

UNIDAD DE NORMATIVIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA
DIRECCIÓN GENERAL DE DIRECTRICES PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN



Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

México

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

Documento de trabajo

Abril 2016

Índice

Índice de tablas e ilustraciones

Introducción

1. Marco jurídico y justificación

El derecho a una educación de calidad para la niñez jornalera agrícola migrante

La facultad del INEE para emitir directrices

2. Retos de la atención educativa de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes 11

3. Directrices para mejorar la atención educativa de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes 16

Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento de tres instrumentos clave: el presupuesto público, la planeación y coordinación institucional, y la participación social.

Directriz 2. Asegurar la pertinencia del modelo educativo, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional de los docentes.

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.

4. Respuesta de las autoridades educativas 39

Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento de tres instrumentos clave: el presupuesto público, la planeación y coordinación institucional, y la participación social.

Directriz 2. Asegurar la pertinencia del modelo educativo, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional de los docentes.

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

Anexo 2. Contexto de la política social y educativa en el que se inscriben las directrices 70

Ejes de acción pública: Programas para la atención de los jornaleros agrícolas migrantes

Oferta educativa para la niñez de familias jornaleras agrícolas migrantes

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

Fuentes consultadas	85
Acrónimos y siglas	96

Índice de tablas e ilustraciones

Gráficas

Gráfica 1. Jornaleros según el grado de marginación de su lugar de origen y condición migrante. .11	
Gráfica 2. Promedio de escolaridad en población de 15 años o más..... 14	
Gráfica 3. Presupuesto asignado a los 7 programas (2013) y al PíEE 2014 - 2016.....	

Tabla

Tabla 1. Presupuesto 2007 a 2013 del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)..... 43	
Tabla 2. Montos mensuales de los estímulos para la asistencia y permanencia de PAJA..... 71	
Tabla 3. Principales cambios que se han realizado al Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Agrícolas Migrantes..... 75	
Tabla 3. 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..... 81	

Ilustraciones

Ilustración 1. Programas que atienden a la población jornalera agrícola migrante..... 73	
Ilustración 2. Programas educativos que atienden a las NNA de familias jornaleras migrantes agrícola..... 79	

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, a través de distintas acciones que incluyen la provisión de materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de docentes y directivos. De modo tal que se asegure el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Sin embargo, hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para toda la niñez mexicana es una tarea de suma complejidad, dadas las fuertes desigualdades sociales y económicas que aquejan a nuestro país. México ocupa el segundo lugar en desigualdad de ingresos, comparado con los países latinoamericanos [CITATION OCD141 \l 3082]. Estas brechas tienden a trasladarse al ámbito educativo: las poblaciones escolares en contextos socioeconómicos de pobreza normalmente tienen acceso a servicios educativos que carecen de los materiales e infraestructura necesarios para brindar una atención de calidad¹, además de docentes o figuras educativas mejor preparados, lo que se traduce en bajos resultados educativos.

Si bien el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 señala el compromiso de garantizar la inclusión y equidad educativa, y para ello plantea incrementar los apoyos a niñas, niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad, así como crear nuevos servicios educativos, los resultados del Sistema Educativo Nacional muestran que los aprendizajes de los niños provenientes de poblaciones vulnerables son considerablemente menores, en comparación con los de otros grupos de población. Las pruebas matriciales de matemáticas que se aplicaron en el marco del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea)² en 2015 muestran que 83 de cada 100

1 En las conclusiones del Reporte general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/Primaria (INEE, 2016) 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”.

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. Los resultados corresponden a la Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional

alumnos de escuelas indígenas y 70 de cada 100 estudiantes de escuelas comunitarias están en el nivel más deficitario de logro.³

El Informe del INEE 2014 “El derecho a una educación de calidad”, subraya que la inequidad es contraria a un enfoque basado en el derecho a la educación de calidad y 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, destacándose entre éstos los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Un jornalero agrícola migrante es, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas (ENJO, 2009) de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL),⁴ 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 niños, niñas y adolescentes (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 migrante⁵.

La Secretaría de Educación Pública (2015) estima que existen entre 279 mil y 326 mil niñas y niños agrícolas migrantes en edad de cursar la educación básica, lo que significa que uno de cada 100

(ELSEN) —una de las modalidades de Planea— aplicada por el INEE a estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria, en junio de 2015. La muestra de ELSEN constó de 104 204 estudiantes de sexto de primaria distribuidos en 3 446 escuelas y 144 517 estudiantes de tercero de secundaria pertenecientes a 3 529 centros escolares. Planea evalúa aprendizajes clave fundamentales para la adquisición de nuevos aprendizajes, relevantes para el dominio de la asignatura y que prevalecen en el tiempo a pesar de los cambios curriculares; ponen mayor énfasis en habilidades y menor en conocimientos.

- 3 Los niveles de logro son acumulativos: aquellos estudiantes que han adquirido los aprendizajes de un determinado nivel de logro poseen los del nivel previo: quienes se ubican en el nivel II tienen ya los aprendizajes del nivel I, quienes se ubican en el nivel III poseen los del II y los del I, y así sucesivamente. Los estudiantes que se ubican en el nivel I obtienen puntuaciones que presentan un logro insuficiente de los aprendizajes clave del currículo, lo que refleja carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje futuro.
- 4 La ENJO 2009 es resultado de la colaboración técnica y operativa entre la SEDESOL y la Universidad de Chapingo. El análisis de los datos fue publicado en 2011 en un informe titulado “Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México” al cual se referirá a lo largo de este documento.
- 5 Para efectos de contribuir a una lectura más fluida, también se refieren a lo largo de este documento como niñez agrícola migrante o bien niñas y niños agrícolas migrantes.

niños mexicanos en un rango de edad de 3 a 14 años es un niño o niña jornalero agrícola migrante y tiene una alta posibilidad de estar fuera del sistema educativo.⁶

La investigación educativa ha señalado que esta población sufre diversas carencias educativas: una buena parte de ellos no acceden al servicio educativo; la mayoría son atendidos por figuras educativas que tienen una formación deficiente, poca experiencia, o ambas; y las escuelas disponibles para esta población carecen de mobiliario y condiciones adecuadas para el aprendizaje. Lo más grave de esto es que es un problema crónico que poco ha cambiado en los últimos años [CITATION Rod \p 16 \t \l 3082] .

Actualmente, la niñez agrícola migrante recibe el servicio educativo a través de la Secretaría de Educación Pública, en escuelas generales, indígenas y servicios apoyados por el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE); así como a través de la educación comunitaria administrada por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Sin embargo, se estima que solo entre 14 y 17%⁷ de los NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes asiste a la escuela, lo que sin duda muestra la privación al derecho a la educación de esta población.

La atención educativa de esta población no ha sido claramente 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 en el Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE) junto con otros seis programas que atienden a poblaciones vulnerables de diferente tipo, lo cual invisibiliza las necesidades específicas de esta población.⁸ 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 2013.⁹

6 El Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014 (INEE, 2015), señala una población en un rango de edad de 3 a 14 años de 26 886 667.

7 Estimación calculada con base a los datos de la SEP que señala, en las ROP 2016 del PIEE, una atención en 2015 de 40 mil niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes, más los 6,447 niños y niñas atendidos por el CONAFE en el ciclo escolar 2014-2015.

8 Para más información revisar el Anexo 2.

9 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.

Ante esta problemática, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) emite, a través de este documento, directrices que buscan mejorar la atención educativa de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes. 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. Además, se revisaron las conclusiones y recomendaciones de veintiuna evaluaciones que se han hecho a los principales programas enfocados a la atención educativa de este grupo de población, las principales conclusiones a las que ha arribado la investigación educativa, y experiencias nacionales e internacionales. Finalmente, las directrices son resultado de una construcción participativa: se consideraron las opiniones y aportaciones de distintos actores clave, vertidas en foros de interlocución que el Instituto llevó a cabo entre diciembre de 2014 y diciembre de 2015.

Este documento se estructura en cuatro apartados y dos anexos. En el primer apartado, se presenta el marco legal que fundamenta y motiva las directrices. El segundo contiene un panorama de los retos para la atención educativa de los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes. El tercer apartado presenta las cuatro directrices que deberán ser atendidas por las autoridades educativas. En cada directriz se describe su propósito, los problemas identificados y los aspectos clave de mejora que se proponen, además de la imagen objetivo o situación deseable a la que se aspira llegar con la atención de las directrices. El cuarto apartado describe brevemente los elementos a considerar en la respuesta que las autoridades educativas deben realizar por mandato de ley a las directrices que emite el Instituto.

Asimismo se incluyen dos anexos. El primero 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 jornalera agrícola migrante

La educación de calidad en condiciones de igualdad es un derecho humano fundamental establecido en instrumentos jurídicos internacionales y nacionales. A partir de la Declaración

Universal de los Derechos Humanos¹⁰ se reconoce a la educación como un derecho 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 Niño¹¹ promueve y protege los derechos de la infancia, reconociendo como un principio rector la adhesión al interés superior de la niñez. Dicha convención 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 reconoce la necesidad de librar de todas esas formas de trabajo a los niños afectados y asegurar su rehabilitación y su inserción social, señalando la importancia de la educación básica gratuita como condición para lograrlo.

A su vez, el marco jurídico del Estado mexicano contempla los derechos y obligaciones para reconocer y asegurar los derechos humanos, incluido 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 3° constitucional señala que “todo individuo 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 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. Para ello las medidas

10 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.

11 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.

y sus acciones estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrentan condiciones económicas y sociales de desventaja, como resultan ser precisamente, los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Por su parte, la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, establece los derechos de la niñez y señala mecanismos para su protección; particularmente, 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, el acceso a una vida libre de violencia, y la accesibilidad. 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 las peores formas de 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 la utilización de menores en trabajos que por su naturaleza atenten contra su integridad física y psicológica.

Aunque la ley establezca una edad mínima permitida para trabajar, en el caso de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes no se cumple, toda vez que en la práctica es común que niños menores de 15 años de edad laboren en los campos agrícolas en su mayoría más de 6 horas diarias y en condiciones de alto riesgo para su salud e integridad. A decir de Rodríguez, las leyes existen pero no se cumplen, los migrantes y los niños, niñas y adolescentes las desconocen completamente. “Los menores de 18 no saben que deben trabajar un máximo de seis horas al día, que tienen derecho a una hora de descanso por cada tres horas de trabajo, ni que deben de contar con un certificado médico. Los menores de 14¹² no tienen la menor idea de que cuando sus padres los llevan a trabajar, están violando, no sólo leyes o reglamentos menores, sino incluso preceptos de rango constitucional” (Rodríguez 2006; pp.32).

12 En junio de 2015 se publicó en el DOF el decreto por el que se reforman y derogan diversas disposiciones de la Ley Federal del Trabajo, en materia de trabajo de menores; particularmente, el artículo 22 establecía como edad mínima permitida para trabajar los 14 años, a partir de esta reforma la edad permitida pasó a 15 años y con ello esta Ley quedó en armonía a lo establecido en el artículo 123 constitucional.

Como se puede observar, existe un amplio marco jurídico nacional e internacional que ampara los derechos de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, cuyo objetivo es brindarles protección y asegurar su derecho a una educación en condiciones de igualdad y equidad prohibiendo el trabajo infantil y la explotación; sin embargo, el contexto y las condiciones en las que se encuentran la mayoría de estos niños y niñas reflejan una violación sistemática de la ley e incumplimiento de la misma. La responsabilidad para que el marco jurídico se cumpla y la obligación en cuanto a la generación de condiciones para que así sea recaen principalmente en el Estado mexicano.

Las directrices que se presentan en este documento buscan contribuir positivamente en la orientación de la política educativa en apego al marco jurídico 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 los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

La facultad del INEE para emitir directrices

A partir de la Reforma Educativa del año 2013 se modificaron 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),¹³ dotando al Instituto de facultades para emitir directrices en materia educativa.

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 Ley General de Educación en su artículo 29, y la Ley del INEE en su artículo 47, especifican que corresponde al INEE la emisión de directrices. En tanto que, el artículo 12 de Ley General de Educación establece que la autoridad educativa federal, retomará las directrices para la planeación y la programación globales del Sistema Educativo Nacional.

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

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

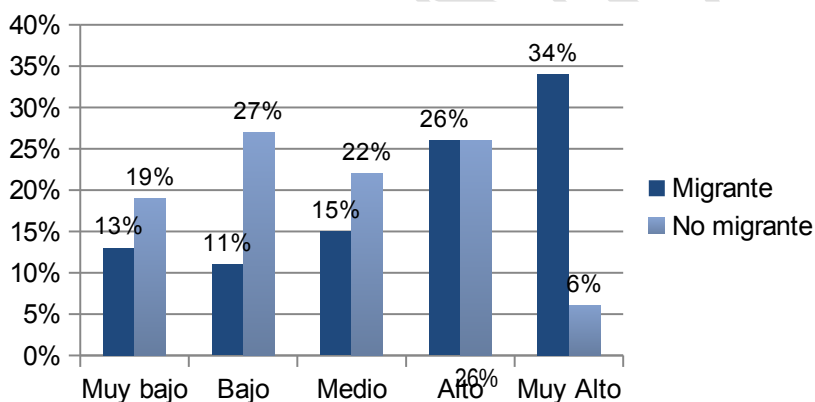
Finalmente, es importante señalar que si bien las directrices tienen su base legal en las facultades y atribuciones que la CPEUM, la LGE y la Ley del INEE le confieren al Instituto, éstas se fundamentan en los resultados de un amplio número de evaluaciones e investigaciones que se revisaron con dicho fin, así como en la consulta con diversos actores clave, quienes participaron en diferentes ejercicios de interlocución en los que se les pidió su opinión y retroalimentación.

Borrador No Citado

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

Los jornaleros agrícolas migrantes son un grupo poblacional heterogéneo en términos culturales, económicos y sociales, y, debido a su constante movilidad, prácticamente invisible a la mayor parte de la sociedad mexicana. Alrededor de un 60% de ellos proviene de una localidad de alta o muy alta marginación, en donde hay un bajo acceso a los servicios públicos (centros de salud, escuelas, sistemas de seguridad, entre otros), una baja productividad de la tierra y escasas opciones de trabajo remunerado (ver Gráfica 1). La ENJO señala que 78 de cada 100 jornaleros agrícolas migrantes se encuentran en situación de pobreza multidimensional¹⁴[CITATION SED1b \p 11 \l 3082], 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 SEDESOL, 2011, pág. 29

Ante este panorama, para muchas de estas personas la migración es la única opción de encontrar trabajo y tener una fuente de ingreso, aun cuando esto signifique incorporarse en campos de

14 Una persona que se encuentra en una situación de pobreza multidimensional tiene al menos, una carencia social (en los seis indicadores de 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) y su ingreso es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias [CITATION CON151 \l 3082].

trabajo en condiciones de hacinamiento, explotación, discriminación y potenciales riesgos de salud; la migración representa una estrategia definitoria para su supervivencia [CITATION Bar00 \l 3082].

Los desplazamientos de la población jornalera agrícola migrante están determinados por los tiempos, flujos y periodos en los que la población se traslada y permanece en las zonas de destino, los cuales, a su vez, dependen de la oferta laboral, los periodos de trabajo en el campo y las condiciones climáticas. La variabilidad en los desplazamientos generada por estas circunstancias dificulta el seguimiento de la población y la oferta de servicios básicos.

Tradicionalmente se habla de dos rutas básicas que realizan los jornaleros agrícolas migrantes: la Ruta del Pacífico y la Ruta del Golfo¹⁵. Sin embargo, éstas no han sido las únicas ni han permanecido estáticas en el tiempo. La tecnificación del campo y el incremento en la diversidad de productos agrícolas han implicado cambios en las rutas tradicionales de los migrantes. Además, al interior de los estados también se generan procesos migratorios, del tipo regional o municipal, por lo que los estados no se pueden categorizar exclusivamente como de “origen” o de “recepción” [CITATION Rod091 \t \l 1034]¹⁶.

Esta multiplicidad de tipos de migración, trayectorias y periodos se ve complejizada por las propias zonas de arribo y el tamaño de las empresas agrícolas. Actualmente, es posible encontrar zonas jornaleras con una amplia organización en su interior, 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 la población migrante a tener una vida digna (SEDESOL, 2011).

Además, en estos procesos de migración confluyen una amplia diversidad de culturas, ya que es frecuente que indígenas de distintos grupos originarios trabajen en un mismo campo jornalero. La ENJO levantada en 2009 encuentra que cerca de 40% de los jornaleros agrícolas migrantes pertenece a una comunidad indígena.¹⁷ Sobre esto último, es importante señalar que esta encuesta

15 La Ruta del Pacífico parte de Guerrero y Oaxaca hacia Sinaloa, Sonora, Baja California, Baja California Sur, Jalisco y Nayarit; mientras que la Ruta del Golfo va de Puebla e Hidalgo en dirección a Tamaulipas, Veracruz y Tabasco.

16 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.

17 Existen 29 lenguas indígenas habladas por los jornaleros agrícolas migrantes, siendo las principales el náhuatl, mixteco, tarahumara, zapoteco, tzeltal, tepehuano y tlapaneco (SEDESOL, 2011).

también revela rezagos mayores respecto a ingresos, tasa de alfabetización y años promedio de escolaridad, para la población indígena.

