

# Atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes

CUADERNOS DE  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Situación actual y perspectivas a partir  
de las acciones de las autoridades educativas



# Atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes

CUADERNOS DE  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Situación actual y perspectivas a partir  
de las acciones de las autoridades educativas

**Atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. Situación actual y perspectivas a partir de las acciones de las autoridades educativas**

ISBN: 978-607-8985-30-2  
2024

**Coordinación general**

Francisco Miranda López y Deborah Monroy Magaldi

**Coordinación académica**

Juana María Islas Dossetti y Cecilia Mariel Bossi

**Equipo de investigación**

Gabriela Figueroa Noguez, Selene Kareli Zepeda Pioquinto y Edward Ortega Serrano

Con el apoyo de Jersson Arnulfo Guerrero Nova.

---

D. R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.  
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez,  
C.P. 03900, Ciudad de México, México.

---

**Coordinación general**

Juan Jacinto Silva Ibarra  
Director general

**Coordinación editorial**

Blanca Estela Gayosso Sánchez  
Directora de área

**Editor responsable**

José Arturo Cosme Valadez  
Subdirector de área

**Editora gráfica responsable**

Martha Alfaro Aguilar  
Subdirectora de área

**Corrección de estilo**

Edna Erika Morales Zapata

**Diseño y formación**

Heidi Puon Sánchez

---

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Evaluación Diagnóstica (AED). El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2024). *Atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. Situación actual y perspectivas a partir de las acciones de las autoridades educativas.*

**DIRECTORIO**

JUNTA DIRECTIVA

**Silvia Valle Tépatl**  
Presidenta

**Etelvina Sandoval Flores**  
Comisionada

**María del Coral González Rendón**  
Comisionada

**Florentino Castro López**  
Comisionado

**Oscar Daniel del Río Serrano**  
Comisionado

---

**Armando de Luna Ávila**  
Secretaría Ejecutiva

**Laura Jessica Cortázar Morán**  
Área de Especialidad  
en Control Interno en el Ramo  
Educación Pública

---

TITULARES DE ÁREAS

**Francisco Miranda López**  
Evaluación Diagnóstica

**Gabriela Begonia Naranjo Flores**  
Apoyo y Seguimiento a la Mejora  
Continua e Innovación Educativa

**Susana Justo Garza**  
Vinculación e Integralidad  
del Aprendizaje

**Miguel Ángel de Jesús López Reyes**  
Administración

# Índice

<b>Siglas y acrónimos</b> .....	<b>5</b>
<b>Presentación</b> .....	<b>7</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>9</b>
<b>1. Estrategia metodológica</b> .....	<b>13</b>
1.1 Objetivos del estudio .....	13
1.2 Diseño del estudio .....	14
1.3 Selección de entidades e instituciones participantes .....	15
1.4 Técnicas, instrumentos y características de la información recolectada .....	15
<b>2. Marco jurídico para la protección del derecho a la educación de NNAFJAM</b> .....	<b>19</b>
<b>3. Características de la migración interna en México y de los jornaleros agrícolas migrantes</b> .....	<b>23</b>
3.1 Causas de la migración, zonas agrícolas y rutas de los jornaleros agrícolas migrantes .....	25
3.2 Los jornaleros agrícolas migrantes y sus familias .....	28
<b>4. Acción pública para la atención educativa de NNAFJAM</b> .....	<b>34</b>
4.1 Secretaría de Educación Pública .....	36
4.1.1 Secretarías de educación estatales .....	42
4.2 Consejo Nacional de Fomento Educativo .....	44
4.3 Instituto Nacional para la Educación de los Adultos .....	46
4.4 Síntesis de sección .....	49
<b>5. Hallazgos principales</b> .....	<b>51</b>
5.1 Problemáticas para el acceso, la permanencia y el aprendizaje .....	52
5.1.1 Problemáticas para garantizar el acceso .....	52
5.1.2 Problemáticas para la permanencia y el tránsito entre grados escolares y niveles educativos .....	57
5.1.3 Problemáticas sobre el aprendizaje .....	58
5.1.4 Síntesis de sección .....	62

<b>5.2</b>	Acciones institucionales para la atención educativa a NNAFJAM .....	64
5.2.1	Gestión y uso de sistemas de información .....	64
5.2.2	Implementación de modelos y diseño de materiales educativos .....	70
5.2.3	Selección, formación y acompañamiento de figuras docentes .....	74
5.2.4	Flexibilización y adaptación de procesos para la inscripción, horarios de asistencia a clase y ciclo escolar .....	83
5.2.5	Difusión de información, acercamiento con las familias e involucramiento de la comunidad .....	85
5.2.6	Provisión de becas y apoyos escolares .....	87
5.2.7	Fortalecimiento de la infraestructura educativa .....	87
5.2.8	Coordinación institucional para la atención educativa de NNAFJAM .....	89
5.2.9	Síntesis de sección .....	95
<b>5.3</b>	Desafíos y necesidades para la atención educativa .....	97
5.3.1	Fortalecer la política nacional .....	97
5.3.2	Atención enfocada a satisfacer las necesidades educativas y las circunstancias específicas de NNAFJAM .....	101
5.3.3	Traslape e imprecisión en los sistemas de información .....	102
5.3.4	Docentes: condiciones laborales y oferta de formación .....	104
5.3.5	Desafíos de la coordinación para la atención educativa a NNAFJAM .....	106
5.3.6	Síntesis de sección .....	108
<b>6.</b>	<b>Conclusiones y sugerencias</b> .....	<b>110</b>
	<b>Referencias</b> .....	<b>118</b>
	<b>Anexos</b> .....	<b>128</b>
<b>Anexo 1.</b>	Guía de entrevista con autoridades federales y estatales .....	128
<b>Anexo 2.</b>	Guía de entrevista con funcionarias y funcionarios de secretarías estatales sobre contratación docente .....	132
<b>Anexo 3.</b>	Cédula de información .....	134

## Siglas y acrónimos

ABCD	aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo
AEE	autoridades educativas estatales
AEF	autoridades educativas federales
AEL	autoridades educativas locales
AMEXCID	Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo
CAED	Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad
CEDRSSA	Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
Conafe	Consejo Nacional de Fomento Educativo
Conaliteg	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
Conapo	Consejo Nacional de Población
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
CURP	Clave Única de Registro de Población
DEALTI	Distintivo Empresa Agrícola Libre de Trabajo Infantil
DGEIIB	Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe
DGPP	Dirección General de Planeación y Presupuesto
ENEI	Estrategia Nacional de Educación Inclusiva
Enjo	Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas
EUA	Estados Unidos de América
GIZ	Sociedad Alemana para la Cooperación Internacional (por sus siglas en alemán, Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit)
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
IPES	instituciones públicas de educación superior
IPUMS	Serie integrada de microdatos de uso público (por sus siglas en inglés, Integrated Public Use Microdata Series)
ISEA	Instituto Sonorense de Educación para los Adultos
JAM	jornaleros agrícolas migrantes
LFT	Ley Federal del Trabajo
LGDNNA	Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes
LGE	Ley General de Educación
MEIPIIM	Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante
Mejoredu	Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
MEVYT	Modelo Educación para la Vida y el Trabajo
NEM	Nueva Escuela Mexicana
NNA	niñas, niños y adolescentes
NNAFJAM	niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes

NNASM	niñas, niños y adolescentes en situación de migración
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
PAED	Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural
PAEPEM	Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante
PAEPIAM	Programa para la Atención Educativa de la Población Infantil Agrícola Migrante
PAJA	Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas
PEF	Presupuesto de Egresos de la Federación
PIEE	Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa
Planea	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
Pronim	Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes
RNJJJA	Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas
SASA	Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación
SEB	Subsecretaría de Educación Básica
Sedesol	Secretaría de Desarrollo Social
SEE	secretarías de educación estatales
Segob	Secretaría de Gobernación
SEMS	Subsecretaría de Educación Media Superior
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SEPYC	Secretaría de Educación Pública y Cultura
SES	Subsecretaría de Educación Superior
SIEE	Sistema de Control Escolar del Estado
SIINAFAE	Sistema Integral de Información e Infraestructura Nacional para el Fomento Educativo
SINACEM	Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante
SIPINNA	Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes
SIPSE	Sistema para la Planeación de los Servicios Educativos
SNDIF	Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia
SRE	Secretaría de Relaciones Exteriores
SUCECOM	Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria
TecNM	Tecnológico Nacional de México
TIC	tecnologías de la información y la comunicación
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (por sus siglas en inglés, United Nations Children's Fund)
Usicamm	Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros



## Presentación

El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) señala que toda persona tiene derecho a la educación, también subraya la obligación del Estado de impartir y garantizar la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior, así como de priorizar el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos.

El artículo 8 de La Ley General de Educación (LGE) señala que el Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia, y que las medidas que adopte para tal efecto estarán dirigidas, de manera prioritaria, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, de identidad cultural, origen étnico o nacional, o situación migratoria, entre otras. Del mismo modo, en su artículo 36 subraya que “la educación, en sus distintos tipos, niveles, modalidades y opciones educativas responderá a la diversidad lingüística, regional y sociocultural del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios, además de las características y necesidades de los distintos sectores de la población” (Cámara de Diputados, 2024b).

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), en el marco de sus atribuciones constitucionales y con la firme convicción de contribuir a fortalecer la excelencia, la inclusión y la equidad educativa de los grupos que viven en situación de vulnerabilidad, entre ellos niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM), desarrolló el Estudio sobre la atención educativa a la niñez de familias jornaleras agrícolas migrantes, orientado a generar información sobre el diseño y puesta en práctica de las acciones de atención educativa a dicho sector de la población, a nivel federal y en entidades federativas que son receptoras (Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora), con el fin de aportar elementos para su fortalecimiento y mejora. Cabe destacar que, en el marco de este estudio, niñas, niños y adolescentes menores de dieciocho años que acompañan a las familias son denominados como NNAFJAM.

El informe que aquí se presenta es resultado de uno de varios esfuerzos<sup>1</sup> que ha desarrollado Mejoredu, con el fin de generar información relevante para la definición de acciones y estrategias de política dirigidas a la mejora continua de la atención educativa de NNAFJAM. Este trabajo profundiza en las problemáticas a las que ellos se enfrentan para acceder, permanecer y aprender en la escuela; los programas, estrategias, acciones concretas de política y servicios para su atención educativa; así como los retos y necesidades que enfrentan las autoridades educativas en la implementación de las acciones de política educativa dirigidas a esta población.

Ello se realizó a partir de la revisión y el análisis documental, así como del desarrollo de entrevistas con autoridades educativas federales de la Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), así como con autoridades educativas de las secretarías de educación estatales, las coordinaciones territoriales del Conafe y de los institutos estatales de educación para los adultos en Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora.

Mejoredu agradece a las y los funcionarios por su gran generosidad y por el tiempo que dedicaron a participar en las entrevistas a las que se les invitó. Sus respuestas fueron muy valiosas y condición necesaria para el desarrollo de este estudio. Gracias también al personal del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), oficina en México, con quienes, en el marco del convenio de colaboración entre la Comisión y UNICEF, se mantuvo una estrecha colaboración y constantes conversaciones, para compartir información y proporcionar retroalimentación mutua, tanto para el desarrollo de este estudio a cargo de Mejoredu, como para el Diagnóstico participativo sobre las barreras para la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad, a cargo de UNICEF.

Junta Directiva de la Comisión Nacional  
para la Mejora Continua de la Educación

---

<sup>1</sup> Además del presente estudio, otro esfuerzo adicional por destacar es el foro que impulsó Mejoredu, en noviembre de 2021, titulado “La educación al alcance de todas y todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes migrantes. Desafíos y alternativas”. Este foro tuvo dos conversatorios en dos mesas de diálogo: “Niños, niñas, adolescentes y jóvenes migrantes. Experiencias docentes: alternativas y desafíos”, y “Niños, niñas, adolescentes y jóvenes migrantes. Experiencias desde las políticas educativas: alternativas y desafíos”. En este evento participaron docentes frente a grupo que reciben a NNAFJAM, académicos que han investigado dicho tema, así como tomadores de decisiones de política educativa. A partir de este trabajo multidisciplinario se elaboró un documento, publicado por la Comisión en abril de 2022, mismo que se puede consultar en el repositorio de la página institucional de Mejoredu, en <[https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/educacion\\_alcance\\_migrantes.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/educacion_alcance_migrantes.pdf)>.

## Introducción

En el país se presentan movimientos migratorios complejos, tanto de carácter internacional (hacia y desde otros países) como de migración interna (dentro del propio país). Respecto a la migración internacional, México es uno de los países más importantes de América Latina con personas que migran hacia los Estados Unidos de América (EUA) y, en menor medida, hacia Canadá. Asimismo, en la frontera sur, recibe personas que provienen de diversos países, principalmente de Centro y Sudamérica, para emplearse generalmente en el trabajo agrícola. Además, debe considerarse que el país es un territorio de tránsito obligado, para los migrantes centro y sudamericanos que se dirigen hacia EUA (Segob, s/f; Rojas, 2017).

Por su parte, la migración al interior del país cuenta con una amplia red de rutas y flujos migratorios: rural-urbano, urbano-urbano y rural-rural. En este estudio es de particular relevancia la migración rural-rural vinculada al mercado de trabajo agrícola.

De acuerdo con el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria (CEDRSSA, 2019), las personas que regularmente se desplazan al interior del país de un lugar –rural, con poco potencial productivo– a otro –también rural, pero con mayor potencial productivo y comercial– con el fin de emplearse en labores temporales en la industria agrícola, son denominados jornaleros agrícolas migrantes (JAM). Estos trabajadores abandonan sus lugares de origen en busca de oportunidades de empleo en las temporadas de siembra y cosecha de diversos cultivos.

La migración de los JAM es el reflejo de la necesidad de encontrar mejores oportunidades de empleo y bienestar, que obedece a múltiples causas y factores, así como afecta a miles de personas en el país. Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), algunos de los elementos más importantes para explicar la decisión de migrar son la pobreza, las desigualdades socioeconómicas, la inestabilidad laboral así como los problemas que enfrentan para acceder a los servicios básicos, tales como vivienda, salud y educación. A esto se suma la alta demanda de fuerza de trabajo en entidades y regiones con mayor nivel de desarrollo (PNUD, 2007; Rojas, 2017; Rodríguez, 2022; INEE, 2016; Vera y Durazo, 2020).

La migración no significa que se reduzca su contexto de vulnerabilidad, puesto que en la mayoría de las ocasiones los JAM se emplean bajo condiciones de explotación y precariedad laboral (caracterizada por bajos salarios, incertidumbre jurídica, trabajo informal, periodos prolongados sin empleo) y, junto con sus familias, se enfrentan a diversas problemáticas relacionadas con discriminación, riesgos de salud, violación constante de sus derechos y pobreza (INEE, 2016; CEDRSSA, 2019). Así, el contexto de vulnerabilidad en el que viven los JAM está dado no sólo por la pobreza, marginación y exclusión que enfrentan en sus lugares de origen, sino también por las precarias condiciones de vida y de trabajo que afrontan durante sus traslados y en los campos agrícolas en los que se emplean.

