Las buenas prácticas que faciliten la adquisición de aprendizajes en los estudiantes en situación de vulnerabilidad: la niñez migrante*. Cuernavaca: Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos.

- Secretaría de Salud (2012). *Programa de acción específico 2007-2012. Vete Sano, Regresa Sano*. México: Subsecretaría de Previsión y Promoción de la Salud. Recuperado de: http://www.promocion.salud.gob.mx/dgps/descargas1/programas/vete_sano_regresa_sano.pdf
- SEDESOL. Secretaría de Desarrollo Social (2011). *Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México. Resultados de la encuesta nacional de jornaleros agrícolas 2009*. Recuperado de: <http://goo.gl/1cJFHc>
- SEDESOL (2011b). *Nota de actualización de población potencial y objetivo. Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA)*. México: autor.
- SEDESOL (28 de diciembre de 2015). Acuerdo por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas, para el ejercicio fiscal 2016. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXLVII(22), pp. 31-77. Recuperado de: <http://goo.gl/XxdkPM>
- SEDESOL (2015). *Tercer Informe Trimestral 2015*. México: autor. Recuperado de: <http://goo.gl/qkoeKT>
- SEDESOL y UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2006). *Diagnóstico sobre la condición social de las niñas y niños migrantes*. Recuperado de: <http://goo.gl/GOP9D>
- SEE. Sistema Educativo Estatal de Baja California (2015). *Educación de calidad para la niñez migrante de Baja California con estrategias innovadoras, para su retención, reinserción y logro educativo. Proyecto Local 1 para la inclusión y la equidad educativa*. Mexicali: SEE/Subsecretaría de Educación Básica de Baja California.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (24 de junio de 2003). Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes, 2003. *Diario Oficial de la Federación*, DXCVII(17), pp. 13-25. Recuperado de: <http://goo.gl/KJb33x>
- SEP (10 de noviembre de 2004). Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCXIV(8), pp. 65-75. Recuperado de: <http://goo.gl/fI1YRH>
- SEP (21 de junio de 2005). Reglas de Operación del Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCXXI(15), pp. 57-68. Recuperado de: <http://goo.gl/Fmoc34>
- SEP (2006). *Guía para el docente. Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. Español y el medio natural y social*. Segundo ciclo. México: autor.
- SEP (23 de febrero de 2006). Reglas de Operación del Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCXXIX(17), pp. 43-55. Recuperado de: <http://goo.gl/PazUyS>
- SEP (30 de diciembre de 2007). Acuerdo número 426 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCLXIII(22), pp. 34-51 (Octava Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/MRykOF>
- SEP (27 de febrero de 2007). Reglas de Operación del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCXLI(18), pp. 1-13 (Sexta Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/8gRJPq>
- SEP (31 de diciembre de 2008). Acuerdo número 462 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCLXXXVII(23), pp. 83-102 (Séptima Sección). Obtenido de <http://goo.gl/U8wFop>

- SEP (29 de diciembre de 2009). Acuerdo número 515 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCLXXV(20), pp. 48-67 (decimotercera sección). Recuperado de: <http://goo.gl/OC07vb9>
- SEP (30 de diciembre de 2010). Acuerdo número 572 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: <http://goo.gl/HpTV1m>
- SEP (19 de agosto de 2011a). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. *Diario Oficial de la Federación*, DCXCV(15), pp. 1-480 (Segunda Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/plsP4A>
- SEP (29 de diciembre de 2011b). Acuerdo número 602 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCXCIX(22), pp. 40-61 (Primera Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/kdMEi5>
- SEP (2012a). Memoria Documental. Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio. México: SEB-SEP.
- SEP (2012b). *Orientaciones académicas para la selección y diseño de cursos optativos. Plan de Estudios 2012*. México: DGESE-SEP.
- SEP (20 de febrero de 2013a). Acuerdo número 675 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXIII(18), pp. 31-52 (Cuarta Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/jZ1Bw6>
- SEP (28 de diciembre de 2013b). Acuerdo número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXXII(22), pp. 75-95 (Cuarta Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/aAXrE9>
- SEP (27 de diciembre de 2014a). Acuerdo número 24/12/14 para el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2015. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXXXV(22), pp. 43-68 (Sexta Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/VM0tBz>
- SEP (26 de diciembre de 2014b). Acuerdo número 19/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad para el ejercicio fiscal 2015. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXXXV(21) (Segunda Sección). Recuperado de <http://goo.gl/1vYyU>
- SEP (2014c). *Diagnóstico del programa S244 Inclusión y equidad educativa*. Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. Recuperado de: <http://goo.gl/IIRpXo>
- SEP (2014d). Foros de consulta nacional para la revisión del modelo educativo. Recuperado de: <http://goo.gl/t2G8Aq>
- SEP (2014e). *Sistema Educativo Nacional Principales cifras 2013-2014*. México: autor.
- SEP (27 de diciembre de 2015a). Acuerdo número 21/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2016. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXLVII(12), pp. 1-128 (Quinta Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/WLEYIJ>
- SEP (27 de diciembre de 2015b). Acuerdo número 17/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2016. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXLVII(21), pp. 1-62. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5421437&fecha=27/12/2015