Otro rasgo característico de esta población es la presencia de trabajo infantil, ya sea por necesidades económicas o como un proceso de formación para la vida¹⁸. De acuerdo a la ENJO 2009 (SEDESOL, 2011) del total de jornaleros agrícolas, 17.7% son NNA entre 5 y 7 años, de los cuales el 60% trabaja en actividades remuneradas en el campo, 10% realizan alguna otra actividad (comercio, ganadería, albañilería, entre otros) y el 30% restante participa en actividades domésticas. El trabajo infantil en el campo está clasificado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) como una de las peores formas de trabajo, ya que por su naturaleza (jornadas superiores a las ocho horas, exposición a cambios climatológicos graves y a agroquímicos y pesticidas) es muy probable que se ponga en riesgo su salud y seguridad.

Las difíciles condiciones en las que viven estos niños, niñas y adolescentes implican un gran reto para su atención educativa, la cual debe ser lo suficientemente flexible para adecuarse a los cambios de residencia de esta población; ofrecer un modelo educativo intercultural que favorezca el entendimiento y diálogo entre las distintas culturas que convergen en un mismo campamento; y, garantizar la calidad en el servicio, de modo tal que éstos niños tengan la mejor educación posible.

Sin embargo, es evidente el Estado mexicano enfrenta retos importantes en materia de atención educativa a esta población. La ENJO 2009 señalaba que la escolaridad promedio de los jornaleros agrícolas migrantes era de 4.5 años, en comparación con la media nacional, de 8.1 años (Ver Gráfica 2).

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

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. Bajo esta perspectiva, se ha reconocido que los padres de familia consideran que sin el salario de sus hijos difícilmente podrían alcanzar la sobrevivencia cotidiana, por lo que consideran el trabajo infantil como una fuente adicional, y en ocasiones base, de ingresos económicos familiares. Por otra parte, a decir de Aguilar (2012), “el trabajo infantil desde la perspectiva campesina, es entendido como un proceso de formación de capacidades que le son útiles al menor para vivir en el ámbito social y cultural en el que vive. Sin aprender estas herramientas, difícilmente podrá sobrevivir en sus comunidades de origen” (Aguilar, 2012, pág. 73).

Fuente: Elaboración propia con base en SEDESOL, 2011: 37.

De acuerdo con el diagnóstico elaborado por la SEDESOL y el UNICEF en 2006, en algunas regiones de Baja California, Baja California Sur y Sinaloa, uno de cada dos niños y niñas jornaleros agrícolas migrantes de 6 a 14 años no sabe 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, superar las barreras de la pobreza intergeneracional.

Por otro lado, tanto las evaluaciones realizadas a los programas que atienden a esta población como la investigación educativa señalan que una de las principales dificultades que enfrenta la oferta educativa está relacionada con el flujo constante de estos niños en los diferentes servicios educativos. Por su misma movilidad a lo largo del territorio nacional, un niño puede cursar los dos primeros bimestres de segundo de primaria en un estado y acceder a un tipo de servicio educativo, y el resto completarlo, en el mejor de los casos, en otro estado y en un centro escolar administrado por otra institución. Ello requiere que las instituciones educativas que ofertan el servicio¹⁹ se coordinen eficientemente para garantizar una trayectoria ininterrumpida.

Además, las evaluaciones realizadas al PRONIM y a los servicios de CONAFE, así como la evaluación coordinada por el INEE sobre la política educativa dirigida a la población infantil jornalera agrícola migrante, sostienen que habrán de atenderse varias problemáticas si lo que se busca es garantizar plenamente el derecho a la educación a esta población.

19 Como ya se mencionó, esta oferta educativa se conforma por los diversos servicios la SEP, el CONAFE y el INEA. Para más información al respecto, consultar el Anexo 2.

Entre los principales hallazgos de estas evaluaciones se destaca que la lógica de intervención de los programas ha tenido un carácter reactivo, debido a la falta de información y diagnósticos, a la par de estar condicionada por la demanda del servicio por parte de los empresarios agrícolas. Sobresalen también la falta de estrategias pedagógicas que se adapten a los contextos regionales y el reconocimiento de la diversidad lingüística; las precarias condiciones laborales de los docentes y otras figuras educativas que atienden a esta población y su alta rotación; las inadecuadas condiciones de infraestructura y equipamiento de los servicios; y, la necesidad de reforzar la capacidad de gestión de los estados para mejorar sus procesos y los mecanismos de coordinación gubernamental y con otros sectores sociales.

Borrador No Citar

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

En cumplimiento con el mandato constitucional, el INEE elaboró *El Modelo para la construcción y emisión de directrices para la mejora educativa*. En dicho Modelo se señala que las directrices son relevantes en tanto que son causalmente idóneas y están basadas en evidencias provenientes de diversas evaluaciones, estudios e investigaciones. Además de que su construcción se basa en un proceso participativo, en tanto que se consultan a los diversos actores involucrados en la atención de la problemática que se busca resolver.

Debido a las múltiples carencias educativas que enfrentan los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, el Instituto está convencido que es necesario mejorar urgentemente el servicio a estos niños y niñas. Garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los mexicanos implica atender aquéllos que, a pesar de su invisibilidad y movilidad, más lo requieren.

Las directrices para mejorar la atención educativa de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes en su conjunto responden a objetivos generales y consideran prioridades estratégicas. En lo individual, cada directriz plantea un propósito específico, del cual identifica problemáticas, debilidades o riesgos particulares y plantea aspectos clave de mejora, a través de los cuales se ofrecen alternativas de solución a las debilidades, problemas y retos identificados.

Para la construcción de estas directrices, se realizó una revisión de las intervenciones y acciones educativas dirigidas a la niñez jornalera agrícola migrante, así como de las principales acciones gubernamentales que atienden a esta población en su conjunto (ver Anexo 2). Se revisaron también las evaluaciones disponibles de los principales programas dirigidos a la atención educativa de esta población, a cargo de la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Nacional de Fomento Educativo y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, así como el Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA), de la Secretaría de Desarrollo Social. Además, se coordinó la Evaluación Externa de la implementación de la política educativa dirigida a la niñez agrícola migrante, la cual hizo una valoración de los principales alcances y déficits de la acción gubernamental. Asimismo, se consultaron los principales hallazgos de la investigación educativa al respecto de la atención social y educativa a esta población infantil (ver Anexo 1).

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

A partir de lo anterior, y con la finalidad de mejorar la atención educativa de los 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 de tres instrumentos clave: el presupuesto público, la planeación y coordinación institucional, y la participación social.

Directriz 2. Asegurar la pertinencia del modelo educativo, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional de los docentes.

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 son orientadas por los objetivos generales y las prioridades estratégicas siguientes:

Objetivos generales

- Propiciar que las autoridades educativas tomen decisiones orientadas a mejorar la calidad de los servicios educativos que atienden a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- Promover que los sectores gubernamental, social, privado y académico reconozcan la urgencia de atención a esta población, y generen dinámicas de trabajo colaborativo que favorezcan una atención integral a esta niñez y a sus familias.

Prioridades estratégicas

El INEE reconoce que las autoridades educativas implementan acciones tendientes a brindar un servicio educativo a la niñez jornalera agrícola migrante. Así también, reconoce que el trabajo de otros sectores, particularmente las organizaciones de la sociedad civil, los académicos y empresarios, ha contribuido a plantear mejoras y en algunos casos a mejorar el servicio educativo.

Sin embargo, este trabajo no ha sido suficiente y los NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes enfrentan serios rezagos educativos, por lo que se requieren de acciones urgentes que no sólo garanticen su acceso y permanencia en la escuela, sino la mejora de sus aprendizajes.

Las cuatro directrices buscan ser un puente entre la toma de decisiones tendientes a mejorar el servicio educativo dirigido a la niñez jornalera agrícola migrante 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 jornalera agrícola migrante.
- **El papel central que deben jugar las autoridades educativas locales en la atención educativa de esta población:** debido a la movilidad y heterogeneidad de esta población, son las entidades federativas quienes pueden conocer mejor y más de cerca las dinámicas y flujos migratorios 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 niñas, niños y adolescentes 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 reconocimiento de los docentes y las otras figuras educativas a cargo de la atención de la niñez jornalera agrícola migrante:** las figuras educativas que atienden a esta población tienen la enorme tarea de realizar una mediación pedagógica que se adapte a las necesidades de los niños y niñas de familias de jornaleros agrícolas migrantes; sin embargo, y a pesar de su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no se les ha incorporado a un esquema de profesionalización, reconocimientos e incentivos que les ayude a mejorar su desempeño. Por ello, el INEE hace hincapié en la importancia de asegurar la idoneidad de los docentes que atienden a la niñez jornalera agrícola migrante, 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 docente pertinentes y un desarrollo curricular que atienda 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; el contexto de vulnerabilidad en el que viven conlleva a otras carencias de diversa índole. Por lo tanto, la atención que se les otorgue a las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes 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, el trabajo colaborativo a nivel gubernamental y con otros sectores de la sociedad, como las organizaciones de la sociedad civil y las empresas agrícolas, es fundamental para propiciar una atención educativa y social de carácter integral.
- **La innovación educativa como factor clave para mejorar el servicio:** debido al carácter crónico de este problema es necesario plantearse nuevas rutas de atención, a partir de la revisión y sistematización de experiencias y prácticas innovadoras. La investigación e, evaluación que puedan realizar tanto el sector académico, como el social, serán una pieza clave para probar nuevas alternativas de atención que apoyen la educación y, sobre todo, el desarrollo de capacidades de los niños, niñas y adolescentes 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. Contribuyen 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 aplicarán en el marco del federalismo y con base en las facultades concurrentes de las autoridades en la función social educativa. 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 los 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, debilidad y riesgos que atiende:** se describen las dificultades a las que se busca dar atención con la directriz y se incluye evidencia de éstas.
- **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 para esta tarea.
- **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.

Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento de tres instrumentos clave: el presupuesto público, la planeación y coordinación institucional, y la participación social.

Propósito

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

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

1. Escasa información sociodemográfica y educativa sobre las niñas y niños 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 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 jornalera agrícola migrante

El diagnóstico deberá ser coordinado por la instancia que designe la autoridad educativa nacional, considerando lo siguiente:

- Gestionar la colaboración de organismos expertos en el levantamiento de estadísticas sociodemográficas; sectores de gobierno afines al tema; especialistas, instituciones académicas y 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 y cultural de la niñez jornalera agrícola migrante; las localidades, campamentos y campos agrícolas que son lugar de origen o destino; rutas y tiempos de movilidad; así como las condiciones en infraestructura, equipamiento, material didáctico y personal docente de los servicios que atienden a estas niñas y niños.
- Establecer el período en que este diagnóstico nacional deberá ser actualizado. Los resultados de este diagnóstico formarán parte del Sistema Unificado de Información Educativa que se desarrolle para apoyar las trayectorias escolares de los NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes.

b) Gestionar incrementos presupuestales que garanticen la atención educativa de calidad a la niñez jornalera agrícola migrante

Con fundamento en los resultados del diagnóstico y en 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 con calidad, tales como: contratación de docentes; diseño, impresión y distribución de materiales educativos; mejora de la infraestructura y equipamiento; mecanismos de coordinación inter e intrainstitucional, entre otros.
- Establecer criterios para las asignaciones estatales y ejecución del gasto que permitan la transparencia y rendición de cuentas. 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 e impacto para el servicio migrante.
- Promover la creación de acciones afirmativas en términos presupuestales en programas que pudieran favorecer de manera complementaria el objetivo del PIEE, por ejemplo en el Programa de Escuelas de Tiempo Completo, de la Reforma Educativa u otros que se consideren pertinentes.

- 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 una área responsable que sea la encargada de coordinar la planeación y puesta en marcha de una política educativa dirigida a la niñez jornalera agrícola migrante.

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

- Definir metas de cobertura en educación básica a corto y mediano plazo, conjuntamente con las entidades y el CONAFE.
- Diseñar estrategias para su cumplimiento, considerando los aprendizajes desarrollados en la experiencia de atención a esta población, así como las particularidades de las entidades, en razón de ser zonas de origen o recepción de jornaleros agrícolas migrantes.
- Considerar la efectiva articulación entre las áreas de la administración -federal o locales- responsables de escuelas generales, escuelas indígenas, CONAFE e INEA; así como de programas de la SEP, principalmente, el de Inclusión y Equidad Educativa, Escuelas de Tiempo Completo y de la Reforma Educativa.
- Diseñar procesos de incorporación de la niñez jornalera agrícola migrante a servicios escolares de los niveles de educación básica, considerando la flexibilización del calendario escolar y la nivelación académica.
- Fomentar la coordinación entre la autoridad educativa federal y 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 jornalera agrícola migrante²⁰

Reconociendo las características propias del contexto de la migración agrícola en cada entidad federativa y acorde a los lineamientos para su elaboración y el plan nacional, estas estrategias locales deberán incluir entre otras cosas:

- Ejercicios de micro planeación coordinados entre la Subsecretaría de Educación Básica Estatal y la Delegación del CONAFE para el acceso de NNA a escuelas generales, escuelas indígenas, o bien a servicios educativos en 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 Programa Escuelas de Tiempo Completo, el Programa Escuelas de la Reforma Educativa, y otros que consideren entre su población objetivo los servicios educativos a migrantes o a grupos en situación de vulnerabilidad.
- Alternativas para atender las necesidades de flexibilización del calendario escolar en las entidades.
- Espacios locales de coordinación entre las autoridades educativas.

e) Fortalecer los mecanismos de coordinación intersectorial

Las autoridades educativas, federal y locales, deberán:

- Hacer una revisión de los esfuerzos institucionales encaminados a lograr una coordinación intersectorial, principalmente del Proyecto Fomentar y Mejorar la

20 Estos programas estatales representarán el fortalecimiento –o incorporación en su caso- de la atención a la niñez jornalera agrícola migrante dentro de las planeaciones que realizan las autoridades educativas, federal y locales. Lo anterior, fundamentalmente en los programas sectoriales de educación y dentro 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.

Educación Intercultural para los Migrantes (FOMEIM)²¹, así como un análisis crítico sobre los alcances de los mecanismos actuales.

- A partir de los resultados obtenidos, elaborar una propuesta para mejorar los procesos de coordinación intersectorial vigentes.
- Reforzar la coordinación con SEDESOL, particularmente en cuanto al Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA) y el Programa de Inclusión Social PROSPERA.
- Fortalecer la vinculación con la Secretaría del Trabajo y Previsión Social en las acciones para la erradicación del trabajo infantil.
- Promover la colaboración de otros sectores gubernamentales que puedan apoyar la política de atención educativa a la niñez jornalera agrícola migrante.

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 empresas agrícolas y sus asociaciones, así como asumir mayor corresponsabilidad –en el ámbito de sus atribuciones- para la atención educativa de la niñez jornalera agrícola migrante.

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 de la sociedad civil para concertar, restablecer o fortalecer su participación.
- Establecer y en su caso fortalecer la participación de empresas agrícolas y sus asociaciones en los procesos de registro, identificación y atención educativa a niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes, así como respecto a acuerdos

21 Proyecto desarrollado entre 2003 y 2006, que involucró la participación de todas las instancias de la SEP y de SEDESOL que trabajan educativamente con jornaleros agrícolas migrantes y sus familias. El propósito del proyecto fue conjuntar esfuerzos interinstitucionalmente para mejorar la calidad de la educación proporcionada a este sector poblacional.

formales que permitan la instalación de servicios educativos en propiedad privada, cuando así resulte indispensable, y garanticen la continuidad de su funcionamiento.

- Generar estrategias para una mayor participación de las madres, padres o tutores, en la gestión escolar y pedagógica, que contribuyan a fortalecer la corresponsabilidad entre la escuela y la familia para el éxito escolar de la niñez jornalera agrícola migrante.

Imagen objetivo

La disposición de mayores recursos presupuestales y su ejecución mediante planeaciones articuladas de orden federal y estatales, que comparten un diseño estratégico con un enfoque de atención integral, e incorporan la participación social y la coordinación gubernamental como componentes sustantivos, hace posible que haya avances importantes en el acceso, permanencia y aprendizaje escolar de los niños, niñas y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes.

Estos cambios se verán reflejados en los siguientes aspectos:

- a) El conocimiento actualizado y contextualizado de la problemática educativa que enfrenta la niñez migrante favorecerá el incremento de la cobertura en educación básica y mejorará la calidad del servicio.
- b) Se contará con recursos suficientes para mejorar el servicio educativo y su ejercicio se hará de manera transparente y eficiente.
- c) La autoridad educativa federal, estatal y los gobiernos municipales cuentan con esquemas de trabajo colaborativo en sentido vertical y horizontal, que apoyan la continuidad de las trayectorias escolares de la niñez jornalera agrícola migrante, pese a la alta movilidad interestatal e intraestatal de esta población escolar.
- d) La gestión intersectorial desarrollada por las Secretarías de Educación, Desarrollo Social, Salud y del Trabajo y Previsión Social, con la participación de otros sectores gubernamentales, ayudan a conformar una política integral que mejora las condiciones para la educación de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

- e) La vinculación de las autoridades educativas con empresas agrícolas y organizaciones de la sociedad civil se traduce en aportaciones de carácter técnico, económico y acuerdos, que coadyuvan a brindar servicios educativos de calidad a la niñez jornalera agrícola migrante.
- f) El trabajo conjunto entre la escuela y la familia, facilita que los 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 del modelo educativo, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional de los docentes.