La situación de los JAM tiene un impacto especialmente preocupante en niñas, niños y adolescentes que los acompañan, pues enfrentan vulneraciones constantes a sus derechos humanos y falta de acceso a los servicios básicos (UNICEF, s/f).

Por otra parte, aun cuando el marco jurídico nacional e internacional reconoce y protege su derecho a la educación, algunas aproximaciones realizadas por expertos en el tema (Rodríguez *et al.*, 2019) permiten dar cuenta de que niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM) afrontan fuertes problemas de exclusión educativa, por arriba de otras poblaciones en situación de vulnerabilidad, tales como aquellos que viven en hogares en pobreza extrema, indígenas y en municipios de alta y muy alta marginación. Así, esta población enfrenta dificultades relacionadas con el acceso a la educación escolarizada,<sup>2</sup> la permanencia

---

<sup>2</sup> En 2015, la Secretaría de Educación Pública (SEP) estimó que existían entre 279 000 y 326 000 NNAFJAM en edad de cursar la educación básica. Si se considera que la SEP atendió a 38 804 estudiantes al cierre de 2020 (SEP, 2021) y Conafe atendió a 5 723 alumnos en el ciclo escolar 2020-2021 (Conafe-DPE, 2022), se podría estimar que en 2020 se atendía a aproximadamente entre 13 y 16% de la población de ese momento (probablemente esta cifra esté sobreestimada, dado que no se dispone de datos actuales sobre el número de NNAFJAM). Sólo para contar con parámetros de comparación, en 2020 la tasa de asistencia escolar en los grupos de edad de 6 a 11 y de 12 a 14 años era de 98.4 y 92.8, respectivamente, para la población en general; de 94.1 y 78, en hogares en pobreza extrema; de 97.4 y 88.3, en hogares indígenas; y de 96.9 y 85.8, en municipios de alta y muy alta marginación (Mejoredu, 2021). Esto confirma lo que señala la literatura, es decir, las dificultades que enfrentan NNAFJAM para acceder a la educación. Además, en su último diagnóstico, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señala que no se tienen datos estadísticos sobre la cantidad de NNAFJAM que no asisten a la escuela, sin embargo, se reconoce que 46% de ellos se dedican a actividades del sector agrícola y se ausentan de ella (Comisión Nacional de los Salarios Mínimos, citado en UNICEF, 2023).

en la escuela y el tránsito entre niveles y grados educativos,<sup>3</sup> lo que repercute en la forma de alcanzar los niveles de aprendizaje mínimos indispensables.<sup>4</sup>

Hoy en día, no se tienen datos estadísticos y estudios suficientes y actuales que den cuenta de la situación educativa de esta población en materia de acceso, permanencia y aprendizaje, ni del estado actual de la política de atención educativa. Tampoco existe información sistematizada sobre los retos y necesidades que afrontan las autoridades educativas federal y estatales en la implementación de las acciones de política educativa dirigidas a esta población.

Con el propósito de llenar estos vacíos, este estudio busca contribuir a la generación de información sobre el diseño y la implementación de la actual política de atención educativa a NNAFJAM, a nivel federal y en cuatro entidades del país (Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora) que son receptoras de una importante cantidad de JAM, con el fin de aportar elementos para fortalecer y mejorar las acciones y estrategias dirigidas a la mejora continua de dicha política de atención.

Este documento se conforma de seis capítulos. El primero describe la estrategia metodológica seguida para la recolección de información, los criterios de selección y características de las entidades e instituciones seleccionadas, así como una síntesis de la cantidad de funcionarias y funcionarios participantes en el estudio. El segundo capítulo presenta el marco jurídico vigente, internacional y nacional, que reconoce y ampara el derecho a la educación de NNAFJAM.

El capítulo 3 plantea, de acuerdo con la información pública disponible, las características principales de la migración interna en México, particularmente la rural-rural,

---

<sup>3</sup> No existen datos ni estudios que permitan cuantificar la permanencia en la escuela y el tránsito entre niveles y grados respecto a NNAFJAM. Rodríguez *et al.* (2019) realizaron una aproximación para esbozar algunos rasgos generales al respecto. En primer lugar, dieron cuenta de la notable baja cifra de la matrícula de estudiantes inscritos en secundaria en comparación con la de primaria. Señalaron que, en el ciclo escolar 2016-2017, mientras que a nivel nacional estaban matriculados dos alumnos en primaria por cada estudiante de secundaria, en el caso de los migrantes esta proporción era de diez a uno.

<sup>4</sup> Existe un vacío importante de información sobre el logro de aprendizajes de NNAFJAM, sin embargo, mediante el cotejo de los resultados que los estudiantes de las escuelas de educación primaria y secundaria migrantes obtuvieron en la prueba Planea ELCE, Rodríguez *et al.* (2019) identificaron que, según los puntajes obtenidos por alumnos migrantes de sexto grado de primaria, tanto en Matemáticas como en Lenguaje y Comunicación, ocho de cada diez concluyen la primaria sin dominar los niveles mínimos de aprendizaje que deben tener los alumnos en ese nivel educativo. Y, en el caso de los pocos migrantes que logran terminar la educación secundaria, la situación es aún peor, pues tanto en Matemáticas como en Lenguaje y Comunicación la mayoría egresa de la educación básica sin alcanzar los niveles mínimos de aprendizaje (91.5 y 74.4 de manera respectiva obtuvieron nivel insuficiente).

los tipos de migración, sus causas, las zonas agrícolas a las que migran y las rutas que siguen; asimismo, se describen algunas características de los JAM, y de niñas, niños y adolescentes que los acompañan.

Con el fin de contextualizar los hallazgos de este estudio, en el capítulo 4 se presenta un breve análisis sobre la manera en que la acción pública y los servicios educativos (niveles, modalidades y modelos educativos) que se ofrecen a NNAFJAM han evolucionado; asimismo, se describe cuáles son y en qué consisten las acciones de política pública educativa, los servicios educativos y los modelos pedagógicos actuales dirigidos a garantizar el derecho a la educación de esta población.

En el capítulo 5 se exponen los hallazgos principales del acercamiento con autoridades educativas a cargo de la atención educativa a NNAFJAM, a nivel nacional y en las entidades federativas participantes en el estudio. También se da cuenta de la problemática que, desde su perspectiva, enfrentan niñas, niños y adolescentes en el acceso, permanencia y tránsito entre grados y niveles educativos, a manera de aproximación a los retos que enfrentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje quienes pertenecen a familias jornaleras agrícolas migrantes. Además, se describen las acciones institucionales reportadas por las y los funcionarios entrevistados, las características de las acciones de coordinación inter e intrainstitucional para la atención educativa de esta población, y los desafíos y necesidades que perciben en su implementación.

Finalmente, en el capítulo 6 se revelan las conclusiones del estudio, así como un conjunto de recomendaciones orientadas a fortalecer las estrategias y acciones para la atención educativa de esta población.

# 1

## Estrategia metodológica

En este apartado se presentan el objetivo general y los objetivos específicos del estudio, además de la metodología con la que se recolectó la información, también se describen las características principales de los instrumentos y técnicas aplicados, así como las categorías de análisis utilizadas.

### 1.1 Objetivos del estudio

#### Objetivo general

Generar información actualizada sobre el diseño y puesta en práctica de las acciones de atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM), a nivel federal y en entidades federativas que son receptoras (Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora), con el fin de aportar elementos para su fortalecimiento y mejora.

#### Objetivos específicos

Para guiar los esfuerzos de indagación, se definieron cuatro objetivos específicos:

1. conocer el estado actual de la política de atención a NNAFJAM, en términos de los servicios educativos, estrategias, programas y acciones orientadas a esta población;
2. analizar el diseño e implementación de la política de atención educativa dirigida a NNAFJAM en los últimos años y reconocer los cambios que ha experimentado, así como sus avances y áreas de oportunidad;
3. identificar los retos y necesidades prioritarios que enfrentan las autoridades educativas en el ámbito nacional y local en la implementación de las acciones de política educativa dirigidas a NNAFJAM; y
4. realizar un balance de los logros alcanzados y los desafíos pendientes en materia de atención educativa a NNAFJAM.

## 1.2 Diseño del estudio

El tema de la atención educativa a NNAFJAM es vigente y relevante, ha estado presente en las discusiones académicas y en la agenda política de los últimos veinte años, sin embargo, no se tiene información actualizada de gran escala en torno a las características de la oferta actual de atención educativa a esta población.<sup>5</sup> Como una contribución para llenar ese vacío, el presente estudio se propuso realizar una aproximación actualizada al tema que permitiera reconocer las acciones emprendidas, así como comprender la experiencia vivida, la percepción y el punto de vista de los actores encargados de brindar atención educativa a NNAFJAM a nivel federal y en cuatro entidades del país que son receptoras de esta población.

Dada la importancia de aproximarse al tema a partir de la visión de las y los actores involucrados, el diseño propuesto consideró un estudio cualitativo de tipo fenomenológico<sup>6</sup> (Salgado, 2007) que recuperó la percepción y perspectiva de las autoridades educativas federales y de cuatro entidades del país (Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora) en torno a la problemática actual en el acceso, permanencia y aprendizaje de NNAFJAM; las acciones que desarrollan para la atención educativa de esta población; los retos y necesidades que enfrentan actualmente para ello; así como las fortalezas y áreas de oportunidad que identifican en la política actual de atención educativa a NNAFJAM. En tal sentido, se buscó construir una descripción detallada en torno a la situación de la actual política de atención educativa a NNAFJAM.

El estudio se aproximó a la temática en tres dimensiones: 1) problemática actual en la atención educativa; 2) acciones para la atención educativa, retos y necesidades para su implementación; y 3) fortalezas y áreas de oportunidad de la política de atención educativa.

Finalmente, el estudio recupera la experiencia de las autoridades federales y de las autoridades responsables del servicio educativo en cuatro entidades del país, cuyos criterios de selección se especifican más adelante. La información se recogió en un único momento con cada informante; por lo que se define también como seccional o transversal (Cea D'Ancona, 2001).

---

<sup>5</sup> El diagnóstico nacional más actualizado se realizó en 2016, y estuvo a cargo del entonces Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Para más información, consultar <[https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directriz\\_migrantes.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directriz_migrantes.pdf)>.

<sup>6</sup> Los estudios fenomenológicos derivan de la investigación cualitativa, buscan comprender los significados que las personas le otorgan a su experiencia, y cómo el contexto da estructura e influye en ello (Wojnar y Swanson, 2007). Así, el principal interés de un estudio fenomenológico es estudiar las realidades y los fenómenos sociales en sus contextos naturales y cómo son experimentados por los sujetos que los viven (Denzin y Lincoln, 2018; Taylor *et al.*, 2015).



### 1.3 Selección de entidades e instituciones participantes

Los objetivos y el diseño del estudio planteado implicaron una selección intencional de entidades e instituciones participantes, debido a que se buscó levantar la mayor cantidad de información posible en torno a la atención educativa de esta población.

Para la selección de la muestra de estados se consideraron dos criterios principales: la matrícula total de NNAFJAM atendidos –de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2021)– y que fueran entidades consideradas mayormente como receptoras de jornaleros agrícolas migrantes (JAM), pues la literatura señala que éstas tienen mayor experiencia y avance en la atención educativa de esta población. Así, además de considerar el ámbito nacional, los estados seleccionados para la indagación fueron: Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora.

Asimismo, se eligió a las tres instituciones que actualmente se encargan de la atención educativa a NNAFJAM a nivel nacional y en las cuatro entidades seleccionadas. Éstas fueron, a nivel nacional, la SEP, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Cabe destacar que inicialmente estuvo considerado el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), sin embargo, aunque se realizaron un par de entrevistas con funcionarias y funcionarios del Sistema, se identificó que no desarrollan acciones concretas para la atención de esta población, motivo por el cual no se integró ni en el levantamiento ni en la elaboración de este informe.

En el ámbito estatal, se buscó la participación de las áreas responsables de la atención educativa a NNAFJAM de las secretarías de educación u homólogas, de las Coordinaciones Territoriales para el Servicio Educativo en las Entidades Federativas del Conafe y de los Institutos Estatales de Educación para los Adultos y delegaciones del INEA.

### 1.4 Técnicas, instrumentos y características de la información recolectada

Para cumplir con los objetivos del estudio, se realizaron entrevistas semiestructuradas con las personas responsables de los servicios de atención educativa a NNAFJAM de la SEP, el Conafe y el INEA a nivel nacional y estatal.

También se aplicó una cédula de información que buscó recabar, mediante preguntas abiertas, la opinión de las autoridades educativas sobre los avances y retrocesos en la atención a esta población, así como su percepción en torno al orden de prioridad para llevarla a cabo. Con ello se mantuvo la perspectiva cualitativa del estudio. La tabla 1.1 sintetiza los temas abordados con cada técnica.

**Tabla 1.1** Síntesis de técnicas e instrumentos de recolección de información; dimensiones y categorías de análisis

Técnica utilizada	Instrumentos	Participantes	Dimensiones	Categorías
Entrevista	Guion de entrevista	Personas responsables de servicios de atención educativa a NNAFJAM	Problemática actual en la atención educativa	Percepción de las autoridades educativas, locales y federales, sobre las problemáticas actuales a las que se enfrentan NNAFJAM para: <ul style="list-style-type: none"> <li>acceder;</li> <li>permanecer; y</li> <li>aprender dentro del sistema educativo.</li> </ul>
			Acciones de atención educativa	Estrategias, programas y acciones concretas de política que se desarrollan tanto a nivel federal como estatal para la atención educativa de NNAFJAM. Servicios educativos que se desarrollan tanto a nivel federal como estatal para la atención educativa de NNAFJAM. <sup>1</sup>
			Retos y necesidades para la atención educativa	Problemáticas a las que se enfrentan quienes diseñan e implementan la política de atención educativa a NNAFJAM. <sup>2</sup>
			Fortalezas y áreas de oportunidad de la política de atención educativa	Opiniones y percepciones de las autoridades educativas sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>aspectos positivos;</li> <li>avances;</li> <li>desafíos; y</li> <li>áreas de oportunidad en torno a la política de atención educativa de NNAFJAM.</li> </ul>
				Opinión de las autoridades educativas, locales y federales, sobre:
Encuesta	Cédula de información	Personas responsables de servicios de atención educativa a NNAFJAM	Avances y retrocesos en la atención	<ul style="list-style-type: none"> <li>avances;</li> <li>áreas de oportunidad; y</li> <li>sugerencias para la atención de las principales problemáticas que dificultan garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM.</li> </ul>
			Orden de prioridad	Percepción de las autoridades educativas, locales y federales, en torno al orden de prioridad en la atención de las principales problemáticas que dificultan garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM.

<sup>1</sup> Incluyendo aquellos que se dirigen a mejorar el acceso, permanencia, logro educativo, reincorporación y continuidad en el Sistema Educativo Nacional, reducción de barreras para el aprendizaje, currículum, materiales educativos, formación docente, entre otros.

<sup>2</sup> En torno a presupuesto, coordinación interinstitucional, sistemas de información, infraestructura educativa, formación docente, pertinencia y suficiencia de materiales educativos, monitoreo y seguimiento a esta población, entre otros.