- SEP (27 de diciembre de 2015c). Acuerdo número 18/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo para el ejercicio fiscal 2016. *Diario Oficial de la Federación*, DCCXLVII(21), pp. 59-72. Recuperado de: <http://goo.gl/h6fv7S>
- SEP (9 de mayo de 2016). Decreto por el que se reforman los artículos 13, 51, 53 y 69 de la Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*, DCCLII(6), p. 63 (Primera Sección). Recuperado de: <http://goo.gl/F31Bzl>
- SEPBCS. Secretaría de Educación Pública Baja California Sur (2015). *Fortalecimiento académico de las competencias docentes en la atención de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una condición de vulnerabilidad que asisten a escuelas primarias migrantes y multi-grado, y telesecundaria. Proyecto Local 1*. La Paz: Dirección General de Educación Básica.
- SEPEN. Servicios de Educación Pública del Estado de Nayarit (2015). *Proyecto de Innovación Educativa. Una propuesta de intervención pedagógica para la niñez migrante de Nayarit que favorezca una educación inclusiva*. Tepic: autor.
- SHCP. Secretaría de Hacienda y Crédito Público (2013). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2013. Transparencia Presupuestaria* (documento en Excel). México: autor. Recuperado de: <http://goo.gl/TR3GDb>
- SHCP (2014). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2016. Transparencia Presupuestaria* (documento en Excel). México: autor. Recuperado de: <http://goo.gl/TR3GDb>
- SHCP (2015). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2015. Transparencia Presupuestaria* (documento en Excel). México: autor. Obtenido de <http://goo.gl/TR3GDb>
- SHCP (2016). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2016. Transparencia Presupuestaria* (documento en Excel). México: autor. Recuperado de: <http://goo.gl/TR3GDb>
- STPS. Secretaría de Trabajo y Previsión Social (2014a). *Política para la previsión del trabajo infantil y la protección de menores trabajadores en edad permitida*. Recuperado de: <http://goo.gl/OiqpwD>
- STPS (2014b). *Distintivo México sin Trabajo Infantil*. México: autor. Recuperado de <http://goo.gl/mRRUIr>
- STPS (2014c). *Presenta la Secretaría de Trabajo y Previsión Social la convocatoria para obtener la "distinción empresa agrícola libre de trabajo infantil"*. Recuperado de: <http://goo.gl/ac3s8P>
- UAN. Universidad Autónoma de Nayarit (2014). *Evaluación externa de los servicios educativos dirigidos a los niños jornaleros migrantes* (documento interno). México: DGDME/UAN.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. París: autor.
- UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1989). *La Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York: autor.
- UNICEF (2011). *Todas las niñas y niños a la escuela. Estrategias para promover el acceso de niños a la escuela en México, 2007-2009*. México: autor.
- UNICEF (2013). *Modelo de desincorporación de la mano de obra infantil y de inclusión educativa en los campos agrícolas del Valle del Río Culiacán, Sinaloa 2007-2012*. México: autor.
- Valdez, G. (2007). *Diagnóstico para la atención institucional a la infancia indígena migrante en Sonora*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Weller, G. (2007). Derechos lingüísticos y educativos para niños indígenas migrantes. En M. Orfega, Vélez et al. (coords.). *Los jornaleros agrícolas, invisibles productores de riqueza. Nuevos procesos migratorios en el noroeste de México*. México: CIAD/Fundación Ford/Plaza y Valdés.