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.

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

1. Debilidad en las orientaciones curriculares y 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 docente.

Aspectos clave de mejora

- a) **Incorporar al personal con funciones de docencia en los servicios educativos dirigidos a la niñez jornalera agrícola migrante al Servicio Profesional Docente**

Para ello deberán efectuarse las siguientes acciones:

- Realizar las adecuaciones que permitan el ingreso de figuras docentes para la atención de las NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes al Servicio Profesional Docente. Estas adecuaciones deberán encaminarse a minimizar los riesgos de desatención educativa por falta de docentes idóneos.
- Incluir en la planeación de los servicios de educación básica a cargo de la SEP, la creación gradual de plazas docentes y de asesoría técnica con categoría específica para los servicios dirigidos a la niñez jornalera agrícola migrante, especialmente aquella ubicada en campamentos agrícolas. Para determinar el número de plazas a crear, deberán considerarse las demandas de atención educativa, las metas de cobertura y los diagnósticos de los servicios educativos realizados por las autoridades educativas, federal y locales.
- 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 la niñez jornalera agrícola migrante.
- 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.
- Considerar esquemas de formación y nivelación profesional para que las figuras docentes que han trabajado en los servicios educativos de PRONIM o 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) Fortalecer la formación y el desempeño profesional de los docentes

- Desarrollar para los docentes con categoría específica de servicio a la niñez jornalera agrícola migrante, programas temporales de inducción, acompañamiento y formación docente, si es posible con el apoyo de la estructura educativa local, en tanto se instauran los procesos de tutoría y de formación continua establecidos en el Servicio Profesional Docente y se cuenta con las figuras correspondientes.
- Instrumentar en el marco del Servicio Profesional Docente, programas de formación continua y desarrollo profesional para docentes que trabajan con alumnos de familias jornaleras agrícolas migrantes, tanto de los servicios de educación básica instalados en campamentos agrícolas como aquellos que laboran en escuelas generales e indígenas.

- Alinear la oferta formativa al desarrollo de prácticas pedagógicas basadas en el enfoque intercultural y la atención a la diversidad, que fortalezcan el aprecio a las culturas originarias y conviertan en ventaja pedagógica la diversidad cultural, lingüística, el conocimiento sobre la agricultura y la experiencia de vida que tiene esta población escolar. En el caso de los docentes ubicados en campamentos agrícolas se deberán fortalecer especialmente los conocimientos y habilidades para atender grupos multigrado y alumnos con rezago educativo, situación de extraedad o en riesgo de abandono escolar.

Complementariamente y por las características y requerimientos de estos servicios, habrá que considerar lo siguiente:

- Instrumentar estrategias para la profesionalización de los docentes con categoría específica para los servicios de educación básica dirigidos a la niñez jornalera agrícola migrante durante los periodos en los que no se da atención educativa.
- Fortalecer los contenidos de diversidad, interculturalidad y equidad dentro de los programas de formación inicial de docentes, con el fin de mejorar la disponibilidad de aspirantes con una formación adecuada a los perfiles definidos.

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

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

d) Fomentar un desarrollo curricular pertinente con enfoque intercultural

- Recuperar y fortalecer el diseño del currículo basado en módulos que desarrolló e implementó el PRONIM y la propuesta educativa del CONAFE (ver anexos), cuyos elementos se adecuan a la situación de la niñez migrante²². Asimismo, deberán de revisarse las experiencias internacionales de atención a población con características afines a la niñez jornalera agrícola migrante y las propias que se han emprendido por

22 Se sugiere también revisar la experiencia de la Escuela Nueva Colombia, modelo desarrollado para la atención educativa en las zonas rurales de ese país.

algunas entidades federativas en el marco del PRONIM/PIEE, para definir propuestas curriculares y/o desarrollar nuevos materiales didácticos.

- Desarrollar orientaciones curriculares para que las figuras docentes en el marco del Plan de Estudios de Educación Básica vigente o en su caso, del modelo educativo de educación básica que se presentará en 2016, realicen una adecuada adaptación, planeación, implementación y evaluación del currículo nacional, según los tiempos escolares y condiciones de dichos servicios, la diversidad sociocultural y las necesidades de aprendizaje de las y los niños migrantes.
 - Diseñar y distribuir con oportunidad materiales educativos específicos para los docentes y alumnos de estos servicios educativos, incluyendo guías para la enseñanza y el aprendizaje. Estos materiales deberán alinearse con las propuestas curriculares desarrolladas e integrar contenidos de diversidad (social, étnica, cultural y lingüística) e interculturalidad, tendientes a contextualizar y enriquecer el currículo nacional.
 - Instrumentar estrategias formativas para que los docentes de servicios ubicados en campamentos agrícolas, escuelas generales e indígenas adopten el enfoque intercultural como referente pedagógico y utilicen los recursos y materiales de apoyo disponibles.
- e) Incluir en las funciones de los Consejos Técnicos Escolares la atención educativa a la niñez migrante**
- Promover que la atención educativa a la niñez migrante se incluya como un tema prioritario en las tareas de planeación, seguimiento y evaluación de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) de las escuelas generales, indígenas y comunitarias. Las acciones planteadas desde los CTE deberán contribuir a la transformación de las prácticas docentes tendientes a la integración adecuada de los niños a su grupo y escuela, promover su asistencia, continuidad y conclusión de sus estudios, así como la mejora del logro educativo, atendiendo aquellos factores escolares que limitan el aprendizaje de la niñez migrante.
 - Impulsar en el marco de los CTE acciones que fortalezcan las capacidades de los docentes que atienden a NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes para proporcionar una atención oportuna, pertinente y de calidad, dentro de un marco de

inclusión y equidad y con la concurrencia y corresponsabilidad de las autoridades escolares y educativas.

Imagen objetivo

La adecuación del Servicio Profesional Docente para iniciar la incorporación y profesionalización de los docentes actualmente empleados en el marco del PIEE, 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 la oferta educativa dirigida 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 el arraigo en los servicios educativos.
- b) Se cuenta con perfiles, criterios y mecanismos pertinentes para regular el ingreso y trayectoria de los docentes de estos servicios educativos dentro del Servicio Profesional Docente.
- 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 éstos mejoren continuamente su práctica.
- d) Se cuenta con estrategias u orientaciones curriculares y recursos y materiales educativos con enfoque intercultural que contribuyen al desarrollo curricular y al fortalecimiento de las capacidades docentes para la planeación, implementación y evaluación curricular pertinente a cada contexto.
- e) Los docentes acceden a una oferta de formación continua relevante y a acciones de acompañamiento pedagógico que fortalecen sus conocimientos disciplinares, habilidades didácticas y 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 Servicio Profesional Docente.

- g) Los Consejos Técnicos Escolares generan estrategias para que fortalezcan la labor docente con relación a las problemáticas y necesidades educativas específicas de la niñez jornalera agrícola migrante, con lo cual contribuyen al mejoramiento de la oferta educativa dirigida a esta población.

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 niñas y niños migrantes a los servicios educativos debido a 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 educativos.
3. Normas de control escolar que dificultan el tránsito entre servicios educativos y la promoción escolar de la niñez jornalera agrícola migrante.
4. Dificultad para identificar en los sistemas de control escolar de escuelas generales a los estudiantes que son integrantes de una familia 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 los niños, niñas y adolescentes a recibir educación y ser recibidos en los centros educativos donde soliciten inscripción.

- Establecer canales de comunicación y atención para que las familias de jornaleros agrícolas migrantes soliciten información y apoyo o notifiquen problemas para el acceso, atención, o de cualquier índole, que le impidan a sus hijos ejercer el derecho a la educación.
- Reforzar la información y sensibilización hacia las figuras educativas sobre el derecho que las niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes tienen a ser inscritos o reinscritos en todo momento del ciclo escolar y 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, ya 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 agrícola migrante.
- Esta deberá integrar: antecedentes académicos, evaluaciones, datos personales de los estudiantes y de contacto con sus padres o tutores; perfil académico y antigüedad de los docentes; condiciones de infraestructura, equipamiento y conectividad; información sobre talentos especiales, hábitos de convivencia y otras más que contribuya a una mejor atención pedagógica de las niñas y niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
- La plataforma puede ser independiente en su administración y ejecución a 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, así como para el desarrollo y operación de esta plataforma se deberán coordinar las instancias directivas y equipos técnicos especializados de las instituciones del SEN que ofrecen servicios a la niñez jornalera agrícola migrante.

- Se deberán elaborar manuales de uso y protocolos de llenado para homogenizar la información y sus tiempos de actualización; además de aperturar un servicio técnico que atienda dudas o fallas de manera inmediata.
 - La plataforma única deberá incluir un mecanismo de alerta temprana, respecto a situaciones que pongan en riesgo la permanencia escolar. Este sistema de alerta deberá registrar los apoyos adicionales y asistencia técnica que requieran las figuras educativas, los estudiantes y sus familias. Además de servir para reportar cuando las bajas o altas en los servicios no procedan con oportunidad.
 - A partir de ésta se deberán generar también, de manera cotidiana, 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 un rubro en los registros de control escolar y estadísticos para señalar si el estudiante pertenece a una familia de jornaleros agrícolas migrantes**
- La inclusión del registro de las NNA de familias jornaleras agrícolas permitirá identificar a las escuelas –de diferentes modalidades educativas- que brindan atención a niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes y el tipo de figura educativa que los acompaña, lo cual a su vez ayudará a planear mejor el tipo de acciones de acompañamiento y asesoría especializada, materiales didácticos y becas que se requieren.
- d) Adecuar las normas de control escolar**
- Analizar las regulaciones de control escolar, tomando en cuenta que las niñas y niños de familias de jornaleros agrícolas migrantes tienen un cambio constante de residencia y transitan por distintos servicios educativos en diferentes momentos del ciclo escolar, y en base a ello realizar las adecuaciones necesarias en los procesos de inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación.
 - Asegurar la pertinencia de aspectos como las equivalencias, los registros de evaluación empleados por escuelas generales y los del CONAFE, y los criterios para ubicar alumnos en situación de extraedad, entre otros.
- e) 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, momentos de quiebre en aspectos que señalan riesgo escolar, rutas migratorias, población en extraedad y muchos otros aspectos que deberán ser un insumo para las estrategias y acciones, en el ámbito nacional y local.

Imagen objetivo

Existe una tendencia de incremento de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes con trayectorias escolares continuas en educación básica, debido a que se cuenta con un Sistema Integral de información educativa y las normas de los procesos de control escolar responden eficazmente a su situación de movilidad entre servicios educativos y diferentes entidades del país. Estos avances se harán evidentes a través de:

- a) 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 las autoridades educativas y escolares, pueden consultar el historial académico y datos cualitativos del desempeño de los niños, niñas y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes, así como las características y condiciones de los centros educativos que les han brindado el servicio, y el perfil profesional de los docentes.
- b) El diseño de Normas de Control Escolar con una perspectiva hacia la niñez agrícola migrante, que incorporan precisiones para esta población escolar en los procesos de inscripción, reinscripción, evaluación y acreditación, así también en ellas se establece el uso de registros únicos de evaluación en el SEN para cada nivel de educación básica o la homologación puntual de grados escolares a efecto de garantizar la portabilidad de estudios entre las escuelas generales e indígenas, y los centros comunitarios del CONAFE.
- c) La identificación en el SEN de los servicios que atienden a niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, y el desarrollo de acciones para fortalecerlos, 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) La operación eficaz dentro del Sistema Unificado de Información Educativa de un mecanismo de alerta temprana de situaciones que ponen en riesgo la permanencia escolar, y que permite registrar las necesidades de apoyos 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 del servicio educativo dirigido 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 que viven los niños, niñas y adolescentes 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.

Aspectos clave de mejora

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

- Incorporar, en el marco de la elaboración de la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE), y de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEMEE), acciones específicas de evaluación que permitan avanzar en la valoración de los alcances y déficits de los servicios e intervenciones educativas dirigidas a los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

b) Sistematizar experiencias estatales y locales innovadoras

- Documentar experiencias de atención educativa a esta población que se puedan considerar innovadoras o relevantes, principalmente en el ámbito estatal y local, para que estas puedan ser consultadas por otros tomadores de decisión, directivos, docentes

o investigadores interesados en la temática. Esta información debe ser pública y estar disponible y organizada en un mismo sitio web.

c) Promover la vinculación con las Instituciones de Educación Superior para favorecer el desarrollo de investigaciones aplicadas

- Impulsar que en las Instituciones de Educación Superior, como parte de sus procesos de titulación de grado y posgrado, se realicen investigaciones de distinta naturaleza -aplicada, descriptiva, de campo u otras-, que ayuden a encontrar alternativas de solución a las problemáticas sociales y educativas que enfrentan las NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes.

d) Establecer incentivos a la innovación educativa

- Generar convocatorias abiertas que inviten a académicos, especialistas, figuras educativas, estudiantes de universidades o posgrados a participar en ellas con proyectos de innovación en diferentes temáticas que contribuyan a hacer más pertinente el modelo educativo para la niñez jornalera agrícola migrante. Estas convocatorias pueden incluir como incentivos: financiamiento, becas académicas, publicación de los trabajos, intercambios nacionales e internacionales, entre otros.

e) Incentivar la gestión social y comunitaria de proyectos

- Fomentar el desarrollo de proyectos sociales y comunitarios que permitan explorar formas innovadoras y participativas de intervención educativa. Para ello se recomienda promover acciones de fomento y fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil y/o proyectos comunitarios de base, a través de la generación de alianzas, acciones de capacitación y acompañamiento, financiamiento, y 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).

Imagen objetivo

El impulso a la innovación educativa, a partir de investigaciones, evaluaciones y proyectos de gestión social, es la base para la mejora continua del servicio educativo. Lo anterior se expresará en los siguientes aspectos:

- a) Los componentes del servicio han sido evaluados, sus resultados facilitan una mejor comprensión de los retos y cambios necesarios para detonar la pertinencia del servicio.
- b) Se conocen experiencias locales o estatales de atención educativa a la niñez migrante, lo cual favorece la investigación y la reflexión en torno a la temática.
- c) Se otorgan incentivos para el desarrollo de investigaciones educativas, que dada su calidad 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 hijos e hijas.

4. Respuesta de las autoridades educativas

Las directrices emitidas por el INEE tienen por objetivo contribuir a la toma de decisiones orientadas a la mejora de la atención educativa dirigida a los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes. Previendo esto, la Ley General de Educación en su artículo 12, fracción XII, señala que la autoridad educativa federal deberá atender las directrices emitidas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación al realizar la planeación y programación global del Sistema Educativo Nacional. En el mismo sentido, el artículo 12 de la Ley del INEE, 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”, por lo que, de acuerdo al artículo 15, fracciones I y III, respectivamente, las Autoridades Educativas, en el ámbito de su competencia y en los términos de esta Ley, deberán: promover la congruencia de los planes, programas y acciones que emprendan con las directrices que, con base en los resultados de la evaluación emita el Instituto, y cumplir los lineamientos.

Además de lo anterior, la Ley del INEE señala, en su artículo 50, que las directrices emitidas por el Instituto se darán a conocer a las autoridades e instituciones educativas correspondientes para su atención. Posteriormente, conforme el artículo 51 de esa misma Ley, éstas deberán hacer pública su respuesta en un plazo no mayor a 60 días naturales.

El INEE sugiere entonces, 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, para, y, conforme a ello, estructurar su respuesta, la cual deberá enviarse al Instituto en el tiempo señalado por la Ley.

En caso de que la respuesta sea positiva, el INEE solicita que ésta se acompañe con un plan de trabajo que incluya un esquema básico de indicadores y medios de verificación, así como un cronograma de metas y las áreas responsables de darles atención. Para la conformación de los planes de trabajo, federal y locales, el INEE propone que se lleve a cabo un proceso de intercambio y diálogo amplio, en el que no sólo participen las autoridades educativas, sino representantes de otros sectores gubernamentales y sociales, que favorezcan una planeación más articulada y, como resultado, la provisión de servicios y acciones con un carácter más integral. En caso de una respuesta negativa, el INEE también solicita a las autoridades educativas que expongan la razón de su negativa. El Instituto pone a disposición de las autoridades a quienes van dirigidas las directrices su apoyo para resolver dudas relacionadas con los contenidos y

fundamentación de las directrices que emite, así como para la elaboración de sus planes de trabajo.

Los planes de trabajo de las autoridades federal y locales, junto con los informes de avances que la propias autoridades envíen, a partir de los indicadores que estas definan, serán el principal insumo para el sistema de seguimiento de directrices que realice el Instituto, lo cual a su vez permitirá su actualización, que la Ley del INEE mandata en su artículo 29. Al respecto, es importante señalar que en apoyo a las actividades de seguimiento que realiza el Instituto y conforme se señala en el artículo 68 de la Ley del INEE, 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 del INEE, en lo particular, y del Sistema Educativo Nacional, en lo general.