Durante los meses de mayo, junio, agosto y noviembre de 2022, se realizaron por videollamada –mediante la plataforma Teams–, un total de diecinueve entrevistas; tres de ellas con autoridades educativas federales (AEF) de la SEP, el Conafe y el INEA;

y dieciséis con autoridades educativas estatales (AEE) de los servicios educativos antes referidos (tabla 1.2).

**Tabla 1.2** Número de entrevistas realizadas y áreas participantes

Institución	AEF	AEE	Total
SEP		Secretaría de Educación del estado de Baja California	Coordinación Estatal de Educación Migrante en el estado de Baja California 2 entrevistas
	Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública	Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur	Asesoría Técnica Administrativa en la Dirección de la Educación Primaria en la Secretaría de Educación de Baja California Sur 2 entrevistas
	1 entrevista	Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa	Coordinación Estatal de Atención a la Niñez Migrante en Sinaloa 2 entrevistas
		Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora	Dirección General de Programas Federales en Sonora 2 entrevistas
Conafe			Coordinación Territorial del Conafe en Baja California 1 entrevista
	Departamento de Innovación para la Atención a la Diversidad en el Conafe		Programas Educativos en el Conafe Baja California Sur 1 entrevista
	1 entrevista		Coordinación Territorial del Conafe en Sinaloa 1 entrevista
			Coordinación Académica Regional del Conafe en Sonora 1 entrevista
INEA			Instituto Nacional para la Educación de los Adultos de Baja California 1 entrevista
	Departamento de la Estrategia de Educación sin Fronteras en el INEA		Instituto Estatal de Educación para Adultos en Baja California Sur 1 entrevista
	1 entrevista		Instituto Sinaloense para la Educación de los Jóvenes y Adultos 1 entrevista
			Instituto Sonorense de Educación para los Adultos 1 entrevista
Total	3 entrevistas federales	16 entrevistas estatales	19

Asimismo, se aplicaron catorce cédulas de información –tres federales y once estatales–, a través de las cuales se recopiló la opinión de AEF y AEE sobre avances, áreas de oportunidad y sugerencias para la atención de las principales problemáticas que dificultan garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM (tabla 1.3).

Dado que los años de experiencia en el cargo de las y los funcionarios entrevistados son importantes, pues influyen en su percepción y opiniones, y con el fin de tener un dato agregado al respecto, debe subrayarse que el promedio de años de servicio en el sector educativo por parte de los actores entrevistados fue de veinticinco años.

**Tabla 1.3** Cédulas de información

Núm.	Autoridades educativas federales
1	Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública
2	Consejo Nacional de Fomento Educativo
3	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos
Autoridades educativas estatales	
4	Secretaría de Educación del estado de Baja California
5	Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur
6	Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa
7	Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora
8	Coordinación Territorial del Conafe en Baja California
9	Programas Educativos en el Conafe Baja California Sur
10	Coordinación Territorial del Conafe en Sinaloa
11	Coordinación Académica Regional del Conafe en Sonora
12	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos de Baja California
13	Instituto Estatal de Educación para Adultos en Baja California Sur
14	Instituto Sinaloense para la Educación de los Jóvenes y Adultos

# 2

## Marco jurídico para la protección del derecho a la educación de NNAFJAM

El derecho a la educación es un derecho humano fundamental que se sostiene en diversos instrumentos jurídicos nacionales y tratados internacionales suscritos por México. En el nivel internacional, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el número 4, establecen que para 2030 se debe tener garantizada una educación inclusiva, equitativa y de calidad a niños y jóvenes, y facilitar el acceso a oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (ONU, 2015).

Por otra parte, la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948) establece, en su artículo 26, que todas las personas tienen derecho a la educación, misma que deberá ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental<sup>7</sup> y fundamental. Asimismo, señala que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y de su dignidad, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. De igual manera, el Informe sobre la educación en el mundo (UNESCO, 2000) plantea que la educación debe capacitar para participar de forma efectiva en una sociedad libre, así como favorecer la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones y los grupos raciales, étnicos o religiosos.

En tanto, la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1989) subraya la importancia de asegurar el derecho a la educación de niñas y niños en condiciones de igualdad de oportunidades y sin distinción alguna, ya sea por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra situación. Mientras que el Convenio 182 sobre la Prohibición de las Peores Formas de Trabajo Infantil y la Acción Inmediata para su Eliminación (OIT, 1999) apunta como prioridad la necesidad de elaborar y poner en práctica programas de acción para eliminar, como medida prioritaria, las peores formas de trabajo infantil, instaurando la relevancia de la educación básica gratuita para lograr lo antes referido.

A su vez, a nivel nacional también existe un marco jurídico que protege el derecho a la educación de todas las niñas y todos los niños, tanto en el marco constitucional

<sup>7</sup> La instrucción elemental, de acuerdo con la Declaración Universal de Derechos Humanos, se refiere a la que proporciona el contenido mínimo de conocimientos de los que nadie puede carecer para integrarse a la sociedad a la que pertenece.

como en las leyes secundarias. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) mandata, en su artículo 3º, que toda persona tiene derecho a la educación, así como la obligación del Estado de priorizar el interés superior de niñas, niños y adolescentes (NNA) en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos. Más concretamente, dispone que, entre otras cuestiones, el criterio que orientará a la educación será la equidad, “para lo cual el Estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos” (CPEUM, 2024: 6-7).

En la Ley General de Educación (LGE) se señala –principalmente en el “Capítulo III De la equidad y la excelencia educativa”, del “Título Primero Del derecho a la educación”– que es obligación del Estado asegurar que el Sistema Educativo Nacional (SEN) proporcione servicios educativos con equidad y excelencia, así como dar prioridad a “quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales” (Cámara de Diputados, 2024b).

Asimismo, la LGE estipula, en la fracción x del artículo 9, la atribución de las autoridades educativas para que en el ámbito de sus competencias y con el fin de establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada persona, con equidad y excelencia, adopten las medidas para que, con independencia de su condición migratoria, NNA utilicen los servicios educativos públicos, ejerzan los derechos y gocen de los beneficios con los que cuentan los educandos nacionales, instrumentando estrategias para facilitar su incorporación y permanencia en el SEN.

En línea con lo anterior, en el artículo 36 de la ley en comento se apunta que “la educación en sus distintos tipos, niveles, modalidades y opciones educativas responderá a la diversidad lingüística, regional y sociocultural del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios, además de las características y necesidades de los distintos sectores de la población” (Cámara de Diputados, 2024b).

Por su parte, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) reconoce a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, entre ellos, el derecho a una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Asimismo, consigna que las autoridades de los tres órdenes de gobierno están obligadas, entre otras cuestiones, a establecer condiciones para fortalecer la relevancia y pertinencia del currículo, la disposición de la infraestructura y el equipamiento; adaptar el sistema educativo a condiciones, intereses y contextos específicos de NNA para garantizar su permanencia en el sistema edu-

cativo adecuado para el aprendizaje y para las prácticas de enseñanza; establecer acciones afirmativas para garantizar el derecho a la educación de NNA de grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual, creencias religiosas o prácticas culturales; así como llevar a cabo medidas especiales para prevenir, atender y erradicar las peores formas de trabajo infantil o cualquier otra condición de marginalidad (Cámara de Diputados, 2024c).

Vinculado a lo antes dicho, la Ley Federal del Trabajo (LFT) establece que “queda prohibido el trabajo de menores de quince años; no podrá utilizarse el trabajo de mayores de esta edad y menores de dieciocho años que no hayan terminado su educación básica obligatoria, salvo los casos que apruebe la autoridad laboral correspondiente en que a su juicio haya compatibilidad entre los estudios y el trabajo” (Cámara de Diputados, 2024a).

Por otra parte, las personas empleadoras tienen la obligación de:

Fomentar la educación entre las personas trabajadoras del campo y sus familiares. [...] En el caso de los hijos de las personas trabajadoras del campo se deberá fomentar la educación obligatoria. [...] Las autoridades educativas reconocerán los estudios que, en un mismo ciclo escolar, realicen los hijos e hijas de las personas trabajadoras del campo tanto en sus lugares de origen como en sus centros de trabajo. Asimismo, las autoridades educativas definirán mecanismos de seguimiento que aseguren la continuidad de los estudios en sus comunidades de origen y en los centros de trabajo. En todo caso, la educación que se brinde responderá a la diversidad lingüística, regional y sociocultural del país, además de las características y necesidades de este sector de la población por lo que deberá ser de carácter intercultural y plurilingüe (Cámara de Diputados, 2024a).

Por su parte, para la Nueva Escuela Mexicana (NEM) los derechos humanos parten del reconocimiento de diversos sujetos de derecho, entre ellos, niñas y niños migrantes. Asimismo, identifica a la inclusión colectiva e institucional como un principio ético que tienen las escuelas para responder, responsabilizarse, cuidar y atender a cualquier NNA que, entre otras cuestiones, por su condición migratoria requiera cobijo de la comunidad escolar, así como una respuesta institucional (académica, jurídica o administrativa) (SEP, 2022d). En este marco, la NEM reconoce que en la vida escolar nacional habitan niñas, niños, adolescentes y adultos en condiciones de migración, merecedores por igual de respeto a su dignidad humana, y con el mismo derecho a la educación, al bienestar y al buen trato.

Finalmente, la política curricular actual plantea que el derecho humano a la educación implica, entre otras muchas cuestiones, que NNA inicien, continúen y concluyan la educación preescolar, primaria y secundaria sin que su condición migratoria sea motivo para interrumpir su trayectoria formativa o quedar excluidos (SEP, 2022d).

En el marco de la política curricular actual, la SEP ha puesto en marcha, junto con los nuevos plan y programas de estudio, siete estrategias nacionales,<sup>8</sup> entre ellas destacan la Estrategia nacional de educación inclusiva y la Estrategia nacional para la atención a niñas, niños y adolescentes en situaciones de migración, interna y externa. En el capítulo 4 del presente informe, dedicado a las acciones de política encaminadas a la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM), se profundiza en ambas estrategias.

Como se puede apreciar, existe un marco jurídico internacional y nacional que reconoce y ampara el derecho a la educación de NNAFJAM; en este contexto, las autoridades educativas federales y estatales impulsan diversas estrategias, programas y acciones de política orientadas a garantizar el derecho a la educación de esta población.

Por lo antes referido, y aunado a lo que estipula la CPEUM, en particular en la fracción XI de su artículo 3º, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) tiene la tarea de realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales, del Sistema Educativo Nacional; proponer mecanismos de coordinación entre las autoridades educativas federal y de las entidades federativas para la atención de las necesidades de las personas en la materia; sugerir elementos que contribuyan a la mejora de los objetivos de la educación inicial, de los planes y programas de estudio de educación básica y media superior, así como para la educación inclusiva y de adultos; generar y difundir información que contribuya a la mejora continua del SEN.

En este marco, se realizó el presente estudio respecto a la educación de NNAFJAM, para conocer cuál es su estado actual, cuáles son los retos y necesidades que enfrentan las autoridades educativas en su diseño y puesta en práctica, y qué balance realizan en torno a los logros alcanzados y los desafíos todavía pendientes.

---

<sup>8</sup> I. Estrategia nacional para la enseñanza de lenguas y culturas indígenas y afro-mexicanas; II. Estrategia nacional de educación inclusiva; III. Estrategia nacional para la educación multigrado. IV. Estrategia nacional para la atención a niñas, niños y adolescentes en situaciones de migración, interna y externa; V. Estrategia nacional para fortalecer a las escuelas como parte del tejido comunitario en contextos urbanos; VI. Estrategia nacional con perspectiva de género para mantener a las escuelas libres de violencia y acoso; y VII. Estrategia nacional de lectura (SEP, 2022d: 6-7).



# 3

## Características de la migración interna en México y de los jornaleros agrícolas migrantes

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la migración se entiende como:

el cambio de residencia que implica el traspaso de algún límite geográfico o administrativo debidamente definido. Si el límite que se cruza es de carácter internacional (frontera entre países), la migración pasa a denominarse “migración internacional”. Si el límite que se atraviesa corresponde a algún tipo de demarcación debidamente reconocida dentro de un país (entre divisiones administrativas, entre área urbana y rural, etc.), la migración pasa a denominarse “migración interna” (CEPAL, s/f).

La migración interna involucra millones de personas que se trasladan dentro del territorio nacional en diversos flujos de movilidad heterogéneos y diferenciados entre sí. Puede ser rural-rural, rural-urbana, urbana-rural o urbana-urbana. Aunque tiene como principal incentivo la inserción a un empleo y la búsqueda de mejores ingresos (Rojas, 2009, 2023; Pérez *et al.*, citados en Castillo, 2019; Sobrino, s/f), sus causas también se asocian con eventos coyunturales –como conflictos políticos, militares, de violencia, de inseguridad–, o con algún fenómeno natural perturbador que incentiva la movilidad (Sobrino, s/f; Castillo, citado en Castillo, 2019).

La migración urbana-urbana involucra el desplazamiento de la población entre ciudades, es decir, implica el cambio de residencia en donde el origen y el destino son dos ciudades distintas (Sobrino, citado en Conapo, 2010). La migración urbana-rural considera la salida de la población de localidades de mayor tamaño a otras de menor tamaño (Sobrino, 2014).

Por su parte, la migración rural-urbana refiere a los movimientos de poblaciones que van del campo hacia la ciudad; mientras que la migración rural-rural alude a los desplazamientos vinculados al mercado de trabajo agrícola y es realizada fundamentalmente por la población indígena y los denominados jornaleros agrícolas, que son población proveniente de regiones campesinas e indígenas que se mueven a zonas también rurales, pero con mayores niveles de desarrollo (Rojas, 2009; Cruz *et al.*, citados en Cruz y Acosta, 2015; Varela *et al.*, 2017; Granados y Quezada, 2018; Pérez *et al.*, citados en Castillo, 2019).

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la migración interna pasó de 3.3 a 3.8 millones de 2010 a 2020, lo que representó un ligero incremento, pasando de una migración predominantemente rural-urbana a otra mayoritariamente urbana-urbana (Romo y Bautista, 2020; Pérez *et al.*, citados en Castillo, 2019; Sobrino, s/f). Las causas principales por las que migran son: familiares (45.8%), trabajo (28.8%), educativa (6.7%), inseguridad delictiva o violencia (4%) u otra no especificada (12.5%) (INEGI, 2020).

Según los datos procesados más actuales (hasta 2015), en el periodo 2010-2015 la emigración rural se distribuyó de la siguiente forma: rural-urbana (29.2%); rural-metropolitana<sup>9</sup> (51.4%); y rural-rural que representó 19.4% del total de la migración interna rural (Rojas, 2009; Granados y Quezada, 2018).

Asimismo, de acuerdo con varios analistas, durante las últimas décadas, en México la migración rural-rural se ha intensificado debido a la reestructuración productiva del sector agrícola. Los distintos procesos económicos, sociales y políticos<sup>10</sup> de los últimos años han modificado las condiciones y dinámicas agro-productivas provocando la pauperización del campo mexicano y, con ello, el aumento de la pobreza, el desplazamiento y la desigualdad de diversos sectores de la sociedad. Así, el porcentaje de población que migró de una zona rural a otra también rural creció de manera importante entre el periodo 1995-2000 (16.0%) y el lapso de 2010-2015 (19.4%) (Pérez *et al.*, citados en Castillo, 2019).