Siglas y acrónimos

AEL	Autoridad Educativa Local
ABCD	Modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo
ATP	Asesor Técnico Pedagógico
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIDE	Centro de Investigación y Docencia Económicas
CITI	Comisión Intersecretarial para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil y la Protección de Adolescentes Trabajadores en Edad Permitida en México
CGEIB	Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CONAPO	Consejo Nacional de Población
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
CONSCEE	Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
DEALTI	Distintivo Empresas Libres del Trabajo Infantil
DGDME	Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación
DGEI	Dirección General de Educación Indígena
DIF	Sistema de Desarrollo Integral de la Familia
DOF	Diario Oficial de la Federación
ENJO	Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas
FIOSCER	Fideicomiso de Obras Sociales para Cañeros de Escasos Recursos
FOMEIM	Proyecto Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural para los Migrantes
INDESOL	Instituto Nacional de Desarrollo Social
INEA	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
MCEIYBPIM	Modelo Comunitario de Educación Inicial y Básica para Población Indígena y Migrante
MEIPIIM	Modalidad Educativo Intercultural para la Población Infantil Migrante
MEVYT	Modalidad Educación para la Vida y el Trabajo
MEXSTI	Distintivo México sin Trabajo Infantil
NNA	Niñas, Niños y Adolescentes
OSC	Organización de la Sociedad Civil
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PAED	Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural
PAEPIAM	Proyecto para la Atención Educativa de la Población Agrícola Migrante
PAJA	Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas
PEC	Programa Escuelas de Calidad
PETC	Programa de Escuelas de Tiempo Completo
PIEE	Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa

PREIBPRUIN	Programa de Educación Inicial y Básica para la Población Rural e Indígena
PRONAPETI	Programa Nacional para Prevenir y Erradicar el Trabajo Infantil y Proteger a los Adolescentes Trabajadores en Edad Permitida
PRONIM	Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes
ROP	Reglas de Operación
SAGARPA	Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación
SASA	Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación
SEDESOL	Secretaría de Desarrollo Social
SEP	Secretaría de Educación Pública
SIGED	Sistema de Información y Gestión Educativa
SINACEM	Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante
SIPINNA	Comisión especial sobre trabajo infantil del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes
SS	Secretaría de Salud
STPS	Secretaría del Trabajo y Previsión Social
SUCECOM	Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Directorio

Junta de Gobierno

SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE

Consejera Presidenta

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO

Consejero

TERESA BRACHO GONZÁLEZ

Consejera

GILBERTO GUEVARA NIEBLA

Consejero

MARGARITA ZORRILLA FIERRO

Consejera

Unidades administrativas

FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ

Unidad de Normatividad y Política Educativa

JORGE ANTONIO HERNÁNDEZ URALDE

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

ALBERTO NAVARRETE ZUMÁRRAGA (encargado)

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

SUSANA JUSTO GARZA (encargada)

Unidad de Planeación, Coordinación y Comunicación Social

MIGUEL ÁNGEL DE JESÚS LÓPEZ REYES

Unidad de Administración

LUIS FELIPE MICHEL DÍAZ

Contraloría Interna

Agradecimientos

La elaboración de este documento estuvo a cargo de la Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación, de la Unidad de Normatividad y Política Educativa. La versión final fue enriquecida con los comentarios y revisiones de diversos actores entre los que se encuentran servidores públicos de otras áreas del Instituto, responsables de la atención educativa a esta población, docentes y líderes comunitarios, organizaciones de la sociedad civil, académicos, ex colaboradores del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes y miembros del Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación, quienes amablemente aportaron su experiencia y conocimiento para enriquecer estas directrices.



DIRECTRICES PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE NIÑAS,
NIÑOS Y ADOLESCENTES DE FAMILIAS DE JORNALEROS AGRÍCOLAS MIGRANTES

Se terminó de imprimir en agosto de 2016 en los talleres
de Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA).

En su formación se empleó la familia tipográfica
Trade Gothic LT Std. Esta edición consta
de 2000 ejemplares.



Comuníquese
con nosotros



Visite nuestro
portal