Los informes de avances y otros documentos que envíen las autoridades en atención a dicho plan, podrán servir para documentar buenas prácticas y contribuir al intercambio de información valiosa entre las autoridades educativas. Parte de esta información será publicada, junto con otros documentos que elaboren el Instituto y el CONSCEE en la plataforma del Observatorio de Directrices, actualmente en proceso de diseño.

El INEE está convencido que la atención a estas directrices promoverá la garantía del derecho de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes a una educación de calidad. Reconoce, sin embargo, que sus alcances dependerán del compromiso y voluntad política de las autoridades a las que éstas van dirigidas.

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 disponible sobre la atención educativa de los NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes, se consideran de especial relevancia para su reflexión y atención en el marco de las directrices planteadas.

Directriz 1. Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento de tres instrumentos clave: el presupuesto público, la planeación y coordinación institucional, y la participación social.

Problemas, debilidades o riesgos que atiende

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

La poca información que existe sobre las características de esta población no está actualizada, lo cual es una limitante para el diseño y la planeación de servicios educativos. Si bien los censos que realiza el Instituto Nacional de Estadística y Geografía incluyen un módulo sobre migración, éste último no especifica el origen de su migración, por lo que no se tiene información precisa sobre el número de jornaleros agrícolas migrantes ni sobre sus características. Los esfuerzos desarrollados para conocer la situación de la población jornalera agrícola migrante son las encuestas realizadas por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL)²³, las cuales han buscado recuperar información de la población jornalera agrícola, incluyendo la migrante; sin embargo, estas fuentes de información también resultan insuficientes²⁴ pues no sólo no permiten conocer con precisión

23 Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas Migrantes (Enjomi-1998); Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas (ENJO-2003); y la Encuesta Nacional de Jornaleros (ENJO-2009).

24 En el caso de las primeras dos encuestas (Enjomi-1998 y ENJO-2003), éstas se aplicaron a la población que se encontraba exclusivamente 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. Asimismo, en el tercer instrumento se priorizó recabar la 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 otra 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 no haber

movilidad geográfica, caracterización sociocultural y otros datos sustantivos, sino que tampoco están actualizadas, ni se recogen de manera periódica.

En el mismo sentido, tampoco 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 sobre el perfil profesional o escolar de los agentes educativos que brindan la atención. Aunque la DGEI y el CONAFE implementan sistemas de control escolar que contienen parte de estos datos, estos 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, ya que al desconocer la magnitud y características de la población objetivo y el servicio que la atiende se reducen las posibilidades de desarrollar una política de atención eficaz, pertinente y suficiente [CITATION Roj11 \t \l 3082 \m Agu111 \m OIT14].²⁵ El llamado a realizar un ejercicio sólido de levantamiento de información se consigna en distintas evaluaciones del PRONIM, en las cuales se recomienda promover la coordinación interinstitucional para esta tarea e incluso solicitar a INEGI que genere la información pertinente (Loyo, 2008; CONEVAL 2011).

2. Disminución en la asignación²⁶ recursos federales y deficiente regulación presupuestaria

Como ya se expuso anteriormente, el Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) fue hasta el ciclo escolar 2013-2014 la estrategia federal más relevante en cuanto a cobertura y asignación de recursos para la atención educativa de la niñez agrícola migrante. La siguiente tabla muestra la asignación presupuestaria al PRONIM del año 2007 al 2013, en la cual se observa un importante incremento entre 2007 y 2008.

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

... sido consultada en la encuesta del año 2009 [CITATION SED1b \l 3082].

25 Inclusive, varias evaluaciones que se le han realizado, principalmente 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 la definición de la población objetivo y un diagnóstico de sus necesidades sociales y educativas, constituyen una de las limitantes más apremiantes para diseñar una estrategia oportuna para atender el problema y conocer el grado de avance en su atención [CITATION Bra061 \l 3082 \m CON12 \m CON13].

26 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.

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, elaboración propia con base en UAN, 2014

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 educativa 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 2013 para cada uno de los siete Programas fue el siguiente: Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, \$107,379,466.00; Educación Preescolar y Primaria para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, \$239,699,857.00; Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural, \$120,010,092.00; Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria, \$214,902,556.00; Atención Educativa a Grupos en Situación Vulnerable, \$243,751,390.00; Educación para Personas con Discapacidad, \$357,573,625.00; y Fortalecimiento a las Acciones Asociadas a la Educación Indígena, \$75,165,626.00. Estos suman un total de \$1,355,261,231.00.

Los presupuestos del PIEE aprobados para 2014, 2015 y 2016 corresponden a montos por \$561,640,084.00, \$572,376,621.00 y \$596,583,629.00, respectivamente. Estas asignaciones muestran una caída presupuestal superior al 50% respecto a 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

1,355.2

561.6

572.3

596.5

Fuente: INEE, elaboración propia con base en SHCP 2013 - 2016

La estructura programática a través de las etiquetas de gasto que estipulan las Reglas de Operación del PIEE no permite identificar los recursos destinados a la atención educativa de los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, porque están agrupados con los destinados a otras acciones. De hecho, la evaluación de diseño del PIEE 2015, señaló como una debilidad del programa el conteo de su población objetivo, en tanto que no establece una definición y cuantificación precisa de sus poblaciones.

En lo que respecta a la asignación presupuestal a los Estados, las Reglas de Operación emitidas en diciembre de 2014 y 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”. En tanto que las publicadas en 2012, que regularon al PRONIM en su último año de vigencia, establecieron “La asignación de los recursos a las Entidades Federativas participantes del Programa se proporcionará de manera diferenciada distribuida de la siguiente forma: 30% según la meta de cobertura lograda en el año inmediato anterior, de acuerdo al reporte emitido por el SINACEM; 20% según los compromisos y metas de cobertura establecidos en su respectivo Plan Estratégico Estatal de Atención Educativa a Migrantes y Proyecto Integral que cada Entidad Federativa elabore para el 2013; 10% para la conformación

de la propuesta de Secundaria Migrante con enfoque Modular de Proyectos y Talleres por parte de las entidades federativas que participan en la implementación de la misma; y 40% con los criterios de distribución y uso que la Subsecretaría de Educación Básica a través de la DGEI establezca para los subsidios...”.

Con base en lo anterior, se observa que los criterios para la asignación de los montos a las Entidades Federativas han sido poco precisos y no reflejan consideraciones sobre la población potencial en cada entidad, así como respecto a los insumos requeridos para su atención, en razón a sus particularidades de movilidad, respecto a ser un Estado de origen, destino, presentar ambas dinámicas y/o migración intraestatal.

En los foros de interlocución desarrollados en el marco de la construcción de las presentes directrices, se señaló 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 [CITATION Loy08 \t \m Rod09 \t \m Del12 \m Roj14 \t \m Loy07 \t \ 3082].

La evaluación de diseño del PIEE (2015) sugiere que la estrategia desarrollada para atender a la población objetivo “no solo contemple la densidad de la cobertura, sino también un criterio geográfico, con el fin de que los apoyos no estén centralizados y se destinen proporcionalmente a las zonas que presentan mayor intensidad del problema”.

También es importante señalar que, debido a la estructura programática y los sistemas de rendición de cuentas de los programas, no es posible identificar la inversión que la realiza SEP en beneficio de las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes a través de los programas educativos que la ubican como parte de su población objetivo, como por ejemplo: Escuelas de Calidad, Escuelas de Tiempo Completo y de la Reforma Educativa, entre otros.

Por lo que respecta a la inversión realizada mediante el CONAFE para la atención a la niñez agrícola migrante, no existe información desglosada del gasto específico que se destina a este sector estudiantil.

3. 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”, y por su parte el Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) 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 lo cual propone varias líneas de acción, entre ellas:

- Garantizar que los niños y niñas 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. Se advierte una falta de estrategias en Reglas de Operación para trabajar de manera coordinada con otras instancias gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil y con padres de familia. Tampoco existe, de acuerdo a la evaluación del PíEE 2015, una estrategia de cobertura para atender a su población objetivo, entre éstos los niños y niñas migrantes. De hecho, el servicio que se ofrece tiene un carácter reactivo, es decir, depende, en gran parte, de la solicitud que hagan los empresarios de la región u otros actores a la instancia educativa competente (UAN, 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 planeación²⁷, estos no son públicos, y a decir de la investigación y evaluación educativa en la

27 En las ROP 2005 del PRONIM se señala que para la recepción de recursos por parte del programa la 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, este requisito 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, las AEL deben elaborar su plan anual de trabajo (PAT), el cual puede ser parte de la Estrategia Local para el Desarrollo de la Educación Básica y deberá incluir un diagnóstico sobre la cantidad de servicios que existen en la entidad, el número de docentes requerido, el porcentaje que se atenderá de población respecto al número a nivel nacional y la propuesta de acciones de fortalecimiento para los servicios; sin

temática, la planeación ha sido escasa o nula; las razones de ello, según refieren diversos estudios y evaluaciones son el bajo interés del tema dentro de la agenda gubernamental, federal y local, la falta de capacidad de gestión del personal a cargo de estos programas, y su alta rotación, entre otras [CITATION Roj06 \t \m Sal06 \m Sch06 \t \m Wel07 \l 3082].

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

La Secretaría de Educación Pública (SEP) cuenta con distintos servicios (escuelas generales y de la modalidad indígena, servicios instalados por el PIEE, centros comunitarios del CONAFE y el MEVyT del INEA) a través de los cuales puede brindar educación básica a los niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, que con frecuencia funcionan sin mecanismos efectivos de coordinación, limitando las oportunidades para ampliar, mejorar y elevar la calidad de este servicio.

Desde 2008 hasta 2013, último año de su ejecución, el PRONIM consideró como parte de su estrategia la coordinación intra e inter institucional, incluyendo inclusive lineamientos específicos para su operación. Sin embargo, las evaluaciones del PRONIM señalaron la falta de coordinación entre este programa con las escuelas generales y el CONAFE para complementar y fortalecer el trabajo de atención a las niñas y niños migrantes agrícolas [CITATION Rod09 \t \m CON0b \m Loy08 \t \m Roj14 \t \l 3082]. Esta débil vinculación entre las áreas del sistema educativo, tanto a nivel federal como local, fue reafirmada en los foros de interlocución realizados con servidores públicos del PRONIM y del CONAFE, en el marco de la construcción de las directrices de este documento.

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. En estos espacios de diálogo también se manifestó la importancia de reforzar la participación de los gobiernos municipales en la atención a esta problemática, 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.

embargo el plan no es exclusivo para los servicios migrantes, sino que incluye el servicio de educación indígena y telesecundarias. .

Por lo que respecta a la vinculación de la Secretaría de Educación Pública con otros sectores gubernamentales para la atención educativa de la niñez de familias jornaleras migrantes, se sabe que ya ha habido algunos ejercicios para convocar a la coordinación interinstitucional (CONEVAL, 2011) y que actualmente el PíEE (SEP, 2015) lo 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”.

La información que proporcionaron los actores que participaron en los foros de interlocución muestra realidades diversas en las entidades, sin embargo se coincidió en señalar que los trabajos intersectoriales con frecuencia adolecen de estrategias de seguimiento, tanto de las instancias educativas como de las otras instituciones gubernamentales que participan en estos (SEDESOL, STPS, SS, DIF, entre otras). Entre las razones que explican esto, sobresale el cambio constante de quienes asisten a las reuniones intersectoriales, así como el que estas personas no pueden tomar acuerdos y asumir compromisos. En los foros se señaló que un riesgo constante es que los avances alcanzados se pierdan, debido a la rotación constante y excesiva de servidores públicos, la cual se da o bien al inicio de una nueva administración –federal o estatal- o incluso dentro de 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 SSA y el DIF.

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

La literatura especializada y las evaluaciones realizadas para valorar los alcances y déficits de la atención educativa de la niñez agrícola migrante 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 [CITATION Rod09 \l 3082 \m Pac15]. Por ejemplo, la organización Tlachinollan Centro de Derechos Humanos de la Montaña ha tenido una participación activa en apoyo a las familias de jornaleros agrícola migrantes originarios del estado de Guerrero. De igual forma, existen referencias del trabajo de Save the Children, OSC internacional, que ha impulsado y colaborado para la atención educativa en diversos estados, particularmente en Sinaloa. Sin embargo, 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.

En este mismo sentido, se reportan experiencias de trabajo colaborativo realizado por el PRONIM con Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), asociaciones de productores y universidades²⁸. Una práctica destacada es el caso de Sinaloa y el Proyecto de “Aulas Inteligentes”²⁹, que surgió con la firma del Acuerdo de Concertación de Acciones para la Desincorporación de Mano de Obra Infantil en el año de 2004 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), Pro-Familia de Jornaleros (organismo creado por la AARC) y de la UNICEF [CITATION Bag13 \l 3082].

Por su 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 al servicio. La misma evaluación reporta diferencias importantes cuando la empresa es una agroexportadora, que tiene 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.

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

28 Dentro de estas prácticas se reconoce el caso de Morelos, el sector cañero, una de las industrias más grandes de la entidad 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, siendo los pequeños un segmento de atención sobre el cual no se ha logrado establecer convenios de co-participación. 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 [CITATION Gon111 \l 3082].

29 El proyecto Aulas Inteligentes focalizaba su intervención en el aula y en el contexto escolar con el fin de reconocer la heterogeneidad cultural y situacional de la población migrante y, de esta forma, hacer posible una educación pertinente. Este Programa “se caracterizaba por ser una respuesta compensatoria para generar condiciones de inclusión educativa, a partir del reconocimiento de los saberes y de la individualidad de cada niño y niña migrantes, lo que significa que enfatizaba la adquisición de las competencias básicas más que el desarrollo de los contenidos establecidos por el modelo curricular nacional.” [CITATION Bar131 \p 15 \l 3082].

La investigación educativa ha destacado que una baja expectativa de los padres hacia la educación de sus hijos es un factor que limita la participación de este sector en la escuela. Esta condición se fortalece en los casos donde la escuela se encuentra lejos de los centros de trabajo, ya que existen horarios incompatibles entre la jornada laboral y la escuela, y por las propias condiciones educativas de los padres, a decir de Rojas, 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 Rangel, 2011c, pág. 178).

Al respecto, se encontraron casos de iniciativas a nivel estatal de acciones por parte de las coordinaciones del PIEE que promueven la participación de los padres o tutores de las 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 del modelo educativo, así como la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional de los docentes.

Problemas, debilidades y 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 se han interesado poco en el currículo y el uso de recursos y materiales de apoyo a la práctica docente, suelen coincidir en que se trata de uno de los ámbitos más frágiles dentro de estos servicios. 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)
- 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 de la duración y condiciones de los servicios, la diversidad sociocultural y las situaciones de vida y necesidades de aprendizaje de los niños jornaleros migrantes).
- Limitado espacio en el currículo nacional para incorporar y articular la diversidad de saberes, valores y aspiraciones comunitarias y familiares de los niños jornaleros agrícolas migrantes. En algunos casos y por múltiples factores, los esfuerzos del docente por incorporar esta diversidad terminan en adiciones desarticuladas a dicho currículo.
- Insuficientes recursos y materiales educativos adecuados para atender la diversidad cultural y lingüística de los niños jornaleros agrícolas migrantes.
- Pocas acciones de profesionalización docente para el desarrollo curricular, y 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, además, 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-aprendizaje.

No obstante, se reconocen los esfuerzos realizados para atender la necesidad de adaptar el currículo a las condiciones específicas de la niñez jornalera agrícola migrante. Entre 2001-2006, la SEP desarrolló el Modelo modular PRONIM, cuya propuesta 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.

La 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.³⁰ Se preveía que estos materiales, dirigidos a docentes y alumnos, fueran mejorados y actualizados de manera sistemática, con las aportaciones de docentes, padres de familia, estudiantes y los equipos estatales responsables del PRONIM.

El Modelo modular logró implementarse en algunos estados.³¹ Se desconoce si a la fecha éste se continúa utilizando en algunos servicios, aunque la revisión de las acciones indica que se dejó de emplear en la mayoría de los casos³². Si bien no existe información que dé cuenta de la efectividad del Modelo, 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.

El CONAFE, por su parte, ha desarrollado su propia propuesta curricular, basada en los planes y programas de estudio vigentes, y los materiales para apoyar la labor educativa y formación de los

30 Se incluyó el diseño de los siguientes materiales: guías para docentes en español y el medio natural y social, matemáticas y un fichero de actividades para los alumnos de primaria en las mismas materias. Éstos 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.

31 Incluso, se tenía contemplada la elaboración de la propuesta de Secundaria Migrante con enfoque Modular de Proyectos y Talleres. Las Reglas de Operación del PRONIM 2013 señalaban que hasta un 10 por ciento del recurso se destinaría a la elaboración de esta propuesta. Sin embargo, ésta no se llevó a cabo.