Como se ha dicho antes, este movimiento migratorio involucra a grupos poblacionales considerados en mayor situación de vulnerabilidad, particularmente a los jornaleros agrícolas y personas indígenas; asimismo, está estrechamente relacionado con las condiciones de pobreza que enfrentan en sus lugares de origen. Es por esto que, de acuerdo con el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria (CEDRSSA, 2019), quienes realizan este tipo de migración son denominados jornaleros agrícolas migrantes (JAM).

Dichos jornaleros no cuentan con los medios suficientes para su subsistencia y no pueden participar de manera equitativa frente a las demandas del mercado laboral

---

<sup>9</sup> La migración a una zona metropolitana comprende el traslado a un espacio de dos o más municipios en los cuales se localiza una ciudad de cien mil habitantes o más. Mientras que la migración a una zona urbana es aquella donde se mueven a lugares de más de dos mil quinientas personas (SEDATU *et al.*, 2018; INEGI, s/f).

<sup>10</sup> La apertura comercial y las consecuencias negativas que generó el establecimiento del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, la instauración de una política económica a favor de los grandes capitales agrícolas (tanto nacionales como internacionales), también la creciente debilidad del Estado y sus funciones redistributivas (Puyana y Romero, y Lara, citados en Rojas, 2017).

y las exigencias de bienestar, por lo tanto, se desplazan desde sus comunidades de origen hacia otras entidades del país en busca de oportunidades de empleo y mejores condiciones de vida.

Vale la pena destacar que, en comparación con otros tipos de migración interna, la de los JAM ha sido poco estudiada y documentada, sin embargo, por sus causas asociadas con la pobreza en los lugares de origen, las características de la población que la realiza y sus implicaciones políticas, se configura como un tipo de migración importante en el país, a fin de garantizarles todos sus derechos (Pérez *et al.*, citados en Castillo, 2019; Rojas, 2017).

Asimismo, es importante tener en cuenta que, además de ser una población poco estudiada, dada la movilidad y corta duración de su permanencia en los lugares de destino (Rojas, 2009), en los esfuerzos de medición y seguimiento de la migración interna en el país, los JAM generalmente no son registrados o son subregistrados con los instrumentos que se utilizan para ello. Esto se confirma en este estudio, pues cuando se buscó información sobre sus características sociodemográficas, así como sus condiciones de vida, fue notoria la poca información existente y lo desactualizada que está la mayor parte de ella.

A continuación, se presenta un análisis más detallado de lo que se identifica en la literatura como las causas principales de la migración que realizan los JAM, así como de las regiones a donde migran generalmente. Es crucial abordar la situación de las niñas y los niños que acompañan a estos jornaleros desde una perspectiva de interseccionalidad, la cual reconoce la complejidad y diversidad de sus experiencias y realidades. Esta población dista de ser homogénea; su heterogeneidad emerge de la interacción de múltiples identidades y factores de desventaja social, como la situación migratoria, el género, la condición socioeconómica y las lenguas que hablan, todo ello, producto de los déficits de integración que ha tenido el desarrollo social en el país. Estas características, que cruzan diversas dimensiones de identidad y desigualdad, son clave para comprender los retos y experiencias únicos a los que se enfrentan niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM).

### **3.1 Causas de la migración, zonas agrícolas y rutas de los jornaleros agrícolas migrantes**

La revisión de la investigación académica en torno a la migración de los JAM muestra que sus causas principales se asocian con necesidades de oferta y demanda de fuerza de trabajo en los campos agrícolas, es decir, con la escasez de mano de obra de empresas agrícolas de producción intensiva, y con la demanda de trabajo por

parte de personas campesinas e indígenas pobres, dadas las necesidades de empleo que enfrentan en sus estados de origen, esto porque ahí padecen condiciones de pobreza, no tienen empleo ni acceso a servicios básicos, por lo que no disponen de recursos para satisfacer sus necesidades primordiales de alimentación, salud y educación (Lara, 2006; Puyana y Romero, citados en Rojas, 2017; INEE, 2016; Rojas, 2009, 2017, 2023; Varela *et al.*, 2017; García, citada en Castillo, 2019; COLEF, 2020).

Estas necesidades de oferta y demanda no son en absoluto homogéneas; presentan, a lo largo del país, diversas y variadas configuraciones, según la organización y estructuración del sector agrícola, las redes de intermediarios, los contextos socioculturales en cada zona de atracción, la diversificación del mercado existente, el uso de nuevas tecnologías, entre otras. A ello se suma una notable polarización del sector agropecuario, teniendo, por un lado, un segmento de la agricultura orientado hacia la exportación y producción agroindustrial (zona norte del país), y, por otro lado, un segmento con muy baja productividad encauzado fundamentalmente al autoconsumo y al mercado local (zona centro y sureste del país) (Lara y Cartón de Grammont, citados en Rojas, 2017; Ruiz-Funes, citado en Rojas, 2009). Dichas asimetrías explican, en gran parte, tanto las condiciones socioeconómicas que viven los JAM, como la búsqueda de empleo a lo largo y ancho del país, ocasionando movimientos migratorios de tipo rural-rural temporales o estacionales.

Así, si bien la búsqueda de empleo y el desplazamiento de JAM hacia otras regiones del país están determinados por las condiciones de pobreza que viven en sus comunidades de origen, se relacionan también con las características agro-productivas de la geografía nacional; dicho en otras palabras, la heterogeneidad geográfica y productiva de cada entidad federativa (condiciones climáticas, baja o alta productividad y orografía) determina las rutas de desplazamiento y el tiempo de estancia de la población jornalera agrícola en las regiones de destino, por lo que se han generado diferentes rutas migratorias.

A continuación, se describen las tres zonas agrícolas del país (diferenciadas por sus distintos niveles de desarrollo agrícola) y, más adelante, las diferentes rutas migratorias que se han conformado y se identifican en la literatura.

- *Zona norte:* se divide en dos, por un lado, la zona noroeste, que es la más importante para la agricultura comercial y de exportación en México porque prevalecen los grandes productores y se vincula con centros industriales y mercados de productos frescos del sur y sureste de Estados Unidos de América (Ávila, 2008). La conforman los estados de Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora. Según datos del Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera (SIAP, s/fa), estas entidades concentran 19.7% del valor de producción agrícola y son las principales exportadoras

de cultivos de tomate, fresa, uva y pimiento (Rojas, 2017; Salazar, 2019). Por otro lado, la zona noreste es la segunda más importante. En ella prevalece la producción frutícola, algodónera y cañera; está constituida por Chihuahua, Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas y Durango (Sedesol y UNICEF, 2006). Estas zonas han sido consideradas históricamente como aquellas de mayor atracción o receptoras.

- *Zona centro*: se caracteriza por ser la mayor zona de concentración poblacional; asimismo, en este territorio confluyen los grandes centros metropolitanos y de gestión gubernamental (Ávila, 2008). Las entidades de esta zona se constituyen como territorios tanto de origen como de atracción de población jornalera agrícola migrante. Es decir, se registra tanto demanda como oferta de trabajo agrícola estacional. Aquí se tiene a los pequeños y medianos productores; las entidades más representativas son Puebla, Hidalgo, estado de México, Morelos y San Luis Potosí (Rojas, 2017); mismas que, de acuerdo con el SIAP, se distinguen por producir maíz de grano, frijol, chile verde, calabaza y jitomate; asimismo, por sus particularidades socio-demográficas son denominadas como zonas intermedias o mixtas de migrantes, pues hay demanda y oferta de mano de obra, como se dijo antes.
- *Zona sur*: se caracteriza por concentrar los espacios con mayor rezago económico y social, tasas de emigración más altas, así como serios problemas ambientales, agrarios y sociales que impactan en el abandono del medio rural (Ávila, 2008). Los estados del sur-sureste del país son considerados como las principales zonas de origen de la población que tiene necesidad de salir a buscar trabajo (Rojas, 2017). Son representativas de esta zona, las entidades más empobrecidas del país, tales como Guerrero, Oaxaca y Veracruz; de acuerdo con la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural, estos estados se caracterizan por la siembra y cosecha de maíz blanco, caña de azúcar, maíz amarillo, chile verde, tomate rojo y tamarindo; por otra parte, esta zona es de subsistencia y el principal proveedor de mano de obra jornalera agrícola migrante para otras regiones y entidades de México (Salazar, 2019; Rojas, 2017), por lo que son denominadas zonas de origen de migrantes.

De acuerdo con la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol, 2011), hay al menos tres tipos de jornaleros en las distintas zonas agrícolas del país, según su origen: 1) jornaleros locales: aquellos cuyo hogar y origen se encuentra en la localidad, municipio o región de trabajo y que diariamente se trasladan hacia el sitio de trabajo; 2) jornaleros asentados: cuyo origen es un lugar diferente al sitio o zona de trabajo y que desde hace años migraron a estas zonas para trabajar, de tal manera que en la actualidad la vivienda que consideran su hogar se encuentra en la propia zona de trabajo; y 3) jornaleros migrantes: aquellos que se trasladan a sitios de trabajo que se ubican fuera del municipio o localidad donde se encuentra su hogar, y duermen al

menos por una noche en la localidad donde trabajan. Esta aclaración es importante, pues aunque se reconoce la existencia de los otros dos tipos de jornaleros, en este estudio el foco se colocó en el tercer tipo, es decir, en los JAM.

Debido a la recurrencia de movilidad de los JAM a las distintas zonas antes mencionadas, se han ido gestando al interior del país diferentes rutas migratorias. La primera es la que se conoce como la ruta del Pacífico, en la que los JAM parten principalmente de Guerrero y Oaxaca hacia Sinaloa, Sonora, Baja California, Baja California Sur, Jalisco y Nayarit. La segunda es la denominada ruta del Golfo y en ella, los JAM se movilizan desde Hidalgo, Puebla y Oaxaca hacia los estados de Tabasco, Tamaulipas y Veracruz (Rojas, 2009; INEE, 2016).

La tercera ruta es la del Centro, y en ella se dan movimientos que se denominan interregionales, es decir, los JAM se mueven entre distintas regiones de San Luis Potosí, Guanajuato, Zacatecas, Durango, Coahuila, Colima, Michoacán y Chihuahua. Finalmente, se tiene la ruta del sureste, que se caracteriza por los movimientos migratorios de población indígena (incluyendo jornaleros de origen guatemalteco) y se da entre los estados de Chiapas, Tabasco, Oaxaca y Campeche.<sup>11</sup>

En el siguiente subapartado se describen las principales características tanto de los movimientos migratorios que realizan los JAM, como de las condiciones de exclusión y pobreza que viven.

### 3.2 Los jornaleros agrícolas migrantes y sus familias

Un JAM es la persona que recibe un salario a cambio de llevar a cabo actividades laborales agrícolas, realiza migración interna rural-rural para trasladarse a sitios de trabajo fuera del municipio o localidad donde se encuentra su hogar, y duerme al menos por una noche en la localidad donde trabaja (Sedesol, 2011, 2017; INEE, 2016; CEDRSSA, 2019).

---

<sup>11</sup> En los últimos años, en entidades del sur y el norte se ha producido un fenómeno importante de crecimiento en la captación de inmigrantes, provenientes principalmente de Centroamérica. De acuerdo con la Secretaría de Gobernación (Segob, s/f), esto se ha generado como consecuencia de la migración en tránsito irregular, en donde es posible observar un aumento de poco más del doble entre 2010 y 2017, pasando de 128 368 a 296 829. De estas personas, 87.7% provienen de Centroamérica. Así, debido a que la población migrante enfrenta dificultades para ingresar a Estados Unidos, se ve obligada a quedarse, tanto en estados del sur (en particular, Chiapas) como del norte del país (por ejemplo, Baja California), y emplearse en actividades relacionadas especialmente con la producción agrícola de productos de exportación (Mejoredu, 2022).

Los JAM son personas campesinas que provienen de las comunidades más pobres y marginadas del país y, con el fin de incorporarse al trabajo remunerado, migran hacia las distintas zonas de producción agrícola de México. Regularmente se emplean a destajo y de manera temporal, según los ciclos agrícolas de las zonas y estados a donde migran (Rojas, 2009, 2017; CEDRSSA, 2019).

La migración de este sector poblacional no sucede de forma individual, sino que es común que se trasladen familias completas, incluyendo ancianos, niñas, niños y adolescentes en edad escolar (PNUD, 2007; Rodríguez y Valdivieso, 2007; Lara, 2006; INEE, 2016; Rojas, 2017; Valdivia y Sánchez, 2017; COLEF, 2020; Vera y Durazo, 2020). Tal como se dijo en la presentación, las personas menores de dieciocho años que acompañan a las familias son denominadas, en el marco de este estudio, como niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM).

Actualmente, no se cuenta con una fuente censal que permita tener conocimiento certero sobre sus características sociodemográficas, culturales y de desplazamiento. De hecho, no se dispone de datos precisos sobre el número de JAM existentes en el país. De acuerdo con la Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas (RNJJA, 2021), cerca de 3 000 000 de personas se desempeñan en los campos agrícolas de México, de los cuales, se estima que 1 de cada 10 es migrante. Así, de acuerdo con el último Censo Nacional de Población y Vivienda del INEGI (realizado en 2020), se contabilizaron un total de 2 192 419 personas jornaleras agrícolas, de las cuales, alrededor de 10% (217 402) se identificaron como migrantes (UNICEF, 2023). Tampoco se cuenta con datos estadísticos sobre la cantidad de integrantes de los hogares de JAM. Sin embargo, en las últimas Reglas de Operación del Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA) de la Secretaría de Desarrollo Social, para el ejercicio fiscal 2018 se reportó la cantidad de 7 300 000 jornaleros agrícolas e integrantes de sus hogares (Sedesol, 2017), de los cuales, la población de jornaleros agrícolas migrantes alcanzó entre 1 800 000 y 2 400 000 personas, incluyendo a sus familias.<sup>12</sup>

La información más precisa (aunque no actualizada) deriva de la Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas (Enjo) 2009 (Sedesol, 2011). Esta encuesta registró que, en ese entonces, la población jornalera agrícola estaba constituida por 9 206 429 personas, de las cuales 2 099 586 eran jornaleros agrícolas migrantes y 333 836 tenían entre 5 y 15 años de edad. Asimismo, se han realizado algunos esfuerzos para dar

---

<sup>12</sup> Cálculos propios, considerando que se estima que entre un cuarto y un tercio de las personas jornaleras en México son migrantes que viajan en familia —ya sea que se asienten o continúen migrando— (Sánchez y Macchia, 2002; Barrón, 2012; CEDRSSA, 2019).

cuenta de la precariedad laboral que enfrentan, utilizando información de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2015 y 2019, y tomando como base la encuesta mencionada al inicio de este párrafo (Rangel *et al.*, 2022).

De acuerdo con los resultados de estos ejercicios y otras fuentes consultadas (Sedesol, 2011; INEE, 2014, 2016; Rojas, 2009, 2017; RNJJA, 2021), es posible afirmar que los JAM y sus familias presentan rasgos socioeconómicos, culturales, lingüísticos y laborales particulares que los colocan en situación de vulnerabilidad social, discriminación y exclusión: cerca de 40% de ellos son indígenas (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2019) y, de acuerdo con la Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas (RNJJA, 2021) 24% de la población jornalera agrícola migrante es hablante de una lengua indígena. Aunado a lo anterior, Barrón *et al.* (2019) apuntaron que se ha identificado a población jornalera indígena de ocho comunidades: maya, mixteca, náhuatl, otomí, purépecha, tzeltal, tsotsil y zapoteca.

En términos de escolaridad, la población jornalera agrícola se caracteriza por presentar altos índices de analfabetismo y bajos niveles educativos (Rojas, 2011; Segob y Conapred, 2016; INEE, 2016). Se estima que el promedio de educación formal de la población agrícola migrante es de 5.2 años y, entre los jornaleros hablantes de una lengua indígena este promedio desciende a 4 años (INEE, 2016).

Durante sus traslados a las zonas de trabajo, enfrentan diversos peligros, entre los que destacan la inseguridad y la violencia. En las zonas de atracción, esto es, en los lugares en los que se emplean, sus condiciones no mejoran necesariamente. Enfrentan diversos problemas, por ejemplo, explotación laboral, marginación, pobreza extrema, pobreza alimentaria,<sup>13</sup> trabajo infantil, así como insuficiencia o escaso acceso a servicios públicos básicos como escuelas, centros de salud y sistemas de seguridad (INEE, 2016; Rojas, 2011; Martínez y Sánchez, 2017).

Por otra parte, es común que, en sus viviendas, las y los JAM se enfrenten a condiciones de hacinamiento y marginación; además de que no tienen servicios básicos como ventilación, drenaje o acceso a agua potable (RNJJA, 2021; Echeverría, citado en Rojas, 2017; Echeverría *et al.*, citados en Rojas, 2017).

---

<sup>13</sup> El ingreso que 46.2% de la población jornalera migrante obtiene por su trabajo no alcanza para cubrir la necesidad básica de alimentación (INEE, 2016). De acuerdo con la RNJJA, hoy en día existen centros de trabajo agrícola y cuarterías “de retención de salarios, endeudamiento y raya, principalmente a través de tiendas de abarrotes y comedores. Por otro lado, hay casos donde migran las y los trabajadores sin familias, y otros que migran con sus familias, en ambas situaciones ellas y [ellos] se proveen sus propios alimentos, así como los utensilios para la elaboración de éstos” (RNJJA, 2021: 3).



Por lo que hace a sus condiciones laborales, éstas se caracterizan “en la mayoría de los casos, por bajos salarios, incertidumbre jurídica, falta de información de los mercados agrícolas, frecuentes y prolongados periodos sin empleo” (Sedesol, 2011: 23).

Además, por lo general, las condiciones de trabajo que ofrecen las empresas a JAM se sustentan en contratos verbales, sin prestaciones sociales y con salarios bajos que dependen de las fluctuaciones del mercado (Lara, 2006). Según cifras de la RNJA (2021) solamente 3% de los trabajadores temporales cuentan con un contrato escrito, dejando a la inmensa mayoría en la informalidad, sin acceso a prestaciones de ley y a seguridad social.

En este marco, debe subrayarse que las condiciones de vulnerabilidad e incertidumbre jurídica de los JAM se agudizan en los lugares de destino, debido a que se ha venido configurando, a lo largo de los años, como una *población invisible*, esto porque la mayoría de ellos no son reconocidos jurídicamente por autoridades locales de los estados receptores, quienes, además, no asumen que son responsables de su bienestar y atención (Sedesol, 2011; Rojas, 2017). Los desplazamientos de los JAM son temporales o estacionales, es decir, migran por periodos, adaptándose a la demanda de los sectores agrícolas.

En el marco de la variedad de movimientos y de los tipos de migración itinerante, temporal o estacional de los JAM, se identifican distintos itinerarios o patrones migratorios, los cuales se describen a continuación:

- *Golondrinos*: es el patrón migratorio de familias de JAM que no cuentan con un lugar fijo de residencia, por lo que se desplazan de un sitio a otro del territorio nacional, ahí permanecen unos meses, y luego viajan a otro lado y de ahí a otros más, buscando trabajo en actividades agrícolas, sin regresar nunca a su lugar de origen (Rodríguez y Valdivieso, 2007; Rodríguez, 2022; Lara, 2006; Rojas, 2017).
- *Circulares*: es el desplazamiento que realizan las familias de JAM que salen de su lugar de origen para ir a trabajar a un sitio distinto, moviéndose por varios territorios y entidades, regresando después de una temporada a su punto de partida (Vera y Durazo, 2020; Lara, 2006; Rodríguez, 2022).
- *Pendulares*: es el movimiento que llevan a cabo las familias de JAM que se desplazan del lugar de origen para dirigirse a otro estado o municipio a trabajar y luego regresar. Consiste en traslados de muy corta duración, incluso itinerarios de un solo día (Rojas, 2017; Rodríguez, 2022).
- *Semiasentados*: es un itinerario migratorio que se ha identificado en los últimos años e involucra a familias de JAM en las cuales una parte de los integrantes del hogar sigue migrando, pero la otra, sobre todo compuesta por

ancianos, niñas, niños y adolescentes en edad escolar permanecen en un solo sitio (Rodríguez, 2022).

Debe destacarse que, hasta 2017, la mayoría de la población agrícola migrante (58%) se insertaba en los flujos migratorios pendulares, (Rojas, 2011, 2017). Sin embargo, ahora no se dispone de información actualizada al respecto.

Debido a las condiciones de vulnerabilidad que viven las familias de JAM, y dada la precariedad laboral que enfrentan, el trabajo de todos los integrantes del hogar representa una estrategia de sobrevivencia, por lo que la participación de niñas, niños y adolescentes (NNA)<sup>14</sup> en actividades relacionadas con el trabajo en el campo, responsabilidades domésticas o de cuidado, se presenta como una condición habitual entre ellas.

En 2011, Sedesol –actualmente Secretaría de Bienestar– reportó, con base en datos de la Enjo 2009, que del total de NNA de entre 5 y 17 años que pertenecen a familias de JAM, 17.7% desempeñó alguna actividad laboral; de entre ellos, 60% trabajó en actividades remuneradas en el campo y 10% realizó alguna otra (comercio, ganadería, albañilería, etcétera). El restante 30% se ocupó en tareas domésticas y de cuidado, las cuales, pese a su importancia económica y social, suelen ser invisibilizadas y no remuneradas constituyendo formas de trabajo infantil no reconocidas oficialmente (Serna, 2021; Vega, 2007). Este último grupo, predominantemente compuesto por niñas, enfrenta riesgos elevados de violencia y contribuye a la perpetuación de desigualdades de género a medida que sus integrantes crecen (UNICEF, 2016).

Los patrones de movilidad, las características socioeconómicas y culturales de estos niños y niñas (y de sus familias), así como las situaciones de incorporación al trabajo infantil, configuran un escenario con retos importantes para su atención educativa. Así, la oferta educativa que se provea a esta población debe ser pertinente, suficiente y acorde con las necesidades y características de NNAFJAM, considerando, entre otras cuestiones: asistencia a la escuela regida por los ciclos agrícolas, patrones migratorios y trabajo infantil; movilidad entre los distintos servicios educativos y en diferentes entidades del país, interculturalidad y diversidad de lenguas que se hablan en esta población.

Cabe destacar que, en este documento se adopta la definición de interculturalidad establecida en el Plan de Estudios 2022 de la educación básica, que la describe

---

<sup>14</sup> Según datos del INEE (2016), 17.7% de la población total de JAM son niñas, niños y adolescentes.

como la interacción y el diálogo entre sujetos, comunidades e identidades diversas, a pesar de las diferencias que puedan existir entre ellos. Considerar la educación desde una perspectiva intercultural implica la capacidad de enseñar y aprender desde diversos enfoques conceptuales, lo que deja a los estudiantes la oportunidad de ampliar su comprensión de sí mismos, de los demás y del entorno en el que se desenvuelven (SEP, 2023a).

Asimismo, se puede observar que la investigación educativa realizada sobre el tema coincide en dos aspectos relevantes que caracterizan la situación educativa de NNAFJAM. Primero, esta población enfrenta problemas de exclusión educativa grave; afronta más adversidades que otras poblaciones en situación de vulnerabilidad, tales como aquellos que viven en hogares en pobreza extrema, indígenas y en municipios de alta y muy alta marginación. Como se planteó anteriormente, esta población tiene dificultades para acceder a la educación escolarizada, permanecer en la escuela y transitar entre niveles y grados educativos, así como para alcanzar los niveles de aprendizaje mínimos indispensables (Rodríguez *et al.*, 2019).

Como segundo elemento se identifica la falta de una oferta educativa específica y focalizada para atender las necesidades y características culturales, de movilidad y laborales de esta población, ya sea en sus lugares de origen o en las comunidades o campamentos de destino. En este aspecto se percibe, entre otras cuestiones, insuficiencia de los programas presupuestarios; la precariedad de la infraestructura y del equipamiento disponible en las escuelas; la poca pertinencia de los contenidos curriculares, materiales educativos y prácticas pedagógicas frente a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; esto último relacionado con el perfil, formación y procesos de selección de las figuras educativas; la incapacidad de la oferta educativa para adecuarse a horarios y jornadas laborales de esta población infantil; así como la dificultad de dar seguimiento preciso a sus trayectorias académicas y conseguir que las instituciones federales y estatales encargadas de proporcionarles atención educativa generen e intercambien información sobre sus características sociodemográficas y académicas. Cabe destacar que, las instituciones encargadas de dar atención educativa a esta población son: la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y, en ocasiones, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

Lo hasta aquí expuesto hace evidente la urgencia de actualizar los datos, además de generar información sobre el diseño y la implementación de la actual política de atención educativa a NNAFJAM; identificar los retos y necesidades prioritarios que se enfrentan en su diseño y puesta en marcha; así como dar cuenta de los logros alcanzados y los desafíos pendientes, y, con base en ello, aportar información pertinente y actualizada a las autoridades educativas federal y locales, para fortalecer y mejorar la atención educativa destinada a esta población.

# 4

## Acción pública para la atención educativa de NNAFJAM

Desde hace más de cuarenta años el Estado mexicano ha diseñado y puesto en marcha diversos programas, estrategias y acciones de política educativa dirigidos a garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM). En este sentido, 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 operado e instrumentado durante este tiempo diversos proyectos, programas, modelos y estrategias que han permitido la instalación y provisión de servicios educativos para esta población en sus distintas modalidades y niveles (esquema 4.1).

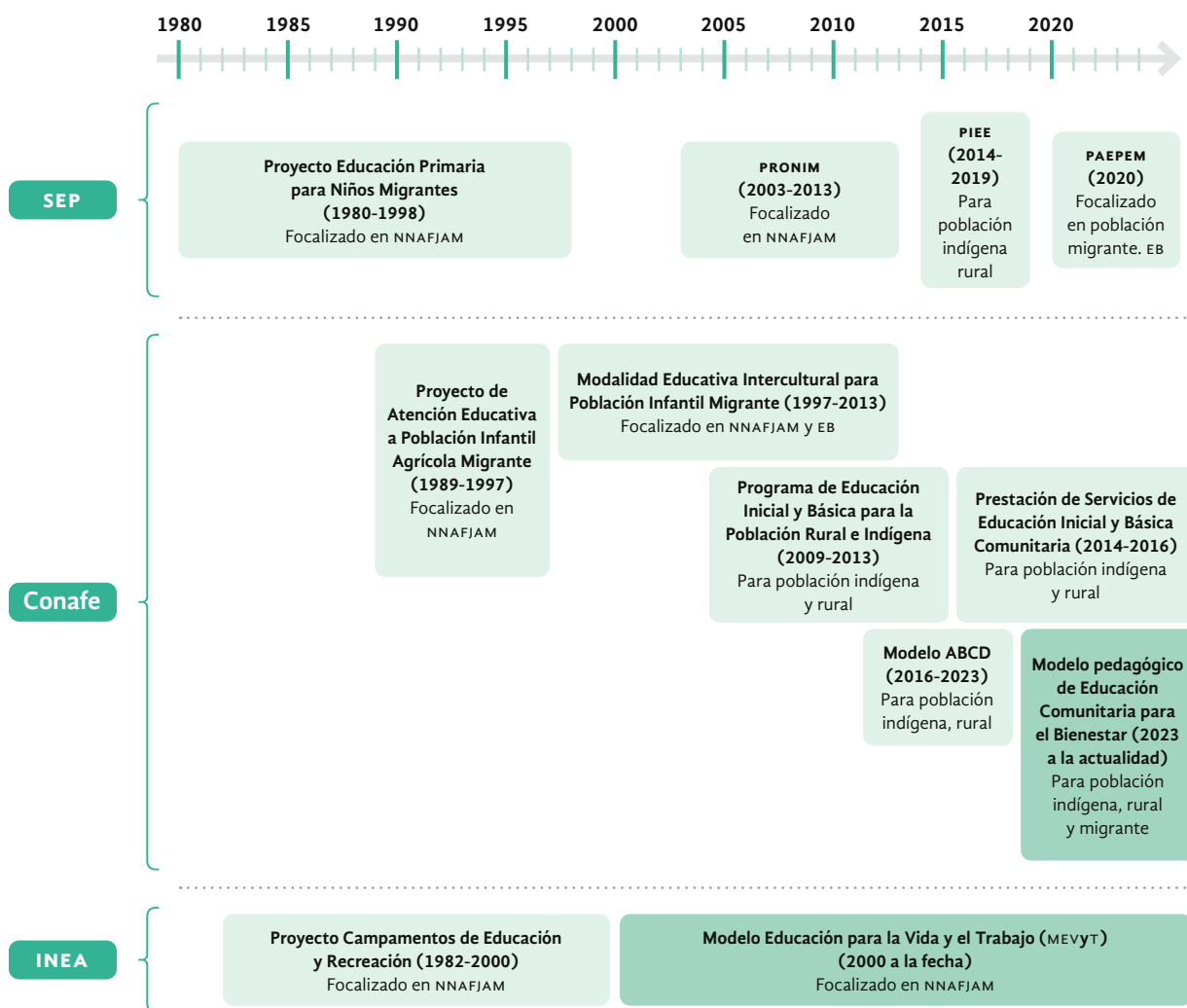
Con el fin de articular los esfuerzos que estas tres instituciones realizaban para garantizar atención educativa a esta población, en 1993 se creó la Comisión Central de Coordinación Interinstitucional para la Atención Educativa de la Población Jornalera Agrícola Migrante, en la que, además de la SEP, el Conafe y el INEA, participó la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol). En ese momento, dicha Comisión buscó abordar los desafíos educativos que enfrentaba la población de jornaleros agrícolas migrantes (JAM), partiendo del supuesto de que, para lograrlo, era necesaria la coordinación interinstitucional, esto es, que diferentes organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y educativas, trabajaran juntas para garantizar el acceso a la educación y mejorar las condiciones de vida de esta población.

Como se puede observar, México tiene experiencia y una trayectoria importante en la atención educativa a NNAFJAM, sin embargo, la acción pública se ha reconfigurado con el paso del tiempo, observándose una clara tendencia hacia la creación de programas que no atienden de manera específica las características migratorias, culturales, laborales y socioeconómicas de esta población, y, por ende, no responden precisamente a sus necesidades. Además, en los últimos años se observan ajustes importantes al presupuesto y una tendencia a la baja de los recursos asignados a la atención propiamente educativa de NNAFJAM (gráfica 4.1).