32 Esta revisión específica se realizó a través de foros y entrevistas con los actores involucrados, principalmente funcionarios estatales y federales y docentes, para obtener información sobre el funcionamiento del Modelo.

instructores o líderes comunitarios de educación básica³³. Los materiales organizan la enseñanza de contenidos y asignaturas, proporcionan estrategias didácticas y para la evaluación de los aprendizajes y orientan el trabajo de los instructores o líderes con las comunidades, entre otros elementos. Aunque estos materiales no han sido evaluados, y, por tanto, se desconoce con certeza su efectividad, en general, se reconoce su contribución a los resultados positivos que ha logrado el programa del CONAFE en localidades marginadas y con alto rezago social (Bonfil Sánchez, 2012; CONEVAL y SEP, 2013).

Se identifican también algunas iniciativas locales de producción y distribución de materiales de apoyo. Sin embargo, se sabe poco sobre la pertinencia y efectividad que han tenido, debido a que no han sido evaluadas ni estudiadas sistemáticamente. Estas iniciativas, además, se han visto mermadas por la alta rotación de docentes y la caída del presupuesto originada por la incorporación del PRONIM al PíEE. De hecho, la evidencia apunta a que este cambio truncó el proceso de consolidación de la propuesta curricular de educación para niños migrantes.

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

La mayoría de las figuras con funciones docentes en los servicios de educación dirigidos a la niñez jornalera agrícola migrante trabaja bajo condiciones laborales precarias, tanto en términos de su contratación como de sus salarios, con notables variaciones entre entidades federativas.³⁴ Además

33 El *Programa de Educación inicial y básica para la población rural e indígena* de CONAFE cuenta con el Manual del instructor comunitario (de la serie Dialogar y Descubrir), que incluye un paquete de Fichas y Libro de Juegos. Estos manuales orientan a los instructores en el uso de los libros de texto de educación básica, proporcionando, además, actividades que ayuden a preparar a los niños para los temas y actividades en los libros. Este material de apoyo va acompañado de la dotación de materiales para el aula; en primaria se cuenta con los Cuadernos de trabajo para los alumnos. Actualmente, el CONAFE trabaja en la actualización de la primaria comunitaria conforme al Plan de Estudios de la SEP 2009, aunque recientemente se anunció también la reorganización del Consejo en su conjunto, lo cual posiblemente implique la revisión de sus estrategias curriculares. En secundarias comunitarias, la guía Mi tarea como instructor comunitario, desarrollado en 2011, apoya la labor del instructor comunitario.

34 Una comparación de salarios y condiciones de contratación de las figuras docentes se encuentra en la Evaluación Externa del PRONIM 2008 [CITATION Rae08 \p 97 \l 3082]. Según la evaluación externa realizada en 2014 al PíEE (componente de atención educativa a migrantes), entidades como Hidalgo, Morelos y Veracruz pagaban a sus docentes un salario mensual menor al promedio nacional de 4 mil 700 pesos. De hecho, al comparar ambas evaluaciones, resalta que en Veracruz, el monto de la beca-salario que reciben las figuras docentes se ha mantenido sin ningún aumento por más de una década (960 pesos mensuales), con lo cual se mantienen en el último lugar nacional. También en la evaluación de 2008 se identifican prácticas que vulneran los

de vulnerar sus derechos laborales, estas condiciones provocan una alta rotación del personal capacitado y frenan su profesionalización, lo que afecta directamente la calidad de la atención educativa que se ofrece a esta población [CITATION Roj11 \t \m Roj14 \t \l 3082].

Históricamente, la contratación de estas figuras en el marco del PRONIM o PIEE se ha realizado bajo diversos esquemas temporales (honorarios, becas y salarios) y con remuneraciones variables, según la entidad federativa y las fuentes de financiamiento.³⁵ En general, los bajos salarios percibidos no compensan el trabajo y las condiciones de alta precariedad que involucra la enseñanza a los hijos de los jornaleros agrícolas migrantes, además de resultar insuficientes para cubrir sus necesidades económicas.

Comparativamente, estas figuras se encuentran en peores condiciones de contratación y estabilidad laboral que sus pares docentes de escuelas regulares. Un amplio segmento es remunerado mediante honorarios y becas de compensación,³⁶ sin beneficiarse de algún mecanismo de ajuste salarial, lo que aunado a la falta de garantías y de prestaciones laborales, impacta negativamente en su motivación [CITATION Roj04 \t \l 3082 \m CON0b]. Además, al tratarse de un empleo precario, las figuras docentes tienden a abandonarlo si consiguen un trabajo más estable y con mejores condiciones laborales. Esto ocasiona una alta rotación del personal que impide contar con maestros experimentados para la atención de la niñez migrante.³⁷

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 la incorporación del PRONIM al PIEE. Al respecto, los funcionarios señalaron que las Reglas de Operación 2015 del PIEE impidieron contratar o recontratar a cientos de docentes para los servicios educativos para la niñez agrícola migrante, ya que establecían que la asignación de docentes debía sujetarse a las

derechos laborales de estas personas, como condicionar los pagos a la entrega de documentos o la firma de hojas en blanco [CITATION Rae08 \l 3082].

35Las fuentes para el pago de estas figuras pueden ser aportaciones federales, recursos estatales o aportaciones de las empresas agrícolas. En algunas entidades, se reportan combinaciones de estas tres fuentes de financiamiento.

36 En 2004, el porcentaje de docentes contratado bajo estos esquemas fue superior al 75%, según el estudio de Rojas Rangel [CITATION Roj04 \n \t \l 3082].

37 Desde un enfoque de desarrollo profesional docente, la alta rotación del personal obstaculiza el desarrollo de trayectorias formativas y profesionales por parte de estas figuras docentes. Además, este problema perjudica las inversiones de tiempo, esfuerzo y recursos que se emplean para su formación.

disposiciones que emitiera la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente [CITATION DOF14 \l 3082]. Para el 2016, las Reglas de Operación del PIEE suprimen ese impedimento, aunque siguen sin definirse los perfiles profesionales para regular y formalizar la contratación de los docentes en el marco del Servicio Profesional Docente.

3. Inexistencia de perfiles docentes específicos

Desde los primeros años de implementación del PRONIM, el programa careció de un perfil docente específico para la atención educativa a la niñez jornalera agrícola migrante, y por años consecutivos 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.³⁸

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 Servicio Profesional Docente y que servirán para delinear las futuras acciones de formación continua, la SEP no ha construido los perfiles específicos para los docentes de los servicios educativos dirigidos a la niñez agrícola migrante.

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

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

El aumento en la proporción de figuras docentes con estudios de licenciatura o normal, al definirse como un requisito para el ingreso a los servicios del PRONIM, supondría que, en teoría, un mayor número de docentes reunía los conocimientos y las habilidades didácticas requeridas para la

38 Además, la precariedad de los contratos y salarios que históricamente se han ofrecido al grueso de las figuras docentes en el marco del PRONIM y el PIEE, también han limitado fuertemente la exigencia de perfiles profesionales específicos.

práctica docente [CITATION INE15 \l 3082]. No obstante, la investigación educativa ha encontrado que una proporción importante de estas figuras carecía de conocimientos y habilidades básicas para la enseñanza (en particular aquellas que tenían 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 [CITATION Roj04 \t \l 3082 \m Miranda].

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 del PIEE: 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 multigrado; y falta de estrategias para abatir el rezago educativo y fomentar la asistencia y retención del alumnado. Sobre esto último y en relación con la pertinencia educativa, un estudio que recuperó las percepciones de los padres de familia señala que 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 [CITATION Roj04 \t \l 3082]. Un estudio de UNICEF (2013) agrega, también como un déficit, 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 docente y quienes reciben menos apoyos por parte del sistema educativo [CITATION Sch02 \t \m Sch06 \t \l 3082]. En el caso de los servicios educativos para la niñez jornalera agrícola migrante del PIEE, esto se explica, en parte, por el hecho de que los docentes que han estado en estos servicios no han recibido una formación específica y, como se ha señalado desde hace algunos años, no existen programas de formación de maestros en marcha que permitan superar estas deficiencias (Rodríguez, 2008).

La debilidad de conocimientos y habilidades de un amplio sector de los docentes para desarrollar una docencia pertinente 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, etc.), de 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 Rangel, 2012; UAN, 2014; Valdez, 2007). En el marco de los servicios de atención a la niñez jornalera agrícola migrante del PíEE, los estados –por medio de los equipos de asesores- y la DGEI han instrumentado diversas acciones para proporcionar estos apoyos a las figuras docentes.

Estados como Baja California, Michoacán, Morelos y Sinaloa han desarrollado acciones importantes en materia de formación continua y actualización.³⁹ En el país, aunque no se cuenta con un panorama completo sobre dichas acciones, 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 PRONIM 2012-2013, este porcentaje fue del 80% de las figuras docentes⁴⁰.

A pesar de los esfuerzos y de la posible mejora en las acciones de inducción, formación y asesoría que se dio durante el periodo que corresponde al PRONIM,⁴¹ en general, la investigación señala la insuficiencia y poca pertinencia de estas acciones (Martínez y Hernández, 2013; Ramírez, 2013; Rodríguez 2008, 2009; Rojas Rangel, 2004, 2011, 2012; UAN, 2014). Uno de los problemas señalados es la limitada oferta de formación dirigida específicamente a estas figuras docentes

39 En Michoacán, por ejemplo, se llevaban a cabo talleres para preparar a las figuras docentes que aspiraban a ingresar a los servicios. De acuerdo con información proporcionada por la responsable del PíEE en la entidad, dichos talleres abordaban temas relacionados con la normatividad educativa, el contexto de migración jornalera, las estrategias didácticas y el uso de la tecnología para la enseñanza.

40 La evaluación específica de desempeño 2012-2013 realizada al Programa por el CONEVAL reveló que el porcentaje de docentes formados y actualizados en la propuesta pedagógica para preescolar y primaria del PRONIM en las entidades federativas en 2012 fue de 84.63%, 4 puntos porcentuales por arriba de la meta, aunque 3 puntos por debajo de lo logrado el año anterior. En cuanto a los avances en las acciones de mejora, se reportó el 70% en la realización de talleres regionales de capacitación para la planta docente nacional, en colaboración con INMUJERES (CONEVAL-SEP, 2013).

41 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).

(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.⁴² En muchos de los casos, la falta de una oferta específica se ha suplido integrando a los docentes a las actividades de formación para los docentes de educación indígena, que, aunque proporcionan herramientas importantes, no consideran los retos específicos de su contexto educativo o sus necesidades particulares.

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 Rangel, 2004) o han carecido de contenidos relacionados con los conocimientos y habilidades básicos para la docencia (Rojas Rangel, 2011). Los procesos para la habilitación de los docentes y de inducción a los servicios educativos se han calificado por los mismos docentes como poco oportunos y demasiado breves (Loyo, 2008; Rojas Rangel, 2004), y los aprendizajes, insuficientes para enfrentar los retos que implica la docencia en contextos de adversidad (Rodríguez, 2007).

Con la integración del PRONIM al PíEE, las escasas acciones de fortalecimiento académico específicas para los docentes en estos servicios⁴³ se redujeron o fueron desplazadas por actividades dirigidas a otros grupos que contempla el programa. Esta disminución se debió a que el recurso se integró en una sola bolsa para los diversos servicios y tipos educativos incluidos en el programa, lo que a su vez resultó, en algunos casos, en una asignación de recursos sin criterios claros por parte de las autoridades educativas locales.⁴⁴

42 En los periodos 2011-2012 y 2012-2013 el catálogo de la oferta educativa de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio, mecanismo para la regulación y articulación de una oferta pertinente, relevante y de calidad (SEP, 2012), 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.

43 El fortalecimiento académico se define en las reglas de operación del PíEE como las acciones dirigidas al personal directivo, docente y con funciones de asesoría técnica pedagógica y de supervisión que contribuyan a brindar herramientas adecuadas y al desarrollo de competencias y habilidades específicas para la atención de los servicios educativos.

44 A nivel federal, según la asignación presupuestal por objeto de gasto del PíEE 2014, un 7% del total fue dirigido al rubro de capacitación. No obstante, debido a la disolución de estrategias

Por su parte, el acompañamiento pedagógico a los docentes, aunque también se consideró por el PRONIM bajo la figura de asesor escolar, tampoco logró consolidarse. En el marco de este programa, las funciones de asesoría técnico pedagógica se contemplaron a través de dos figuras: el asesor técnico pedagógico o asesor estatal y el asesor escolar, las cuales integraron después los equipos asesores técnicos estatales.⁴⁵ Sin embargo, en algunas entidades estos equipos no se conformaron o consolidaron debido a la falta de recursos humanos y de condiciones laborales para realizar las actividades de planeación y técnico pedagógicas.

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 PROMIN 2011-2012 (CONEVAL-SEP, 2013).

El Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural (PAED) iniciado en 2010 por la DGEI, buscó fortalecer las acciones de acompañamiento docente con énfasis en los aspectos de diversidad. Aunque se dirigió específicamente a la educación indígena, atendió también los servicios educativos para la niñez migrante⁴⁶. En la revisión del programa, realizada en 2014, se encontraron evidencias que indican que las acciones de acompañamiento al docente contribuyeron a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes⁴⁷.

focalizadas e indicadores de rendición de cuentas (ver Directriz 1), no es posible identificar el porcentaje de estos recursos destinado al fortalecimiento académico de las figuras docentes que atienden a la niñez jornalera migrante en las entidades federativas con estos servicios.

45 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.

46 El programa tenía como objetivo la mejora de los servicios educativos de atención a la diversidad lingüística y cultural a través de las siguientes acciones: a) la elaboración de propuestas curriculares, pedagógicas y de evaluación que respondan a las necesidades de formación de las y los docentes, personal directivo y de apoyo académico, así como a los propósitos de la atención educativa para la diversidad; b) la promoción de la profesionalización de los docentes, personal directivo y de apoyo académico; y c) el impulso a la mejora de la práctica docente a través del acompañamiento de asesorías académico pedagógicas.

Sin embargo, con la integración del PAED al PíEE en 2014, se diluyó la focalización de esas acciones hacia dichos servicios. Aunque el PíEE consideró el fortalecimiento de la supervisión escolar y la reorientación y consolidación de las redes de asistencia y acompañamiento a la escuela, como condiciones para el logro de sus objetivos, las funciones de acompañamiento continuaron sin especificarse⁴⁸. Esta indefinición en la normatividad, aunada a las dificultades para realizar estas acciones de manera regular – la falta de recursos financieros para la contratación de personal, las distancias entre campos agrícolas, y la falta de tiempo y de personal- se ha traducido en el abandono de estos esfuerzos en algunos estados (UAN, 2014).

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 son casuales y no se sostienen en el tiempo porque no se encuentran institucionalizadas.

Esta falta de sistematización de las acciones de formación y de asesoría a los docentes se traduce, además, en la señalada falta de vinculación que existe entre las necesidades específicas de los docentes, de acuerdo al contexto y las condiciones específicas de los grupos que atienden, así como al nivel educativo en el que se desempeñan, por un lado, y la oferta de formación y el acompañamiento a los que tienen acceso, por el otro. En la mayoría de los casos se carece de las estrategias para identificar estas necesidades y tampoco existe evidencia de que estas acciones de capacitación, formación y asesoría continua estén sujetas a un proceso de mejora continua derivado de acciones de evaluación sistemática (UAN, 2014).

En suma, las oportunidades para acceder a una oferta de formación o asesoría continua en estos y otros aspectos continúan siendo limitadas, en parte por la falta de recursos disponibles para estas acciones, pero también por la falta de estrategias definidas para una formación y desarrollo permanente del profesorado bajo criterios de calidad y pertinencia.

47 De acuerdo con el diagnóstico del Programa S244 Inclusión y Equidad Educativa (SEP, 2014), de las escuelas de educación indígena que mejoraron su puntuación en la prueba ENLACE en 2012 – 38.9% del total – una mayor proporción perteneció a escuelas que participaron en el PAED - 6% arriba que las escuelas que no participaron en el programa.

48 Las reglas de operación del PíEE señalan que el acompañamiento y asistencia a la escuela a través del Comité Técnico Local de Educación Básica se dará a nivel local. Su ejecución se establece como una corresponsabilidad de la SEP y los estados a partir de la propuesta de estos últimos, mas no se han concretado en muchos casos las acciones para su implementación.

Adicionalmente, otra estrategia de apoyo a la profesionalización de los docentes desde la escuela lo constituyen los Consejos Técnicos Escolares (CTE). Si bien su implementación es reciente y todavía no se cuenta con información sistematizada sobre su funcionamiento y efectos en la transformación de las prácticas docentes, no se advierten orientaciones desde la SEP para que los CTE de escuelas donde asisten niños migrantes incorporen y atiendan sus problemáticas educativas particulares, y se establezcan compromisos para que estos niños adquieran los aprendizajes esperados.

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

Problemas, debilidades y riesgos que atiende

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

La condición de alta movilidad de las familias jornaleras agrícolas migrantes tiene como consecuencia el que no posean documentos de identidad y de acreditación escolar de sus hijos e hijas. Ello obedece a razones diversas, desde su pérdida en el ir y venir por diferentes lugares, el poco tiempo para solicitar un documento que avale sus antecedentes y progresos escolares al centro educativo por la premura con la cual suelen viajar, hasta que no hayan tramitado la expedición del acta de nacimiento.⁴⁹

Esto tiene repercusiones importantes en sus trayectorias educativas. La investigación y evaluación educativa han señalado que las niñas y niños de familias jornaleras agrícolas enfrentan problemas para su ingreso a servicios educativos, entre otros motivos, por la falta de comprobantes de

⁴⁹ 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, y se constituye en una tarea fundamental de resolver. Así, 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), lo identificó en su etapa inicial, por lo que procedió a implementar 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 de nacimiento.

identidad y de estudios cursados (Ramírez Jordán, 2000; Weller Ford, 2007; CONEVAL 2011; Miranda López, 2015). Esto también fue referido como un problema importante por los responsables de la coordinación de acciones educativas para la niñez agrícola migrante del PIEE y CONAFE, así como especialistas en el tema y representantes de organizaciones de la sociedad civil que participaron en los diversos foros de interlocución que organizó el INEE.

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 de su información:

- Sistemas de Control Escolar Estatales, a cargo de las AEL en los cuales, docentes y directivos de escuelas generales e indígenas, de educación básica, registran los datos personales de sus estudiantes y sus evaluaciones en los periodos establecidos.
- El Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM) administrado por la DGEI de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el cual registra la inscripción, datos personales y el avance escolar de preescolar y primaria de la población atendida por el Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE).
- El Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria (SUCECOM) operado por CONAFE, que integra la información personal y evaluaciones de los y las alumnas que asisten a los Centros Comunitarios de este consejo.
- 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.

Es de reconocer que existen esfuerzos importantes en materia de plataformas digitales de control escolar [CITATION CON0b \l 2058], por ello sus avances y retos deberán de considerarse para definir la construcción del Sistema Integral de Información Educativa, para que las autoridades y los distintos agentes educativos puedan consultar en tiempo y forma el historial escolar de niñas y niños 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 agrícola migrante

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 los servicios educativos del tipo básico, a las instituciones educativas públicas y particulares con autorización, incluyendo a la educación indígena, a la educación especial, así como a la atención de 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 Consejo Nacional de Fomento Educativo (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 6963, 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". 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 jornalera agrícola migrante, se observa que existen aspectos en las normas de control escolar poco funcionales para esta población escolar:

- a) *La inscripción y reinscripción.* Estos procesos señalan como requisito la presentación de acta de nacimiento y CURP, y en el caso de reinscripción se añade el registro de evaluación. Si bien el no presentar uno o más de estos documentos no es motivo para negar el acceso al servicio escolar si resulta deseable su entrega porque, entre otras cosas, evita la duplicidad de registros, especialmente en población escolar con alta movilidad interestatal.
- b) *Los periodos establecidos para asentar las evaluaciones.* Las niñas y niños migrantes requieren que se les evalúe por los lapsos que asisten en cada servicio escolar y estos 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 de CONAFE, no tienen una portabilidad eficaz.* Cuando un niño transita de CONAFE⁵⁰, que maneja niveles, a una escuela general, que maneja 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 niños jornaleros agrícolas migrantes tienen cambio de escuela a lo largo del año escolar, suelen estar en extraedad y 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).

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

Los sistemas de control escolar empleados en las entidades, para escuelas generales e indígenas permiten registrar si el alumno presenta alguna discapacidad y si es hablante de lengua indígena. El SIGED, a nivel nacional, concentra estos datos y de esta forma las autoridades educativas tienen información sobre el número de niñas y niños con estas características, así como la relativa a sus centros escolares y personal docente. Sin embargo, en estos sistemas no se registra información que permita dar cuenta si el alumno pertenece a una familia jornalera agrícola migrante. Es el mismo caso del formato 911, que se alimenta a nivel nacional con la información que ingresan los directivos escolares de educación básica, el cual tampoco contempla el registro estadístico de alumnos de familias de jornaleros agrícolas migrantes.⁵¹

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

51 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.

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

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

Problemas, debilidades y 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 aquellos componentes que integran la oferta educativa dirigida a los niños, niñas y adolescentes de familias jornaleras 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 y/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 las NNA jornaleros agrícolas migrantes [CITATION Loy08 \t \l 3082 \m CON12]. 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.

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. Durante la construcción de las presentes Directrices, un problema recurrente fue la falta de información sistematizada y actualizada sobre distintos temas, por lo que fue necesario entrevistar a aquellos actores clave que estuvieron a cargo del servicio, ya sea a nivel local o federal. Un ejemplo de esto, es la escasa información que se pudo encontrar sobre la

implementación y los resultados que tuvo el FOMEIM, proyecto que a decir de funcionarios y ex funcionarios del PRONIM fungió como pilar clave para la construcción de los materiales y propuesta pedagógica migrante. Otro ejemplo es la propuesta pedagógica por módulos desarrollada por PRONIM a partir de 2005, la cual se explica en algunas evaluaciones, pero no se tiene referencia mayor si esta sigue aplicándose o cómo ha evolucionado de 2006 a la fecha.

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 jornalera agrícola dificultan la identificación de buenas prácticas en el país y el aprendizaje sobre sus alcances. Si bien existen casos como el Aulas Inteligentes en Sinaloa que fueron documentados, inclusive con el apoyo de organismos internacionales como el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas, se desconoce el por qué dejó de operar en la región.

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

La amplia complejidad del problema educativo y la alta invisibilidad que caracteriza a este sector social ha limitado, en cierta medida, la generación de investigaciones que puedan aportar elementos que ayuden a dimensionar de mejor forma la situación educativa de la niñez migrante. Durante aproximadamente 25 años, la investigación en el área ha generado conclusiones que permiten identificar algunos de los problemas más apremiantes que enfrenta esta población, como son el limitado acceso a la escuela y las dificultades para tener una trayectoria educativa libre de rezago, además de las dificultades para configurar una oferta pertinente para la atención de la población en contexto de constante movilidad de acuerdo con los ciclos de cosecha agrícola y las repercusiones del trabajo infantil [CITATION Sch14 \t \m Roj \t \l 3082 \m Pac15] (Schmelkes, Ramírez, & Nesis, 2014; Rojas Rangel, 2011b; 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 [CITATION SED06 \m Rod06 \t \l 3082 \m CON121 \m Pac15].

Durante la década de los noventa, las primeras 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 UNICEF: “Diagnóstico psicopedagógico de la problemática educativa del niño migrante”. Paralelamente, en ese mismo año (1997), la Subsecretaría de

Educación Básica y Normal (SEByN) de la SEP, en cofinanciamiento con la Organización de los Estados Americanos (OEA) puso en marcha el “Proyecto de Investigación e Innovación: Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes” con el objetivo de generar materiales y contenidos educativos pertinentes al contexto migrante [CITATION Roj \t \l 3082]. Posteriormente, en la primera década del siglo XXI la indagación documental se extendió considerablemente, resaltando la heterogeneidad, complejidad y dinámica de la realidad escolar de las niñas y 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, tanto internas como externas, buscaron exponer el desempeño y resultados que han tenido los servicios educativos brindados a esta población (Rojas Rangel, 2011).

Sin embargo, en años recientes, la reconfiguración de la oferta institucional dirigida a este sector, la escasa prioridad que se le ha dado al tema en la agenda gubernamental y los limitados apoyos que se han otorgado para impulsar las investigaciones que abordan las diferentes dimensiones educativas que caracterizan a las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, han condicionado la producción de estudios que permitan 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, como por ejemplo las adecuaciones curriculares que sería pertinente realizar. A decir de Rojas Rangel (2011), se debe ampliar el área de estudio en aspectos como las implicaciones que tienen variables como la salud, la alimentación y el trabajo infantil en el rendimiento escolar; además de 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 –un ejemplo sería 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, cero para jornaleros

agrícolas migrantes, 1,612 que tienen por población objetivo a los indígenas y 3,007 a mujeres⁵². Si bien, conforme al mapeo realizado por la DGDME, existen otras organizaciones que tienen acciones destinadas a esta población⁵³, estas no suman, junto con las registradas por Fondos a la Vista, más de dieciséis.

Este dato refleja el poco impulso que ha recibido la sociedad civil organizada para destinar sus esfuerzos exclusivamente a la población jornalera agrícola migrante. A la par de que, por distintas circunstancias, las problemáticas educativas de la población jornalera agrícola migrante no han sido objeto de atención de la sociedad civil organizada. Lo cual limita la posibilidad de generar proyectos de gestión social encaminados a la innovación y la mejora de la atención social y educativa que requiere esta población.

52 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 y mujeres, el resultado era cero. Para más información consultar la página web del proyecto de Alternativas y Capacidades: www.fondosalavista.mx

53 Las organizaciones mapeadas y consultadas para la construcción de directrices por tener acciones asociadas a la atención de las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, son: Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan A. C., Ririki Intervención Social SC, 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, un total de siete organizaciones.

Anexo 2. Contexto de la política social y educativa en el que se inscriben las directrices

El INEE reconoce que el Estado mexicano ha desarrollado e implementado desde los años ochenta diversas estrategias orientadas al mejoramiento de las condiciones de vida de los jornaleros agrícolas migrantes y los miembros de sus familias. Sin embargo, el alto grado de marginación y el limitado acceso y permanencia en la educación obligatoria de las 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 de intervención que han sido desarrolladas por el gobierno mexicano para impulsar el desarrollo social y educativo de las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

Ejes de acción pública: Programas para la atención de los jornaleros agrícolas migrantes

Durante los últimos años se han diseñado diversos planes y programas nacionales y locales que han tenido como propósito mejorar las condiciones de vida de los niños, niñas y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes y la de sus familias en general. Entre ellas se pueden destacar el Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA) de la SEDESOL; Vete Sano, Regresa Sano, de la Secretaría de Salud; los distintivos otorgados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) a aquellas empresas que están libres de trabajo infantil, y, diversas acciones del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). Todas estas acciones han buscado contribuir a mejorar las condiciones de vida y trabajo de esta población y a fomentar su desarrollo social. No obstante, estas acciones han estado aisladas entre sí, sin que se haya logrado estructurar un plan de trabajo coordinado que beneficie de forma integral a la población de familias jornaleras migrantes.

El PAJA busca mejorar las condiciones en las que viven los trabajadores agrícolas migrantes de manera transversal. Desde su creación, en 1990, el PAJA ha buscado mejorar las condiciones de vida de esta población, ayudando a interrumpir la transmisión intergeneracional de la pobreza. Para lograr sus objetivos, la estrategia coordinada por la SEDESOL provee a las familias beneficiarias apoyos en diferentes ámbitos: vivienda, salud, educación, procuración de justicia y alimentación.

A pesar de que no contempla formalmente como parte de su población objetivo a la niñez agrícola migrante⁵⁴, el PAJA otorga apoyos diversos a los niños y niñas de hogares jornaleros, tanto en materia de alimentación y salud, como educativa.⁵⁵ Para incentivar la asistencia y la permanencia escolar de las NNA de las familias inscritas en el programa, PAJA distribuye estímulos económicos a las niñas y niños inscritos en una institución de educación preescolar, primaria o secundaria [CITATION SED151 \l 3082]. Para contrarrestar el abandono escolar, las becas educativas que otorga el programa incrementan progresivamente. Se reconoce que el grado de vulnerabilidad es diferente dependiendo del grado escolar que se esté cursando y el sexo del estudiante.

Tabla 2. Montos mensuales de los estímulos para la asistencia y permanencia de 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: con base a SEP, 2015.

Si bien los estímulos económicos otorgados por PAJA buscan incentivar la asistencia escolar de la niñez jornalera agrícola migrante, este no contrarresta necesariamente las decisiones de sus padres, de no enviarlos a la escuela. Muchos padres consideran que es mejor que sus hijos trabajen desde pequeños para que aprenden el oficio que tendrán en su vida adulta. El programa, además, se condiciona a la asistencia regular a la escuela, es decir no más de tres faltas injustificadas. Quizá ello explique la baja cobertura que el programa ha tenido con los hogares de

54 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, 2015).

55 Existen casos de programas de desarrollo social en donde la niñez migrante es el objetivo principal. Ejemplo de esto es el Programa piloto “Monarca, contigo en tu camino” que fue implementado en el estado de Michoacán en el 2006. Sin embargo, poco se sabe de los efectos o impacto que han tenido los esfuerzos institucionales a nivel local.

jornaleros agrícolas migrantes, que a decir de Aguilar Bellamy (2012; pág.78), para 2009 llegó al 11.8%.

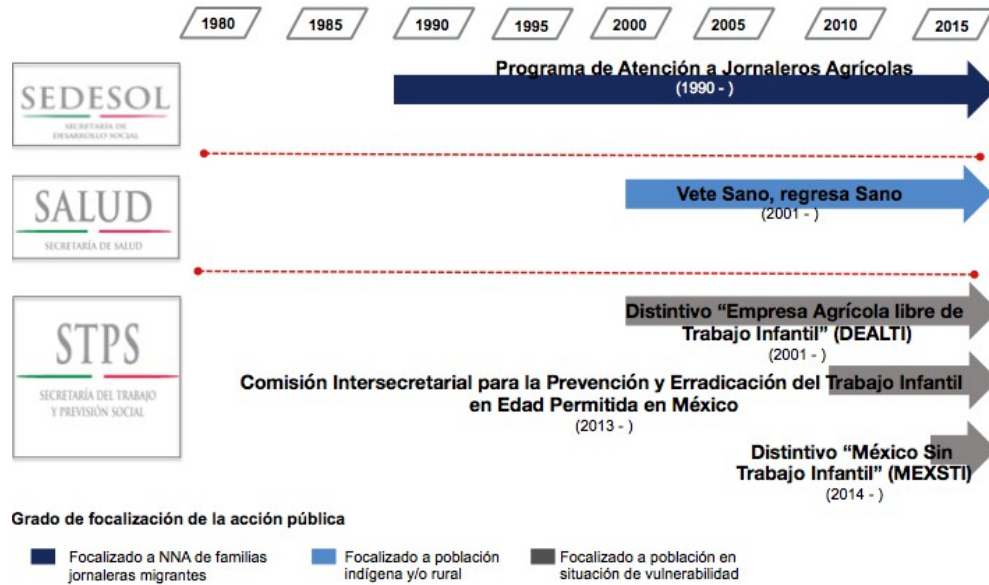
Otros programas, liderados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, han estado ligados a la erradicación del trabajo infantil. Así, desde el 2001, la STPS otorga el distintivo *Empresa agrícola libre de trabajo infantil* (DEALTI) a aquellos centros de trabajo que evitan contratar a niños para realizar cualquier labor en el campo (STPS 2014). Asimismo, a partir del 2014 la STPS lanza la convocatoria anual al distintivo “México Sin Trabajo Infantil” (MEXSTI), con el objetivo de documentar prácticas exitosas que contribuyan a la prevención y erradicación del trabajo infantil; en esta participan organizaciones sociales, sindicales, gubernamentales y empresas privadas (con excepción de aquéllas del sector primario).

Las dos acciones en comento forman parte de la política de prevención del trabajo infantil encabezada por la STPS, en el marco de la Comisión Intersecretarial para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil y la Protección de Adolescentes Trabajadores en Edad Permitida en México (CITI), creada en 2013 con el objetivo de coordinar las acciones para erradicar el trabajo infantil. Esta Comisión Intersecretarial busca generar convenios y trabajos de sensibilización entre diferentes sectores y dependencias: Secretaría de Gobernación, Secretaría de Relaciones Exteriores, Secretaría de Desarrollo Social, Secretaría de Economía, Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación, Secretaría de Comunicaciones y Transportes, Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Salud, Secretaría de Turismo, Instituto Mexicano del Seguro Social, y Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia-DIF.

Además de las acciones desarrolladas por la SEDESOL y la STPS, la Secretaría de Salud, ha buscado desde el 2001, a través del Programa “Vete sano, Regresa sano”, mejorar las condiciones de salud de los grupos migrantes. Este programa establece acciones para orientar, capacitar y difundir los cuidados para la salud durante el tránsito de la población que se moviliza en el interior del país. Para focalizar los esfuerzos, la Secretaría instala en diferentes rutas migratorias una red de servicios en los albergues agrícolas, además de establecer semanas de salud en las que se promueve la capacitación de los migrantes en temas de autocuidado y prevención (Secretaría de Salud, 2012). Finalmente, si bien el DIF a nivel federal no cuenta con algún plan o programa para atender a esta población, a nivel estatal el DIF apoya a esta población con desayunos y despensas, además de participar en algunas mesas de trabajo interinstitucionales a las que se le ha convocado⁵⁶.

56 Se tiene conocimiento de que el DIF ha participado en los siguientes proyectos locales: (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

Ilustración 1. Programas que atienden a la población jornalera agrícola migrante



Fuentes: INEE, elaboración propia.

trabajo municipal (Tequesquiltán, Tamazula y San Gabriel Jalisco). Sin embargo, debido a la falta de información sistematizada y disponible se desconoce si ha participado en otras entidades federativas.