Tal como muestra la gráfica 4.1, en 2013, el presupuesto asignado para la atención educativa de NNAFJAM era de 1355261231 pesos (INEE, 2016). Dicho presupuesto se redujo a 561640084, 572376621, 596583629, 333259332, 349218395 y 251500205 pesos, en 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 y 2019, respectivamente.

Por otra parte, en 2020, último año con un programa presupuestario para dar atención educativa a NNAFJAM, el presupuesto fue de 69 363 610 pesos. Conviene hacer notar que este análisis presupuestal se limita sólo a los programas que, en el sector educativo, se refieren de manera explícita a la atención de esta población, es decir, no considera los apoyos presupuestales que a través de los diversos programas sociales la han beneficiado.

**Esquema 4.1** Acción pública para la atención educativa de NNAFJAM de la SEP, el Conafe y el INEA\*



\* Cabe destacar que, cuando se realizó el diseño metodológico y de levantamiento para el presente estudio, el Conafe se regía por el modelo educativo de aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD), mismo que cambió sus reglas de operación en 2022 (para el ejercicio fiscal 2023), por lo que su modelo pedagógico fue nombrado Educación Comunitaria para el Bienestar. Por lo tanto, en el presente estudio aludimos al Modelo ABCD. Ver el Acuerdo número 39/12/22 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación Inicial y Básica Comunitaria para el ejercicio fiscal 2023 <[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5676178&fecha=30/12/2022#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5676178&fecha=30/12/2022#gsc.tab=0)>.

EB, educación básica.

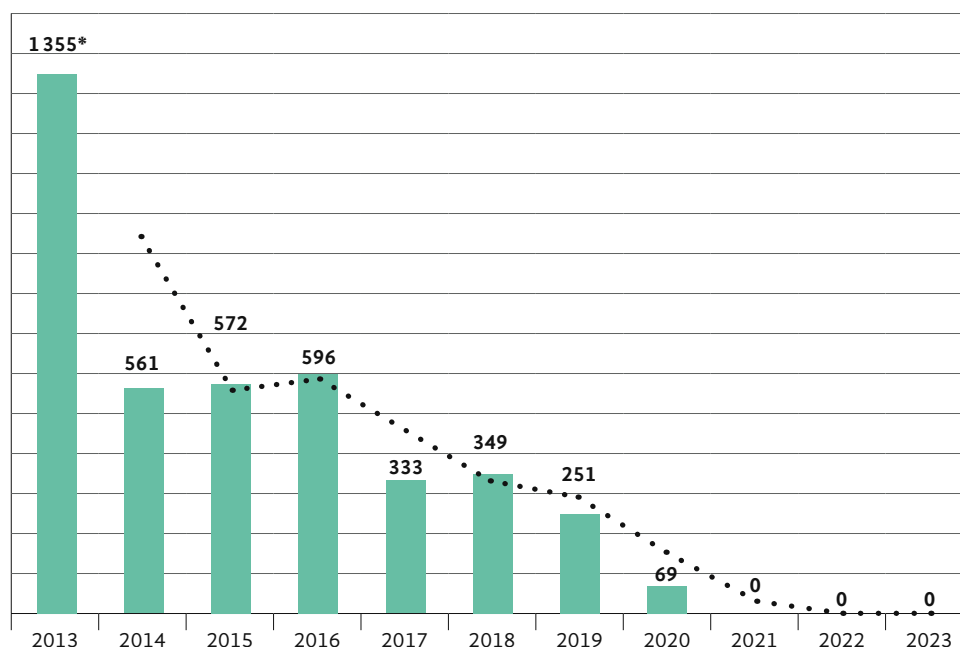
PAEPEM, Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante.

PIEE, Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa.

Pronim, Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes.

Fuente: elaboración propia.

**Gráfica 4.1** Presupuesto asignado a los programas de atención educativa a NNAFJAM 2013-2023 (cifras en miles de millones de pesos)



\* Incluye las 7 líneas estratégicas del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) que hasta 2013 funcionaron como programas específicos: Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 107 379 466 pesos; Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, 239 699 857 pesos; Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural, 120 010 092 pesos; Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria, 214 902 556 pesos; Atención Educativa a Grupos en Situación Vulnerable, 243 751 390 pesos; Educación para Personas con Discapacidad, 357 573 625 pesos; y Fortalecimiento a las Acciones Asociadas a la Educación Indígena, 75 165 626 pesos.

Fuente: elaboración propia con base en INEE, 2016; SHCP, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022.

Con el fin de dar contexto a los hallazgos de este estudio, en este capítulo se describe cuáles son y en qué consisten las acciones de política pública educativa, los servicios educativos y los modelos pedagógicos actuales dirigidos a garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM, a cargo de la SEP, el Conafe y el INEA. En este marco, para cada una de estas instituciones se presenta un breve análisis sobre la manera en que han evolucionado las acciones desarrolladas bajo su cargo, así como los servicios educativos (niveles, modalidades y modelos educativos) que ofrecen a NNAFJAM.

## 4.1 Secretaría de Educación Pública

Desde 1980 la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha proporcionado, a través de diversos programas y acciones, servicios educativos regulares a NNAFJAM en

diversos niveles educativos. De 1980 a 1988 instrumentó y operó un proyecto y de 2003 a 2020, tres programas, cada uno con énfasis y características diferentes. El Proyecto Educación Primaria para Niños Migrantes puede considerarse como el primer intento formal para garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM. Inició en 1980 en los estados de San Luis Potosí y Veracruz. En 1998 llegaba a veintidós estados de la república y cubría una matrícula de treinta y cinco mil NNAFJAM. La Dirección General de Planeación y Presupuesto de la SEP, en colaboración con el Fideicomiso de Obras Sociales para Cañeros de Escasos Recursos, fue la encargada de su coordinación.

Con este proyecto se creó una estructura modular (dividiendo cada grado de educación primaria en cinco módulos), se buscó adaptar el calendario escolar al tiempo de estancia de los JAM en los campamentos, y se establecieron horarios flexibles de asistencia a la escuela, considerando las posibilidades de NNAFJAM de acudir a ella (SEP, citada en Rojas, 2011: 74).

De 2003 a 2013 operó el Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (Pronim), previo a éste se impulsó el Proyecto Educación Primaria para Niños Migrantes (1981) bajo el diseño de un modelo de atención educativa de nivel primaria para niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes, llevado a cabo por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEBYN) y la Organización de los Estados Americanos (OEA) en 1997. Dicha estrategia educativa consideró, en un inicio, sólo atender el nivel primaria bajo el nombre de Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes; sin embargo, a partir del 2007, el Pronim también incluyó los servicios del nivel preescolar y secundaria.

Por lo antes referido, Pronim puede ser considerado como el programa público que, orientado específicamente a atender a NNAFJAM, ha tenido mayor alcance y cobertura a nivel nacional, mediante el desarrollo de un modelo de atención educativa con enfoque intercultural que atendía la diversidad social, cultural y lingüística –con una propuesta curricular y materiales educativos específicos–, así como el fortalecimiento de los procesos educativos relacionados con la formación docente y la continuidad escolar de los alumnos.

A través de sus diversas reglas de operación, durante el periodo que estuvo vigente, el Pronim amplió su cobertura por nivel educativo y ubicación geográfica; esto último mediante la firma de convenios entre las autoridades locales y la SEP, logrando para 2013 (su último año de operación), estar presente en treinta y un entidades federativas para atender a setenta y cinco mil NNAFJAM (INEE, 2016).

En 2014, el Pronim dejó de estar vigente y se creó el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), mediante la fusión de siete programas presupuestarios

(entre ellos el Pronim).<sup>15</sup> De acuerdo con sus últimas reglas de operación, su objetivo era “contribuir al bienestar social e igualdad mediante el apoyo a instituciones de educación básica, media superior y superior; a fin de que cuenten con una infraestructura adaptada, equipamiento y acciones de fortalecimiento que faciliten la atención de la población en contexto de vulnerabilidad, eliminando las barreras para el aprendizaje que limitan su acceso a los servicios educativos” (SEP, 2019a).

El PíEE tuvo una duración de cinco años, su cobertura fue nacional y su población objetivo fueron escuelas y servicios educativos públicos que atendían a las alumnas o los alumnos en contexto de vulnerabilidad; en el tipo medio superior se dirigió a los planteles federales de las unidades y direcciones generales adscritas a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno de México y a los organismos descentralizados de los gobiernos de los estados en los cuales se establecían o se encontraban los Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED) intelectual, visual, auditiva o motriz. Asimismo, el público objetivo del tipo superior fueron las Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES) de todo el país adscritas al Tecnológico Nacional de México (TecNM) y a las direcciones o coordinaciones generales de la Subsecretaría de Educación Superior (SES) que presentaran matrícula estudiantil con discapacidad o población indígena en el Cuestionario 911 Estadística Educativa (SEP, 2019a). Sus líneas de acción estaban orientadas a apoyar en ámbitos como: el currículum nacional, la formación docente, los materiales educativos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la asesoría académica para la diversidad.

---

<sup>15</sup> Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (S033), Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria (S152), Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (Pronim) (S111), Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural (PAED) (S119), Fortalecimiento a las Acciones Asociadas a la Educación Indígena (U042), Atención Educativa a Grupos en Situación Vulnerable (U015) y Educación para Personas con Discapacidad (U022).



Aun con las buenas intenciones del PíEE, la desaparición del Pronim implicó un golpe duro a la atención educativa de NNAFJAM, principalmente en términos de disminución presupuestal, esquemas de gestión y asignación de docentes, y operación del Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM), entre otras.<sup>16</sup>

En diciembre de 2019, ante la necesidad de contar con un programa presupuestal específico y focalizado en personas en situación de migración, se creó y se emitieron las reglas para la operación del Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante (PAEPEM), cuyo ejercicio fiscal correspondió a 2020 y su cobertura fue nacional. Tuvo como objetivo “favorecer el acceso de la población migrante a la educación básica en los centros de educación migrante” (SEP, 2019c) y su población objetivo eran “los centros de educación que atiendan población escolar migrante priorizando los que se encuentran ubicados en localidades de alta y muy alta marginación según el Conapo [Consejo Nacional de Población], aquellos que presenten menores niveles de logro educativo según Planea [Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes] y aquellos que presenten mayores necesidades de equipamiento específico y materiales educativos, identificados por las mismas AEL [autoridades educativas locales]” (SEP, 2019c). Este programa operó sólo durante un año, pues para el ejercicio fiscal 2021 no se emitieron reglas de operación y, aunque en 2023 todavía formaba parte de la estructura programática de la Administración Pública Federal, desde 2021 no tuvo asignados recursos para operar.

Como se verá más adelante, las autoridades educativas entrevistadas señalan que entre las consecuencias principales de que este programa no cuente con presupuesto asignado, se tiene la dificultad de instalar servicios educativos y mejorar las condiciones materiales de las escuelas; los problemas para contratar, basificar y formar docentes; así como la operación y funcionalidad del SINACEM, pues, aunque

---

<sup>16</sup> Según la Evaluación externa de los servicios educativos dirigidos a los niños de familias de jornaleros migrantes (INEE, 2014), con la desaparición del Pronim se invisibilizaron las necesidades específicas de esta población y se hizo un recorte importante en la asignación de los recursos correspondientes para la atención de NNAFJAM, pues “antes de integrarse al PíEE, en 2013, los siete programas mencionados recibieron un total de 1 262.1 millones de pesos, mientras que, en el primer año de su operación, 2014, el PíEE tuvo un presupuesto aprobado de 545.3 millones de pesos, lo cual implica una reducción del 56.8% en el monto total asignado a los siete programas” (INEE, 2014: 68). Asimismo, señala que “en el caso de los estados en los que los maestros eran contratados con recursos del Pronim, la nueva disposición se ha traducido en que no cuentan con presupuesto para la contratación de personal docente y, por lo tanto, la atención a migrantes ha estado en una situación incierta, pues en varios de ellos no tienen certeza de contar con los recursos necesarios para este rubro” (INEE, 2014: 66). También señala que “debido a la desaparición del Pronim no se tiene conocimiento de la funcionalidad técnica, administrativa y pedagógica del SINACEM” (INEE, 2014: 57).

sigue existiendo, las autoridades educativas de las entidades no priorizan su debido llenado, lo que sin duda complica el seguimiento de esta población y la generación de datos actualizados sobre las trayectorias educativas de NNAFJAM.

Pese a lo anterior, el marco formal de política educativa y curricular actual sí considera la atención de niñas, niños y adolescentes (NNA) en situación de migración, mediante acciones orientadas a la adecuación de planes y programas de estudio; la generación y distribución de materiales; así como la formación de figuras docentes a cargo de atender a NNAFJAM. Aquí, debe considerarse que la SEP ha logrado ampliar su visión respecto a esta población, incluso, también ha incluido a migrantes, internacionales y nacionales, que no necesariamente pertenecen a familias de JAM.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) plantea que garantizar los derechos humanos debe partir de reconocer que en el espacio público democrático existen diversos sujetos del derecho, entre ellos las personas migrantes, que reclaman una visión plural, incluyente y participativa en el ejercicio pleno de los derechos humanos.

Asimismo, la NEM reconoce que en la vida escolar nacional habitan niñas, niños y adolescentes en diferentes condiciones de migración, siendo todos merecedores por igual del respeto a su dignidad humana y del derecho a la educación, el bienestar y el buen trato. De igual forma, identifica el papel que juegan las familias en la educación de sus hijas e hijos, además, tiene en cuenta que sus realidades migratorias son distintas, que establecen condiciones diferentes para dar seguimiento y acompañamiento a los estudiantes, por lo que es necesario que el sistema educativo considere mecanismos de comunicación y solidaridad para apoyar a las familias en esta situación (SEP, 2022d).

En este marco, actualmente, según información pública de la SEP, se impulsan dos estrategias. Por un lado, la Estrategia Nacional para la Atención a Niñas, Niños y Adolescentes en Situaciones de Migración, interna y externa, que consiste en: diseñar materiales educativos dirigidos a docentes y NNA en situación de migración; coadyuvar en la formación y sensibilización de las figuras educativas sobre las características y necesidades de esta población; así como impulsar estrategias de colaboración interinstitucionales para ofrecerles servicios integrales (SEP, 2023b).

Por otro lado, se impulsa la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI), la cual se plantea: ofrecer modelos de atención para estudiantes indígenas y migrantes, en la educación obligatoria, que prioricen el logro de aprendizajes para la inclusión educativa, social, cultural y laboral; implementar en la formación inicial de todos los docentes competencias para la atención educativa de estudiantes migrantes, con enfoque en educación inclusiva, derechos humanos e igualdad de género, etcétera; diseñar materiales y herramientas dirigidos a agentes educativos

con o sin especialización en la atención a la diversidad, para orientar su práctica con alumnos migrantes, entre otros; y contar con un sistema de información estadística confiable sobre servicios educativos y estudiantes con mayor rezago social (entre ellos los migrantes), por tipo de servicio, nivel educativo, sostenimiento y turno (SEP, 2019e).

Asimismo, el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022, los programas sintéticos de las fases 2 a 6 (SEP, 2023a), así como la previsión de elaboración de programas analíticos a través de procesos de codiseño y contextualización de los contenidos de los programas sintéticos de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes, ofrecen a maestras y maestros que atienden a NNAFJAM una oportunidad importante para adecuar contenidos y con ello responder a las necesidades de esta población (SEP, 2022d).

La Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB) de la SEP es la institución encargada, a nivel nacional, de implementar las acciones de política integral de educación indígena intercultural, bajo criterios de pertinencia cultural y lingüística, en coordinación con la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), unidades administrativas de la SEP, y autoridades educativas estatales y de la Ciudad de México, para garantizar una formación integral a la población indígena, afromexicana, migrante y jornalera agrícola de todos los niveles y modalidades de la educación básica (SEP, 2022d).

En este contexto, la SEP ofrece servicios de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria a NNAFJAM. Al cierre del año fiscal 2021, se proporcionaron 37 405 servicios a 29 903 alumnos, en 752 escuelas atendidas por 1 504 docentes (tabla 4.1).

**Tabla 4.1** Escuelas, servicios, docentes y estudiantes migrantes\* atendidos por la SEP, 2021

Nivel	Escuelas	Servicios	Docentes	Estudiantes
Inicial	68	1 364	74	1 272
Preescolar	270	8 490	367	7 112
Primaria	342	22 947	934	17 991
Secundaria	72	4 604	129	3 528
Total en educación básica	752	37 405	1 504	29 903

\* Aun cuando el oficio de solicitud de información a la SEP refirió específicamente a NNAFJAM –población de interés de este estudio– los datos proporcionados corresponden a estudiantes migrantes en general, es decir, a quienes provienen de diferente escuela, ya sea de la misma entidad federativa, de otra o de distinto país.

Fuente: elaboración propia con base en información proporcionada mediante oficio de la Secretaría de Educación Pública, a través de la DGEIIB (SEP, 2022e).

No debe omitirse que se observa una disminución importante de la matrícula y entidades que reporta la SEP en los últimos años. Así, al cierre de 2015 atendía a 38 451 alumnos en 24 entidades<sup>17</sup> (SEP, 2015), mientras que, para el cierre de 2021, atendió a 29 903 estudiantes en 15 entidades<sup>18</sup> (SEP, 2021). Esto puede deberse, como se verá más adelante, a un problema de subregistro de la matrícula en las entidades, como efecto de la desaparición de un programa que apoye, presupuestalmente, el llenado del SINACEM en las entidades.

En el marco de política y oferta educativa de la Secretaría de Educación Pública, la DGEIIB también desarrolla otras acciones importantes, entre las que destaca la distribución de materiales educativos en coordinación con la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg); además, a través, entre otros, del SINACEM, concentra información estadística sobre la atención educativa a NNAFJAM. Sobre estas acciones, se profundiza en los capítulos correspondientes a hallazgos de este estudio.

#### 4.1.1 Secretarías de educación estatales

En la tabla 4.2 se puede observar, según información oficial, el número de estudiantes atendidos en Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora durante el ciclo escolar 2020-2021, así como los centros de educación migrante y la cantidad de docentes involucrados en ello. A continuación, se destacan aspectos relevantes.

Sinaloa se distingue por tener el mayor número de estudiantes migrantes registrados (8 994), y la red más amplia de instituciones y personal educativo para ello, con 142 centros y 312 docentes. Es el único estado que reportó dar educación inicial, a 268 NNAFJAM atendidos por 6 docentes. Esto implica que cada docente atiende en promedio a más de 44 estudiantes en educación inicial, cifra que supera la media de otros niveles educativos.

Por su parte, Sonora, que es el segundo estado con mayor cantidad de estudiantes, registró un total de 2 014, atendidos en 57 centros de educación migrante por 81 docentes. En este estado se observa que aunque la cantidad de estudiantes en primaria es aproximadamente el doble que en preescolar (1 084 y 541, respectivamente),

---

<sup>17</sup> Baja California, Baja California Sur, Chiapas, Chihuahua, Colima, Durango, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, estado de México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora, Tamaulipas, Veracruz y Zacatecas.

<sup>18</sup> Baja California, Chiapas, Chihuahua, Colima, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, estado de México, Michoacán, Nayarit, Oaxaca Quintana Roo, Sinaloa, Sonora y Veracruz.

el número de docentes y centros educativos entre cada uno no refleja diferencias importantes: 34 docentes en primaria, frente a 31 en preescolar, y 20 centros contra 26, respectivamente.

Baja California Sur es el tercer estado participante en el estudio con mayor número de estudiantes (1587). A pesar de esta destacada cifra, es la entidad con el menor número de estudiantes en nivel secundaria (sólo 15). Por otra parte, destaca por tener la menor proporción de estudiantes por docente (alrededor de 16 estudiantes por cada docente).

Finalmente, Baja California es el estado con menor cantidad de estudiantes reportados (890), la mayoría en primaria (540), aunque los centros de educación migrante para este nivel (10) sólo duplican la cantidad de aquellos destinados a preescolar (5) y secundaria (5), que atienden a 177 y 173 estudiantes, respectivamente.

**Tabla 4.2** Escuelas, servicios, docentes y estudiantes migrantes atendidos en Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora durante el ciclo escolar 2020-2021

Estado	Nivel	Estudiantes	Docentes	Centros de educación migrante
Baja California	Preescolar	177	8	5
	Primaria	540	26	10
	Secundaria	173	6	5
	Total estatal	890	40	20
Baja California Sur	Preescolar	315	23	8
	Primaria	1 257	72	15
	Secundaria	15	1	1
	Total estatal	1 587	96	24*
Sinaloa	Inicial	268	6	8
	Preescolar	2 191	67	43
	Primaria	5 049	185	55
	Secundaria	1 486	54	36
	Total estatal	8 994	312	142
Sonora	Preescolar	541	31	26
	Primaria	1 084	34	20
	Secundaria	389	16	11
	Total estatal	2 014	81	57

\* La Coordinación de Atención Educativa a Población Migrante de Baja California Sur reportó contar con diez centros de educación migrante, sin embargo, estos datos no fueron incluidos en el reporte, ya que durante el ciclo escolar 2020-2021 no se atendieron a NNAFJAM en dichos centros.

Fuente: información suministrada, mediante oficio, por la Coordinación Estatal de Educación Migrante, de Baja California; la Coordinación de Atención Educativa a Población Migrante, de Baja California Sur; la Secretaría de Educación Pública y Cultura, de Sinaloa; y la Subsecretaría de Educación Básica, de Sonora.

## 4.2 Consejo Nacional de Fomento Educativo

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) es un organismo descentralizado de la SEP, tiene como objetivo brindar servicios de educación básica comunitaria (inicial, preescolar, primaria y secundaria) a NNA que habitan en localidades de alta y muy alta marginación, en las que no es posible contar con un servicio educativo regular. Desde su fundación, en 1971, ha desarrollado diversas estrategias y adecuaciones curriculares para llevar su propuesta educativa a poblaciones caracterizadas por su diversidad multicultural y lingüística, entre las que destacan NNAFJAM (Conafe, s/f).

Tal como ha sucedido con las acciones que ha implementado la SEP, con el transcurrir de los años el Conafe también ha reconfigurado sus estrategias de manera importante, pasando del diseño e implementación de modelos focalizados en NNAFJAM, al diseño e impulso de modelos que integran a diferentes sectores de la población con características y condiciones de vida similares (indígenas, población rural y migrantes), aunque cada uno con necesidades educativas propias y específicas.

Conafe emprendió acciones para atender a NNAFJAM a partir de 1989, con la instrumentación del Programa para la Atención Educativa de la Población Infantil Agrícola Migrante (PAEPIAM), el cual consistió en adaptar los cursos comunitarios al contexto y necesidades educativas de esta población. Según Rojas (2011), el PAEPIAM comenzó su labor en los estados de Colima, Michoacán, Nayarit y Sinaloa. En 2008, el proyecto había extendido su alcance a catorce estados, beneficiando a una matrícula de nueve mil cuatrocientos ochenta estudiantes.

En 1997, el Conafe impulsó una nueva propuesta que terminó por sustituir al PAEPIAM, la denominada Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante (MEIPIAM), la cual funcionó hasta 2013. Tenía el objetivo de generar una intervención didáctica más pertinente y eficaz, atendiendo las condiciones en las que se desenvuelven niñas y niños migrantes (Conafe, citado en Rojas, 2011: 78), y se destacó del PAEPIAM porque buscaba ofrecer educación comunitaria de nivel básico a NNA en contexto migrante en las regiones de origen, recepción, campamentos o albergues agrícolas (INEE, 2016).

Debe destacarse que, tanto el PAEPIAM como la MEIPIAM, estuvieron diseñados y focalizados, desde su origen, en NNAFJAM, sin embargo, en 2009, Conafe decidió integrar sus diferentes modalidades educativas en el Programa de Educación Inicial y Básica para la Población Rural e Indígena. Este nuevo esquema unificó tres modalidades distintas: el Modelo Comunitario de Educación Inicial y Básica para población Indígena y Migrante, el Modelo Comunitario de Educación Inicial y Básica para

Población Mestiza, y la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante. Posteriormente, en 2014, bajo una lógica de eficiencia administrativa y presupuestal, articuló sus servicios a través del programa institucional denominado Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria, que operó hasta 2016 porque fue sustituido en el ciclo escolar 2016-2017 por el Modelo de Educación Comunitaria de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (Modelo ABCD), vigente hasta 2022.<sup>19</sup>

El Modelo ABCD plantea una metodología pedagógica de atención personalizada (relación tutora), uno a uno, de forma horizontal a niñas, niños y adolescentes; se basa en actividades orientadas a favorecer el desarrollo de competencias que permitan el aprendizaje autónomo de niñas y niños, así como a fortalecer el diálogo a través de una organización de unidades de aprendizaje construidas bajo un enfoque intercultural, multigrado y multinivel (Conafe, 2016).

Así, intenta que cada estudiante aprenda a su ritmo y desde su propio interés, a la vez que una figura educativa<sup>20</sup> guía y acompaña la formación de NNAFJAM a través de una serie de temas que conforman el currículo de la educación comunitaria. Como es posible intuir, este modelo educativo brinda atención educativa no sólo a NNAFJAM, sino a toda la población que atiende Conafe, destacado la adaptabilidad y flexibilidad de éste, según sea el contexto (Conafe, 2016).

En este marco, Conafe presta servicios educativos en preescolar y primaria a NNAFJAM en trece estados de la república: Baja California, Baja California Sur, Colima, Chiapas, Chihuahua, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, Sinaloa y Sonora. Según datos proporcionados por la Dirección de Planeación y Evaluación del Conafe, a finales de 2021, a nivel federal había 5 723 alumnos inscritos entre preescolar y primaria, en 250 servicios en los que eran atendidos por 458 figuras educativas (tabla 4.3).

---

<sup>19</sup> Cabe señalar que cuando se realizó el levantamiento del estudio, el Conafe se regía por el modelo educativo ABCD, y sobre éste refirieron y opinaron funcionarias y funcionarios consultados. Con el fin de respetar sus opiniones, en este documento no se profundiza en el modelo pedagógico de Educación Comunitaria para el Bienestar, establecido en diciembre de 2022 al publicarse las reglas de operación para el ejercicio fiscal 2023.

<sup>20</sup> Según las Reglas de Operación del Programa Educación Inicial y Básica Comunitaria para el ejercicio fiscal 2023 (SEP, 2022c), las figuras educativas son aquellas personas que fungen como educadores comunitarios, quienes, a través de la suscripción de los instrumentos jurídicos respectivos, sin que exista una relación laboral, planean, desarrollan o evalúan acciones pedagógicas establecidas por el Conafe en los servicios de educación básica conforme al modelo de educación comunitaria.

**Tabla 4.3** Servicios, figuras educativas y estudiantes JAM atendidos por Conafe, 2021

Nivel	Servicios	LEC*	Alumnos
Preescolar	148	271	2 898
Primaria	102	187	2 825
Total	250	458	5 723

\* Para el ejercicio fiscal 2023, los líderes para la educación comunitaria (LEC) son denominados figuras educativas (SEP, 2022c).

Fuente: elaboración propia con base en información proporcionada mediante oficio del Conafe, a través de su Dirección de Planeación y Evaluación (Conafe-DPE, 2022).

Como se puede observar, a diferencia de la SEP, Conafe atiende principalmente a los niveles educativos de preescolar y primaria, no así a inicial y secundaria; de hecho, esto fue confirmado en las entrevistas realizadas a las autoridades de esta institución. Para atender estos servicios educativos, Conafe desarrolla diversas acciones, entre las que destacan la elaboración de materiales, la formación de figuras docentes, el seguimiento a los servicios y la operación del Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria (SUCECOM). Estas y otras acciones que desarrolla la institución se describen en capítulos siguientes.

### 4.3 Instituto Nacional para la Educación de los Adultos

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) es un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, agrupado en el sector coordinado por la SEP. Tiene como objetivo fundamental asegurar la oportunidad de alfabetización y finalización de la educación primaria o secundaria para aquellas personas que lo necesitan, principalmente adultos.

Su labor se enfoca en el diseño y promoción de modelos de atención adaptados a las diversas necesidades de la población, incorporando el uso de tecnologías para facilitar el acceso a la educación y el desarrollo de competencias digitales, así como el fortalecimiento de la formación de los agentes educativos que dan asesorías y apoyo educativo (SEP, 2022a).

Si bien su labor se centra en atender, especialmente, a personas de quince años o más en condición de analfabetismo o que no han tenido la oportunidad de iniciar o finalizar su educación primaria o secundaria, también atiende a niñas y niños de diez a catorce años que aún no han iniciado o concluido la educación primaria en el sistema escolarizado, y no se encuentran bajo la competencia de otra autoridad educativa, por su condición de extra edad, geográfica, migratoria, o por estar en



una situación de vulnerabilidad de carácter socioeconómico, físico, cultural, étnico o nacional (SEP, 2022a).

En 1982, el INEA diseñó e implementó el Proyecto Campamentos de Educación y Recreación, un servicio educativo pensado específicamente para personas jornaleras migrantes. Entre sus principales acciones estaban los programas de alfabetización, acreditación de educación primaria y secundaria, capacitación para el trabajo y actividades recreativas.

Esta experiencia, que operó hasta el 2000, se considera un antecedente importante del Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVYT), que es un programa educativo del INEA que se configura en la principal alternativa de alfabetización para las personas jóvenes y adultas mayores de quince años. Se estructura en tres niveles: alfabetización, primaria y secundaria. El nivel de alfabetización cuenta con tres módulos; primaria, con nueve, y secundaria, con doce. Los tres niveles prevén una dedicación de cuatro horas por semana para acreditar cada uno en un periodo de tres a seis meses, considerando sesiones de estudio presencial, asesoría y un examen por módulo.

Este modelo tiene dos variantes importantes, una de ellas es el MEVYT 10-14,<sup>21</sup> dirigido a niñas y niños de entre diez y catorce años que no pudieron o no pueden incorporarse a la educación primaria, para que lo hagan de manera que, al acreditar este nivel educativo, se integren a la secundaria en su modalidad escolarizada. Con este modelo, se atiende también, aunque en menor volumen –en comparación con la SEP y el Conafe–, a NNAFJAM.