Oferta educativa para la niñez de familias jornaleras agrícolas migrantes

En materia educativa, durante los últimos treinta años, 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 otorgado servicios educativos a la niñez jornalera agrícola migrante⁵⁷. Además de ofrecer el servicio educativo a esta población en las escuelas generales y de educación indígena, principalmente en sus lugares de origen, la SEP ofrece apoyos para el fortalecimiento de la atención educativa de las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes a través del Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), antes PRONIM, del Programa Escuelas de Calidad (PEC), que hoy se subsumió en el Programa de la Reforma Educativa, el Programa Escuelas de Tiempo Completo, entre otros. CONAFE, por su parte, tiene el servicio de Educación Comunitaria de CONAFE; y el INEA otorga el servicio a niños y niñas que lo solicitan, a través de la modalidad “10-14” del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT).

Desde su inicio, el Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM) fue la iniciativa pública con mayor alcance y cobertura educativa enfocada a la atención de esta población⁵⁸. A pesar de las limitaciones que han señalado las distintas evaluaciones al programa⁵⁹, durante poco más de 30 años el PRONIM diseñó e implementó una oferta educativa que buscaba ser pertinente ante los retos que planteaba la atención educativa a la niñez jornalera agrícola migrante. Ejemplo de esto fue el proyecto “Mejorar la Educación Intercultural para Migrantes” (FOMEIM), desarrollado con el financiamiento y la

57 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 en coordinación con el Fideicomiso de Obras Sociales para Cañeros de Escasos Recursos (FIOSCER).

58 El informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012 – 2013, que retoma el número de registros dados de alta en el Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM) reporta que el PRONIM atendió a un total de 53 679 alumnos, cobertura que representa, de acuerdo a los cálculos realizados, a poco más del 90% de la niñez jornalera agrícola migrante escolarizada.

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

asistencia del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México – España, iniciativa que buscaba, entre otros aspectos, desarrollar materiales educativos pertinentes para la atención educativa de la población migrante.

El PRONIM comenzó como una iniciativa que atendía las necesidades educativas de niñas y niños de jornaleros agrícolas migrantes en campamentos y zonas de origen, posteriormente el recurso que se transfería a las entidades federativas también podía ser utilizado para apoyar a las escuelas regulares, generales o indígenas que brindaban servicios a esta población⁶⁰. Asimismo, con el paso del tiempo este programa se fue rediseñando e incrementando su cobertura y población objetivo, ampliando las oportunidades de acceso educativo a diferentes tipos de migraciones, servicios educativos y regiones de atención.

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

Año	Nivel educativo	Población objetivo	Entidades participantes	Coordinación
2006	Primaria	Hijas e hijos de familias jornaleras 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 jornaleras agrícolas migrantes y asentadas, de 3 a 14 años de edad, que vivían en campamentos y/o en sus comunidades de origen.		
2008	Preescolar, primaria y secundaria	Establecer en los campamentos agrícolas migrantes centros educativos dirigidos a niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes y/o asentadas, de 3 a 16 años de edad.	23	
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 y/o asentadas, hasta	25	
2010				

60 Las ROP del PRONIM 2008 hacen explícito 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.

		16 años de edad.		
2011		Busca establecer en los centros educativos inicial, preescolar, primaria y secundaria 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.		
2012	Inicial, preescolar, primaria y secundaria	Los niños, niñas y adolescentes de familias en contexto y situación de migración, con independencia del origen nacional o del estatus migratorio.	29	Dirección General de Educación Indígena
2013		Los niños, niñas y adolescentes de familias en contexto y situación de migración, con independencia del origen nacional o del estatus migratorio.		

Fuentes: INEE, elaboración propia con base en las ROP del PRONIM 2006 – 2013.

Por su parte, en 1982 el INEA diseñó el proyecto “Campamentos de Educación y Recreación”, el cual era un servicio educativo acorde a las necesidades de los jornaleros migrantes. Esta experiencia, junto con otras más del INEA, ayudó para que en el 2000 se creara el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (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. De manera específica, el MEVyT tiene contenidos dirigidos a los jornaleros agrícolas y un programa para una población que se encuentra entre los 10-14 años, el cual también opera en campamentos agrícolas y busca apoyar a las y los niños que no están inscritos en el sistema escolarizado a adquirir conocimientos correspondientes a la primaria y revalidar sus estudios a través de una propuesta por módulos⁶¹ (Rojas Rangel, 2011).

En ese mismo año, el CONAFE promovió el proyecto para la “Atención Educativa de la Población Agrícola Migrante” (PAEPIAM),⁶² que buscaba, entre otros aspectos, adaptar los cursos

61 Son cuatro fases, la primera corresponde a los contenidos del 1º y 2º de primaria, la segunda a 3º y 4º, la tercera a 5º y 6º, mientras que la cuarta son módulos diversificados en diferentes temáticas, por ejemplo adicciones, uso de la computadora, violencia, trabajo, entre otros.

62 El PAEPIAM inició en 1989 y buscaba ser una estrategia para que el CONAFE pudiera brindar servicios educativos a esta población. La operación de este proyecto no se concretó hasta el inicio de operaciones para el ciclo escolar 1994-1995 atendiendo a 7 mil alumnos en Colima, Michoacán, Nayarit y Sinaloa (Rojas Rangel, 2011).

comunitarios al contexto y las necesidades educativas de esta población. Para 1997, con este mismo objetivo, el CONAFE impulsó la “Modalidad Educativa Intercultural para la Población Infantil Migrante” (MEIPIIM), como una variante de educación comunitaria especialmente diseñada para proporcionar clases de nivel básico a las y los niños en contexto migrante en las regiones de origen, recepción, campamentos y/o albergues agrícolas (Rojas Rangel, 2011).

A diferencia de los servicios educativos que ofrece la Secretaría de Educación por medio del PRONIM (ahora integrado al PIEE) el CONAFE, estructura los servicios de educación comunitaria por medio de una propuesta pedagógica y operativa distinta y compatible con las necesidades de cada uno de los contextos, involucrando a las comunidades, alumnos y padres de familia a los que se les ofrece el servicio. El CONAFE busca jóvenes instructores que de preferencia conozcan la realidad social y/o hablen la lengua de las comunidades para impartir clases multigrado en donde los estudiantes de mayor edad puedan ayudar a enseñar por medio de actividades a los menores (Tuero, 2014). Adicionalmente, el Consejo otorga a todos sus estudiantes paquetes con útiles escolares didácticos que apoyan en el desarrollo de las actividades escolares. Además, el programa ofrece una beca educativa de \$268.00 pesos mensuales a lo largo de 10 meses a los alumnos que viven en comunidades donde no existe ningún servicio proporcionado por la institución (1-5 km en el caso de preescolar o 2 km en el caso de primaria o secundaria).

Sin embargo, estas estrategias diseñadas exclusivamente para beneficiar a las NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes se han reconfigurado con el paso del tiempo. La oferta institucional se ha estructurado en mecanismos transversales 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 a su vez, tienen necesidades educativas específicas.⁶³

La primera estrategia que buscó una mayor transversalidad fue el Proyecto de Atención a la Población Jornalera Migrante del INEA, el cual fue incluido en el Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo (MEVyT), creado en el 2000. Con esta Modalidad el Instituto ha ofrecido cursos de alfabetización, primaria y secundaria a un importante grupo de población que tiene como característica en común el rezago educativo, incluyendo a los niños, niñas y adolescentes que

63 Por ejemplo, debido a las semejanzas que existen entre las necesidades de la población jornalera migrante y la indígena, es común que las acciones que van dirigidas a proporcionar servicios a ambos grupos se homologuen para buscar mecanismos pedagógicos que brinden propuestas multiculturales y bilingües para desarrollar una oferta pertinente a las y los estudiantes de ambos grupos. Sin embargo, las familias jornaleras no siempre son indígenas, sino más bien un grupo muy heterogéneo que tiene como elemento común la constante movilidad a lo largo del territorio nacional.

residen temporalmente en campamentos y/o albergues agrícolas. Posteriormente, en 2009 el CONAFE integra diferentes modalidades educativas –incluida MEIPIM- en el Programa de Educación Inicial y Básica para la población rural e indígena, en una dinámica que buscaba una mayor coordinación entre sus servicios. Para el 2014, con el objetivo de buscar una mejor gestión administrativa el Consejo conformó la Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria.

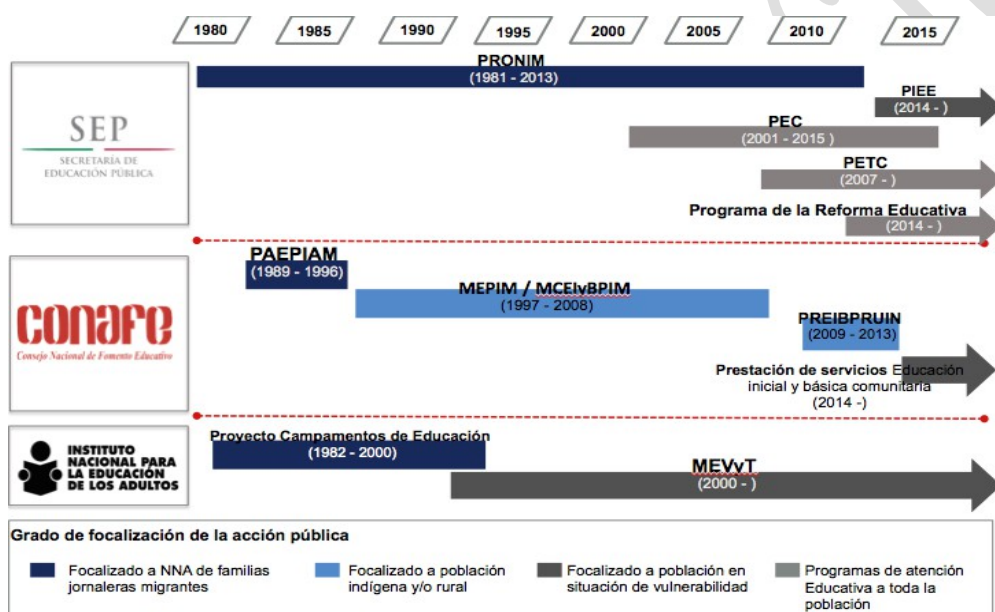
Finalmente, en 2014 el PRONIM se incorporó, junto con otras seis estrategias, al programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), cuyo objetivo es “contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más 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” [CITATION SEP151 \l 3082].

La población objetivo del PIEE es mucho más extensa e incluye a grupos que no necesariamente tienen las mismas necesidades educativas que las de las NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes. Se establece que la población a atender en las 32 entidades federativas es la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad en escuelas públicas de tipo básico (preescolar, primaria y secundaria) y los servicios educativos públicos (multigrado, indígena, migrante, especial y telesecundaria). Las distintas Reglas de Operación, tanto del PRONIM como del PIEE, dan muestra de los diversos cambios que sufrieron los objetivos generales y específicos, en los que paulatinamente se fue perdiendo el objetivo principal de proporcionar atención educativa a la niñez en situación de migrante.

Es importante mencionar que algunos de los centros escolares que brindan servicios educativos a la población en contexto migrante han recibido otro tipo de apoyos para mejorar la gestión y la calidad de los servicios. Los centros educativos del PRONIM (ahora PIEE) y las escuelas comunitarias de CONAFE, a partir del ciclo escolar 2001 – 2002 y 2004 – 2005 respectivamente, fueron consideradas como parte de la población objetivo del programa de Escuelas de Calidad (PEC). El apoyo consistía en brindar asesoría técnica y recursos económicos para fortalecer la autonomía y mejorar la gestión escolar. Aunque se desconoce la proporción de los recursos que se han destinado para favorecer los servicios a la población infantil agrícola migrante, 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 (SEP, 2015; Bracho, 2006).

Asimismo, a partir del ciclo escolar 2007 – 2008, de acuerdo con las Reglas de Operación del programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC), las escuelas comunitarias del CONAFE y de los centros educativos PRONIM también podían ser beneficiarias del programa. El PETC busca impulsar el desarrollo y la calidad escolar a través la extensión del horario escolar y la aplicación de diversas herramientas. En el caso particular de las niñas, los niños y los adolescentes en contexto migrante, el PETC ha fungido como un apoyo complementario para sus familias al extender el cuidado de los estudiantes y ofrecer una alimentación mientras sus padres concluyen su jornada laboral.⁶⁴

Ilustración 2. Programas educativos que atienden a las NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes



Fuente: INEE, elaboración propia.

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

A continuación se presenta una síntesis de las principales recomendaciones de política para mejorar los servicios y atención educativa dirigida a este sector de la población, las cuales se derivan de la investigación educativa, las evaluaciones de los principales programas que atienden a

⁶⁴ Debido al sistema de indicadores del PETC no es posible conocer la proporción de escuelas beneficiarias que atienden a la niñez jornalera agrícola migrante.

esta población, 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.

Borrador No citar

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

Temática		Recomendaciones		
Sistemas de 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 tener la información mínima necesaria para fortalecer los procesos de planificación estratégica y de acción pública.		
		Fuentes		
		<u>Investigación:</u> Ramírez, Palacios y, Velazco, 2006; Aguilar, 2011, Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez y Ramírez, 2005; Loyo, 2007, 2008; Santibáñez y Abreu 2008; Rodríguez 2009; Velasco 2010; SEP y CONEVAL 2012; CONEVAL, 2012; UAN 2014.	<u>Informes INEE:</u> 2007
Temática		Recomendaciones		
Trabajo infantil		Articular acciones que se enfoquen a la erradicación del trabajo infantil.		
		Fuentes		
		<u>Investigación:</u> Aguilar, 2011; Rojas 2011; Schmelkes, 2014.		<u>Evaluación:</u> Rodríguez y Ramírez 2005; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012.
Temática		Recomendaciones		
Coordinación inter-institucional	Federal	Promover la coordinación institucional para articular e impulsar la calidad de las acciones dirigidas a esta población.		
		Fuentes		
		<u>Investigación:</u> Rojas, 2009; Aguilar, 2011; SEDESOL, 2011; Del Real, 2012; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.		<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012; UAN, 2014.
	Estatal	Recomendaciones		

		Definir, a nivel federal, estatal y municipal, mecanismos de colaboración más eficaces para garantizar un apoyo pertinente.			
		Fuentes			
		<u>Investigación:</u> Rojas, Aguilar, 2011, Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; Rodríguez, 2009; Velasco, 2010.	<u>Informes INEE:</u> 2007	
	Sociedad Civil	Recomendaciones			
		Involucrar a diversos actores y grupos de la sociedad civil para incorporar la problemática como un tema prioritario en la agenda pública.			
		Fuentes			
		<u>Investigación:</u> Aguilar, 2011; Rojas, 2011; Del Real, 2012; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, 2009; UAN, 2014.		
	Sector privado	Recomendaciones			
		Impulsar la participación de otros actores sociales, como los empresarios agrícolas.			
		Fuentes			
		<u>Investigación:</u> Aguilar, 2011; Del Real, 2012; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012; UAN, 2014		
Temática		Recomendaciones			
Atención educativa a nivel estatal		Garantizar que se cumplan los convenios de coordinación, reforzar la gestión de los recursos transferidos y fortalecer las acciones que realizan los agentes responsables de los programas educativos en las entidades federativas.			
		Fuentes			
		<u>Investigación:</u> Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; BUAP, 2006; Loyo, 2007, 2008; Santibáñez, y Abreu, 2008; Rodríguez, 2009; Velasco, 2010; CONEVAL, 2012; Vernon, 2013, UAN, 2014.	<u>Informes INEE:</u> 2014	<u>Foros de consulta</u>

Temática		Recomendaciones			
Nivel de 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.			
		Fuentes			
		<u>Investigación:</u> Aguilar, 2011; Rojas, 2011; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; BUAP, 2006; Velasco, 2010; CONEVAL y SEP, 2012; CONEVAL, 2012; Vernon, 2013; UAN, 2014.	<u>Informes INEE:</u> 2014	<u>Foros de consulta</u>
Temática		Recomendaciones			
Adaptabilidad del servicio	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.			
		Fuentes			
		<u>Investigación:</u> Rojas, 2011; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez y Ramírez, 2005; BUAP, 2006; Rodríguez, 2009; Velasco, 2010; CONEVAL, 2012; Vernon, 2013; UAN, 2014.	<u>Informes INEE:</u> 2007	
	Estructura curricular	Recomendaciones			
		Implementar una propuesta curricular intercultural y bilingüe con contenidos y propuestas didácticas con base en las necesidades de los alumnos.			
		Fuentes			
<u>Investigación:</u> Aguilar, A. (2011); Rojas, R. (2011); Schmelkes, S. (2014); Miranda, F. (2015).	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; Rodríguez, 2009; CONEVAL, 2012; Vernon, 2013; UAN 2014.	<u>Informes INEE:</u> 2007			
Organización escolar	Recomendaciones				
	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.				
	Fuentes				

		<u>Investigación:</u> Rojas, 2011; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005, 2006; BUAP, 2006; Loyo, 2007, 2008; Santibáñez, y Abreu, 2008; Rodríguez, 2009; Velasco, 2010; CONEVAL, 2012; Vernon, 2013; UAN, 2014.	<u>Foros de consulta</u>
	Agentes educativos	Recomendaciones		
		Desarrollar acciones que ayuden a mejorar la capacitación y formación de las figuras docentes, así como sus condiciones laborales, a fin contribuir a garantizar la pertinencia del servicio y a reducir la alta rotación de estas figuras		
		Fuentes		
		<u>Investigación:</u> Rojas, 2011; Schmelkes, 2014; Miranda, 2015.	<u>Evaluación:</u> Rojas, 2004; Rodríguez, y Ramírez, 2005; BUAP 2006; Rodríguez, 2009; Vernon, 2013; UAN 2014.	

Fuente: INEE, elaboración propia con base en información documental

Borrador No.

Fuentes consultadas

- Aguilar Bellamy, 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.
- Alfonso, M., & Elacqua, G. &. (2015). *Closing the Teacher Talent Gap in Latin American and the Caribbean*. BID.
- 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 .
- Banegas González, I. (2013). *Informe de la evaluación específica de desempeño 2012 - 2013, validación de la información de desempeño presentada por el programa de atención a jornaleros agrícolas*. Obtenido de Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social y Universidad Nacional Autónoma de México: http://www.coneval.gob.mx/Informes/Evaluacion/Especificas_Desempeno2012/SEDESOL/20_S065/20_S065_Completo.pdf
- Barrera, I., Castro, M., & Mejía, A. (2013). *Sistematización de la experiencia de los procesos de desincorporación de la mano de obra infantil e inclusión educativa en los campos agrícolas del Valle de Río Culiacán*. México: (Versión preliminar) POLITEIA y UNICEF.
- Barrón, M. A., & Hernández Trujillo, J. M. (2000). *Los nómadas del Nuevo Milenio*. México: UAM-Azcapotzalco. Obtenido de <http://www.azc.uam.mx/csh/economia/empresas/archivosparadescarga/nomadas.pdf>
- Bonfil Sánchez, P. (2012). *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*. Obtenido de Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1964/3/images/comp_so22_educ_inicial_basica.pdf
- Bracho González, T. (2006). *Evaluación Externa del Programa de Escuelas de Calidad 2005 - 2006*. México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C., CIDE.

- Branz - Spall, A., & Wright, A. (2004). A History of Advocacy for Migrant Children and Their Families: More than 30 Years in the Fields. En C. Salinas, & M. Fránquiz (Eds.), *Scholars in the field: The challenges of migrant education* (págs. 2 - 10). Charleston: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- CIDE-CLEAR. (2015). *Evaluación de Diseño Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/5795/1/images/informe_final.pdf
- CONEVAL. (2011). *Evaluación integral del desempeño de los Programas federales de atención a grupos prioritarios y fortalecimiento de capacidades 2010 – 2011*. Obtenido de Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social: http://www.coneval.gob.mx/Informes/Evaluacion/Integrales/Integrales%202010-2011/EI_10-11_Grupos%20Prioritarios.pdf
- CONEVAL. (2015). *Resultados de pobreza en México 2014 a nivel nacional y por entidades federativas. Anexos Estadísticos*. Obtenido de Consejo Nacional de Evaluación para la Política de Desarrollo Social: http://www.coneval.gob.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2014.aspx
- CONEVAL y SEP. (2013). *Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012 Programa de Educación inicial y básica para la población rural e indígena*. México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social y Secretaría de Educación Pública.
- 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* (págs. 15-38). México: UAM -UNICEF.
- CPEUM. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Reforma del 07 de Julio de 2014)*. Artículo 3.
- Del Real Rentería, O. A. (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*. México: Tesis para obtener el Grado de Maestro en Gobierno y Asuntos Públicos. México: Flacso. .

- ERIC Development Team. (1993). *ED357909 1993-03-00 The Migrant Student Record Transfer System (MSRTS): An Update*. Obtenido de ERIC Digest: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED357909.pdf>
- González, F., & Rojas, R. (2011). *Diagnóstico de la migración y la educación de los niños y niñas migrantes en Jalisco*. Guadalajara: INDESIO.
- INEE. (2014). *El derecho a una educación de calidad. Informe 2014*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE. (2015). *Los docentes en México: Informe 2015*. México : Instituto Nacional para la Evaluación Educativa- Informes Temáticos.
- INEE. (2015). *Modelo para la construcción y emisión de directrices*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Obtenido de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/directrices/ruta.pdf>
- INEGI. (2010). *Censo de población y vivienda*. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2010/Default.aspx>
- INEGI. (2013). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), población de 15 años y más de edad*. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/regulares/enoe/>
- LGDNNA. (2014). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Obtenido de ordenamiento vigente, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014
- LGE. (1993). *Ley General de Educación*. Obtenido de ordenamiento vigente, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, última Reforma publicada en el DOF 20-05-2014: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- LGSPD. (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente. Ordenamiento vigente, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 11 de septiembre 2013*. Obtenido de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013

- LINEE. (2013). Ley General de Desarrollo Social. *Ordenamiento vigente, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 11 de septiembre de 2013*. Obtenido de http://www.inee.edu.mx/images/stories/2014/Normateca/Ley_del_INEE.pdf
- 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., & Olsen, J. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, B., & Hernández, A. (2013). Migración jornalera de grupos domésticos rarámuris y la situación de niños y niñas, en la región manzanera de Chihuahua. En R. M. E. Zapata, *Escenarios del trabajo infantil. Diversos estuestudios de caso* (págs. 109-134). Mexico.
- Ministerio del Trabajo. (s/f). *Propuesta de contenido temático: ABECÉ- Cartilla de los comités departamentales y municipales para la prevención y erradicación del trabajo infantil (CITIEs)*. Obtenido de <http://apps.mintrabajo.gov.co/siriti/info/ABC%C3%89.pdf>
- Miranda López, F. (2015). *Preescolares Migrantes]. Diagnóstico y propuestas de política pública*. México: Editorial Praxis.
- North, D. C. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- OCDE. (2014). *Society at a Glance 2014 – Indicadores sociales de la OCDE*. México: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Obtenido de <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/SAG2014-KeyFindings-Mexico%20ESPA%C3%91OL.pdf>
- OIT. (2014). *El trabajo infantil y el derecho a la educación en México*. México: Ediciones Culturales Paidós. Organización Internacional del Trabajo.
- OIT. (S/F). Sistema Integrado de Identificación y Registro de Trabajo Infantil – SIRITI. . En Colombia. OIT. En *Fortalecimiento de las políticas de prevención y erradicación del trabajo infantil. Lecciones aprendidas*. Colombia: Organización Internacional de Trabajo. Obtenido

de <http://oitcolombia.org/trabajo-infantil/wp-content/uploads/2013/02/Sistema-Integrado-de-Identificaci%C3%B3n-y-Registro-de-Trabajo-Infantil-SIRITI-COLOMBIA2.pdf>.

ONU - CINU. (2012). *Informe Latinoamericano sobre Pobreza y Desigualdad 2011: Zonas rurales concentran 60% de pobreza extrema en México. Informe Latinoamericano sobre Pobreza y Desigualdad 2011*. México: Organización de las Naciones Unidas. Centro de Información de las Naciones Unidas. Obtenido de <http://www.cinu.mx/comunicados/2012/04/informe-latinoamericano-sobre/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. UNESCO.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. (2014). *Programa para la evaluación Internacional de Alumnos (PISA)*. OCDE.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. (2014). *Education at a Glance, México Country Note*. OCDE.

Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018. (20 de mayo de 2013). *Diario Oficial de la Federación, Tomo DCCXVI(13)*, págs. 1 - 110. Obtenido de Diario Oficial de la Federación (20 de mayo 2013): http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=252139&pagina=-1&fecha=20/05/2013

Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (13 de diciembre de 2013). Secretaría de Educación Pública. *Diario Oficial de la Federación, Tomo DCCXXIII(10)*, págs. 56 - 112. Obtenido de Diario Oficial de la Federación: http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf

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 Jordán, 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* (págs. 55-78). México: UAM - UNICEF.

- Ramírez, A. (2013). Estrategias educativas para la atención de la diversidad y la migración: un análisis comparativo entre México y España. En R. M. E. Zapata, *Escenarios del trabajo infantil. Diversos estudios de caso*. México.
- Reyes de la Cruz, V., & 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-X.
- Rockwell, E. &. (1988). La práctica docente y la formación de maestros. *Investigación en la escuela* No. 4, 65-78.
- Rodríguez Solera , C. (2006). *Informe final. Educación de migrantes en Hidalgo*. México: UAEH.
- Rodríguez Solera, C. (2008). *Menores jornaleros migrantes. Derechos, educación y cultura en el Valle del Mezquital*. México: Editorial Praxis – Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Rodríguez Solera, 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 Solera, C. (2009). *INFORME FINAL EJECUTIVO Evaluación Externa 2009 Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)*. México: SEP - Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Rodríguez Solera, C. (2014). *Estudio sobre los principales resultados y recomendaciones de la investigación educativa en el eje de equidad*. México: (Documento no publicado) INEE, DGDME.
- Rodríguez Tapia, I., & Ramírez Izúcar, C. (2005). *Evaluación Externa 2005. Programa Educación Primaria para niñas y niños migrantes (PRONIM)*. México: UPN - SEP.
- Rodríguez Tapia, I., & Ramírez Izúcar, C. (2006). *Evaluación externa. Programa de educación primaria para niñas y niños migrantes*. Obtenido de Secretaría de Educación Pública: <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/cva/sitio/pdf/evaluacionesext/PRONIM/2005/evaluaciones/informePRONIM.pdf>
- Rojas Rangel, T. (2004). *Evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM)* . México: UPN - SEP.

- Rojas Rangel, T. (2005). *Informe Final de la evaluación externa del programa educación primaria para niñas y niños migrantes 2004 – 2005*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rojas Rangel, T. (2006). *Las niñas y los niños jornaleros migrantes en México; condiciones de vida y trabajo*. Obtenido de En III Conferencia de la red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch Internacional, México: www.uam.mx/cdi/chidwatch2006/pdf/rojas_mx.pdf
- Rojas Rangel, T. (2011). *Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rojas Rangel, T. (2011). La investigación educativa con población infantil jornalera migrante en México. *Revista Académica de Investigación y Postgrado*. Obtenido de <http://postgrado.upnfm.edu.hn/r2011/14.pdf>
- Rojas Rangel, T. (2011b). *Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rojas Rangel, 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), 35 – 71.
- Rojas Rangel, T. (2014). *Exclusión y política social para la atención de los jornaleros agrícolas migrantes*. México: UPN – SEP.
- Rudiger, A., & Spencer, S. (2003). *Social Integration of Migrants and Ethnic Minorities: Policies to Combat Discrimination*. Obtenido de Trabajo presentado en 'The Economic and Social Aspects of Migration' January 2003: <http://www.compas.ox.ac.uk/about/publicati>
- Salinas, S. (2006). *Demanda educativa de la población jornalera agrícola migrante. Estadísticas y conceptos*. México: SEP-CGEIB-FOMEIM.
- Santos Bautista, H., & Albarrán López, B. (2008). Los niños migrantes y el derecho a la educación. *Migración en Perspectiva: Fronteras, educación y derechos*. Secretaría de Asuntos Indígenas del Gobierno del Estado de Guerrero-Fundación Académica Guerrero-El Colegio de Guerrero, México.
- Schmelkes, S. (2002). Visibilizar para crear conciencia. *Foros 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"*. México: UNICEF-OEI-CGEIB-FOMEIM. CD.
- Schmelkes, S., Ramírez, N., & Nesis, F. (2014). *El trabajo infantil y el derecho a la educación en México*. México: Fundación Telefónica México y Ediciones Culturales Paidós.
- Secretaría de Educación Pública. (2014). *Sistema Educativo Nacional Principales cifras 2013-2014*. México.
- SEDESOL. (2011). *Población jornalera agrícola estimada. Caracterización a través de la ENJO 2009*. Obtenido de Secretaría de Desarrollo Social: <http://www.cipet.gob.mx/jornaleros/>
- 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. (S. d. Social, Ed.) *Diario Oficial de la Federación, Tomo DCCXLVII(22)*, págs. 31 - 77. Obtenido de http://www.dof.gob.mx/reglas_2016/SEDESOL_28122015_02.pdf
- SEDESOL y UNICEF. (2006). *Diagnóstico sobre la condición social de las niñas y niños migrantes*. Obtenido de Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF-México): http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_resources_diagnostico_ninos_jornaleros.pdf
- SEP. (2012). *Memoria Documental. Catálogo Nacional de Formación Continua Y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*. México: Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica. .
- SEP. (20 de febrero de 2013). 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. Secretaría de Educación Pública, Tomo DCCXIII(18)*, págs. 31 - 52 (Cuarta Sección). Obtenido de http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=250872&pagina=-1&fecha=26/02/2013
- SEP. (27 de diciembre de 2014). 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. Secretaría de Educación Pública, Tomo DCCXXXV(22)*, págs. 43 - 68 (Sexta Sección). Obtenido de

http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=262021&pagina=1&fecha=27/12/2014

SEP. (2014). *Diagnóstico del programa S244 Inclusión y equidad educativa*. Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. Obtenido de Secretaría de Educación Pública:

http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/5009/1/images/diagnostico_del_programa_s244.pdf

SEP. (27 de diciembre de 2015). 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, Tomo DCCXLVII*(No. 12 (Quinta Sección)), págs. 1 - 128 . Obtenido de http://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5421440

SEP. (s.f.). *Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, preinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP/INEE. (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes*. Obtenido de <http://planea.sep.gob.mx/>:
http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PLANEA_MS2015_publicacion_resultados_040815.pdf

SHCP. (2013). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2013. Transparencia Presupuestaria*. México: Secretaria de Hacienda y Crédito Público. Obtenido de http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Datos_Abiertos

SHCP. (2014). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2016. Transparencia Presupuestaria*. México: Secretaria de Hacienda y Crédito Público. Obtenido de http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Datos_Abiertos

SHCP. (2015). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2015. Transparencia Presupuestaria*. México: Secretaria de Hacienda y Crédito Público. Obtenido de http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Datos_Abiertos

SHCP. (2016). Base de datos. *Presupuesto de Egresos de la Federación 2016. Transparencia Presupuestaria*. México: Secretaria de Hacienda y Crédito Público. Obtenido de http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Datos_Abiertos

- STPS. (2014). *Distintivo México sin Trabajo Infantil*. México: Secretaría de Trabajo y Previsión Social.
- STPS. (2014). *Política para la previsión del trabajo infantil y la protección de menores trabajadores en edad permitida*. Obtenido de Secretaría de Trabajo y Previsión Social: http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/conoce/areas_atencion/areas_atencion/inclusion_laboral/igualdad_laboral/archivos/130212%20Pol%C3%ADtica%20TI%20%20INTERNET%20Menores%20%20y%20Jorn.pdf
- STPS. (2014). *Presenta la secretaría de trabajo y previsión social la convocatoria para obtener la “distinción empresa agrícola libre de trabajo infantil*. Obtenido de Secretaría de Trabajo y Previsión Social: http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/sala_prensa/boletines/2014/marzo/bol_201.html
- Tapia Uribe, F. M., & Medrano Camacho, V. (2016). *Modelos de formación continua de maestros en servicio de educación primaria: criterios e indicadores para su evaluación*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- UAN. (2014). *Evaluación externa de los servicios educativos dirigidos a los niños jornaleros migrantes. Revisión de bibliografía, Educación a población infantil agrícola migrante*. México: DGDME (Documento Interno) y Universidad Autónoma de Nayarit.
- UNICEF. (1989). *La Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- 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: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- 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: UNICEF.
- Valdez G, 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 Ford, G. (2007). Derechos lingüísticos y educativos para niños indígenas migrantes. En M. Orgega, Vélez et. al. (Coord.), *Los jornaleros agrícolas, invisibles productores de riqueza. Nuevos procesos migratorios en el noroeste de México*. México: CIAD - Fundación Ford - Plaza y Valdés .

Winkler, H. (2014). Does Lower Inequality Lead to Less Crime? *Let's talk development. Voces Perspectivas del Desarrollo*. Obtenido de http://blogs.worldbank.org/voices/es/una-menor-desigualdad-conduce-un-menor-nivel-de-delincuencia?cid=EXT_WBBlogSocialShare_D_EX

Borrador No citar

Acrónimos y siglas

AEL	Autoridad Educativa Local
ATP	Asesor Técnico Pedagógico
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
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CNCH	Cruzada Nacional Contra el Hambre
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
DGDME	Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación
DIF	Sistema de Desarrollo Integral de la Familia
DOF	Diario Oficial de la Federación
DUDH	Declaración Universal de los Derechos Humanos
ENJO	Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas
FIOSCER	Fideicomiso de Obras Sociales para Cañeros de Escasos Recursos
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	Modalidad Comunitaria de Educación Inicial y Básica para la Población Indígena y Migrantes
MEIPIIM	Modalidad Educativa Intercultural para la Población Infantil Migrante
MEVyT	Modalidad Educativa para la Vida y el Trabajo
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
PRONIM	Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes
ROP	Reglas de Operación
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
STPS	Secretaría del Trabajo y Previsión Social
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Borrador No citar



www.inee.edu.mx



UNIDAD DE NORMATIVIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA
DIRECCIÓN GENERAL DE DIRECTRICES PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Av. Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes, Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.
Tel.: (55) 5482 -0900