De acuerdo con la información proporcionada por la Dirección de Concertación y Alianzas Estratégicas del INEA, a finales de 2021 se atendió a 497 NNAFJAM; de éstos, 164 se encontraban en el rango de 10 a 14 años (163 en primaria y 1 en secundaria); y 333 pertenecían al rango de 15 a 17 años, (29 eran de alfabetización, 292 de primaria y 176 de secundaria) (tabla 4.4). Este esfuerzo educativo se materializó en 1363 plazas comunitarias y contó con el apoyo de 13 382 orientadores o asesores educativos en todo el territorio nacional.

---

<sup>21</sup> La otra variante es el denominado MEVYT Indígena Bilingüe, que se dirige a las poblaciones adultas hablantes de diferentes lenguas indígenas de varios estados del país.

**Tabla 4.4** Educandos jornaleros agrícolas migrantes de entre 10 y 17 años activos a nivel nacional. Año fiscal 2021

	Rango 10-14	Rango 15-17	Total
Alfabetización	0	29	29
Primaria	163	129	292
Secundaria	1	175	176
<b>Total</b>	<b>164</b>	<b>333</b>	<b>497</b>

Fuente: información suministrada por la Dirección de Concertación y Alianzas Estratégicas del INEA.

En este marco, el INEA desarrolla diversas acciones desde una perspectiva de inclusión y justicia social, valoración de saberes y fortalecimiento de capacidades. Así, establece alianzas con distintos sectores (público, privado y social), con el objetivo de potenciar la cobertura de sus servicios educativos y abordar las necesidades presentes y futuras de la población en rezago educativo. En concordancia con sus funciones y el marco legal, el INEA también busca cooperación internacional para la prestación de educación a los mexicanos residentes en el extranjero, colaborando con organismos y gobiernos de otros países (SEP, 2022a).

Niñas y niños son atendidos por orientadores educativos<sup>22</sup> del INEA, en plazas comunitarias o en espacios habilitados para poder cubrir los módulos correspondientes. A pesar de que el MEVYT 10-14 no está diseñado de manera exclusiva para NNAFJAM, su cualidad de ser flexible, su enfoque en el aprendizaje autodirigido, el apoyo educativo que proporciona y su habilidad para ajustarse a necesidades y horarios individuales de los estudiantes lo convierten en una opción viable para esta población.

Cabe resaltar que el INEA cuenta con un método de registro de información, el Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA), que se alimenta en 459 coordinaciones de zona y 2 469 plazas comunitarias a nivel nacional; además, controla los registros de incorporación, atención, acreditación y certificación de 1 273 422 jóvenes y adultos atendidos en promedio mensual por este instituto (INEA, s/f).

<sup>22</sup> De acuerdo con las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2023 (SEP, 2022a), un orientador educativo es una persona voluntaria beneficiaria del subsidio que apoya como asesor del grupo 10-14.

## 4.4 Síntesis de sección

La revisión de gestiones enfocadas en garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM permite dar cuenta de una transformación de la acción pública a lo largo de los años, caracterizada principalmente por redefinir programas, estrategias y acciones que proporcionan servicios educativos a diferentes sectores de la población que, si bien comparten condiciones similares (vulnerabilidad), tienen necesidades educativas específicas, lo cual compromete su pertinencia y la dotación de recursos materiales, humanos y económicos suficientes para su operación.

Actualmente, no se cuenta con un programa con suficiencia presupuestal que esté focalizado de manera específica en la atención educativa a NNAFJAM a nivel nacional.<sup>23</sup> De igual forma, sigue pendiente el fortalecimiento de los modelos pedagógicos de la SEP, el Conafe y el INEA, de manera que sean más pertinentes a las necesidades de esta población; por otra parte, existe una diversidad no menor de figuras docentes y homólogos<sup>24</sup> que atienden a esta población, a quienes, en la mayoría de los casos, no se les garantiza su formación.

Sin embargo, como se ha señalado, por más de cuarenta años el Estado mexicano ha diseñado y puesto en marcha diversos programas, estrategias y acciones de política educativa dirigidos a atender a esta población. Por lo tanto, sería importante aprender de ellos y emprender acciones que recuperen sus principales fortalezas, por ejemplo: la provisión de recursos para mejorar los espacios educativos; la generación de materiales educativos *ad hoc* para esta población –que atiendan su diversidad–; la apertura de espacios; la incorporación de una visión de diversidad cultural al reconocer la heterogeneidad de los grupos migrantes; el otorgamiento de servicios a población en circunstancias de migración –tanto a población que migra como a quienes permanecen en lugares de origen en tanto migran los padres o sólo uno de ellos–; así como la ampliación de la población objetivo –considerando a la población nacional y extranjera–, lo cual extiende la mirada a la población infantil agrícola centroamericana; además de la creación y operación de un sistema nacional de control escolar migrante, entre otros muchos aspectos.

---

<sup>23</sup> Con base en la revisión de los anexos 25, “Programas sujetos a reglas de operación”, y 26, “Principales programas”, del Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2023 (SHCP, 2022), es posible afirmar que no se identifica la asignación de recursos federales a algún programa del gobierno focalizado en la atención educativa de NNAFJAM.

<sup>24</sup> Las figuras docentes y sus homólogos que atienden a NNAFJAM se denominan de distinta manera en cada una de las instituciones participantes. Por ejemplo, en la SEP son docentes; en el Conafe, figuras educativas; y en el INEA, asesores educativos. En este estudio se alude a figuras docentes para referirse a las tres.

Por último, conviene señalar que el actual Gobierno de México ha impulsado una gran variedad de programas orientados al bienestar social de la población. Entre ellos destacan:

- Sembrando Vida;
- Programa de Apoyo para el Bienestar de las Niñas y Niños, Hijos de Madres Trabajadoras;
- Programa de Fomento a la Agricultura, Ganadería, Pesca y Acuicultura; y
- Producción para el Bienestar.

Aunque estos programas no se ubican específicamente dentro del ramo 11 del presupuesto gubernamental, correspondiente a Educación Pública, sin lugar a duda, pueden tener y seguramente están teniendo algunos efectos favorables en la mejora de las condiciones de vida de JAM y NNA que les acompañan, así como en la modificación de los flujos migratorios.

Asimismo, vale la pena mencionar al programa La Escuela es Nuestra y a la Beca para el Bienestar Benito Juárez de Educación Básica, también impulsados por la actual administración. Éstos, como se verá más adelante, fueron subrayados por funcionarias y funcionarios participantes, dejando ver su importancia y, sobre todo, la relevancia de que lleguen principalmente a las poblaciones en mayor situación de vulnerabilidad, como NNAFJAM. No obstante, el análisis y valoración de los efectos de los programas sociales y educativos antes mencionados en la población agrícola migrante no fue objeto de análisis del presente estudio. Por su relevancia, esto tendrá que formar parte de estudios e investigaciones futuras.

# 5

## Hallazgos principales

En este capítulo se presentan los principales hallazgos del estudio, obtenidos de los resultados de las entrevistas y las cédulas de información respondidas por las autoridades educativas federales y de Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora. En la primera sección, se describen las problemáticas principales que, desde su perspectiva, enfrentan niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM) en el acceso, permanencia y tránsito entre grados y niveles educativos, así como en el aprendizaje.

En una segunda sección, se presentan las acciones institucionales que, de acuerdo con las y los funcionarios entrevistados, se realizan a nivel nacional y en los estados de Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora para atender a NNAFJAM, incluidas las de coordinación inter e intrainstitucional, así como las de carácter intersectorial que desarrollan las autoridades educativas participantes en este ámbito, así como los desafíos y necesidades para su implementación a fin de atender a esta población.

Cabe aclarar que los hallazgos que se exponen en este capítulo surgen de un análisis discursivo de los testimonios recabados. Al respecto, se ha observado, como en otros estudios de este tipo, que las narrativas de las y los informantes presentan diversidad de perspectivas, ambigüedades y, a veces, contradicciones. Sin embargo, destacan puntos de acuerdo básicos y señalamientos reiterados que muestran tendencias en el reconocimiento de problemas, acciones y desafíos. Así, aunque un tema en particular puede ser descrito de múltiples maneras, incluso por un mismo informante, quien puede señalar una estrategia como eficaz en un momento y posteriormente discutir los desafíos asociados a ésta, muestra, al mismo tiempo, en comparación con la narrativa de otros actores, vasos comunicantes. Al presentar los resultados de este estudio, se han tomado en cuenta estas complejidades, reconociendo que las variaciones discursivas y las tendencias proporcionan una visión más profunda y matizada del tema investigado.

## 5.1 Problemáticas para el acceso, la permanencia y el aprendizaje

Un aspecto fundamental para entender mejor la atención educativa dirigida a NNAFJAM es conocer las principales barreras que enfrentan para acceder, permanecer y aprender en la escuela. Por ello, en esta sección se presentan los principales resultados con relación a las problemáticas que, desde la perspectiva de las y los funcionarios entrevistados, enfrenta esta población.

Como se menciona en las consideraciones metodológicas de este estudio, si bien se entrevistó a funcionarias y funcionarios de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), a nivel nacional y en cuatro entidades, la información se presenta de manera agregada porque no se encontraron diferencias considerables, antes bien, prevalecen elementos comunes en cuanto a las problemáticas que señalaron. No obstante, sí se indica en qué temas hay diferencias entre instituciones o entidades. Asimismo, debe subrayarse que aunque se retoman los testimonios que ilustran de mejor manera el hallazgo mencionado, esto no significa que las y los funcionarios de otras instituciones participantes no lo hayan referido así. Por último, cabe considerar que también se transcriben testimonios que reflejan contraste entre instituciones.

### 5.1.1 Problemáticas para garantizar el acceso

Como se mencionó en el capítulo 2 de este documento, la población de NNAFJAM enfrenta los mayores problemas de exclusión educativa, pues con los datos disponibles se puede estimar que entre 50 y 80% de esta población no asiste a la escuela, por lo que el acceso a ésta continúa siendo todavía un problema no resuelto. Conviene subrayar que la falta de estadísticas e información detallada y precisa al respecto no permite tener suficiente precisión sobre la cantidad de NNAFJAM que se encuentran en esta situación.

Cuando se consultó a las autoridades educativas sobre el acceso de esta población a la educación, destacaron diversas iniciativas destinadas a mejorar la inclusión de NNAFJAM en el sistema educativo. Subrayaron que, en años recientes, se han flexibilizado los procesos y requisitos para que NNAFJAM accedan a la escuela en los distintos servicios educativos disponibles, con el objetivo de que la ausencia de documentos de identidad –como el acta de nacimiento o la Clave Única de Registro de Población (CURP)– o de acreditación escolar –como boletas o certificados de estudio–, no sea un impedimento para inscribirlos. Lo anterior se ilustra en los siguientes testimonios:

En cuanto a la documentación, sí era un problema que teníamos, pero le estoy hablando de tres, cuatro o cinco ciclos atrás. Hoy en día, afortunadamente hay mecanismos y formas para poder contrarrestar ese problema de la falta de documentación de los niños.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Entonces, aquí en el INEA, pues, es algo que tenemos muy claro y que, aunque no tengan documentación se les debe de brindar la atención, porque es básico, es un derecho humano, el cual tienen derecho a ejercerlo.

**Funcionario INEA, federal**

Aunque las normas de control escolar han sido ajustadas para facilitar el acceso de NNAFJAM a los servicios educativos, todavía persisten varios factores que lo dificultan. Primero, se enfrentan obstáculos en cuanto a la difusión efectiva de la flexibilización en estas normativas dentro de la propia estructura educativa, afectando su implementación en situaciones concretas. A lo anterior, se le suman dificultades para promover y comunicar los servicios y derechos educativos a padres, madres y cuidadores de NNAFJAM, lo que resulta en un desconocimiento generalizado de éstos. Sobre estas problemáticas se comentó:

Las principales problemáticas que hemos identificado, de primera instancia, es que las personas tienen desconocimiento de sus derechos, no tienen ubicado bien qué es lo que les puede ofrecer el gobierno y falta mucho, como la difusión de nuestros servicios hacia este tipo de poblaciones. También, muchas veces... ellos tienen falta de documentos y piensan que por esa barrera de no tener documentos no pueden acercarse a los servicios que les otorga el gobierno; sin embargo, pues, es un derecho humano que se debe de ejercer, que es básico, la educación.

**Funcionario INEA, federal**

Yo creo que eso es algo que puede limitar el acceso, a lo mejor podría ser la poca información que tengan los padres de familia, asociado sobre todo porque si llegan ya, estamos hablando de mayo, pues, el ciclo escolar ya va avanzado. Yo creo que, ahí es la responsabilidad de las instituciones [informarles].

**Funcionario SEP, Baja California**

Cuando el empresario nos dice: oye, ¿sabes qué? No me quieren recibir a los niños acá en esta escuela porque no traen documentos o porque ya no es tiempo. Porque los niños pueden llegar [en cualquier momento] del ciclo escolar; de hecho, empiezan a llegar tarde y la escuela regular ya no los quiere recibir.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

A esto se suma la falta de sensibilidad que, en ocasiones, muestra el personal de la escuela y de la estructura educativa hacia las características de este sector poblacional, así como de las situaciones de vulnerabilidad que cotidianamente enfrentan (descritas en el capítulo 3 de este documento). Es igualmente observable la ausencia de mecanismos de seguimiento para asegurar que no se impida o limite el acceso a las escuelas de esta población infantil. Las siguientes declaraciones demuestran esto:

Otro reto que encontramos es que se logre en toda la estructura de operación... empatía y claridad para que se reciba a las personas, para que puedan registrarlas, darles el seguimiento en su registro para que puedan ingresar a nuestro servicio, entregarle los materiales que necesiten, apoyar en los estudios o realizar la evaluación de aprendizaje y acreditación o certificación.

**Funcionario INEA, federal**

Los documentos, con nosotros no [son obstáculo], pero un niño migrante en Sinaloa, que no está dentro del programa y que no está en contacto con alguien sensibilizado, que principalmente son personas que están dentro de nuestro programa, pues, un tema [refiriéndose a una problemática para el acceso].

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Una problemática es la falta de sensibilización de la autoridad, llámese municipal, inclusive [la falta] de sensibilidad de los secretarios de educación locales ante las necesidades de las niñas y los niños migrantes.

**Funcionario Conafe, Sinaloa**

Otro aspecto que limita el acceso de NNAFJAM a la escuela se relaciona con el trabajo infantil en los campamentos y en el hogar. Según lo señalaron las y los funcionarios participantes, el primero ha disminuido de manera importante a lo largo del tiempo, mientras que el segundo ha crecido. La disminución del trabajo infantil en los campamentos se debe a que, en México, desde hace algunos años existe una estrategia nacional orientada a erradicarlo, que consiste en otorgar distintivos<sup>25</sup> a aquellos empresarios que incorporen medidas para asegurar que niñas y niños no sean contratados. Así lo refieren los testimonios:

---

<sup>25</sup> El Distintivo Empresa Agrícola Libre de Trabajo Infantil (DEALTI) es un modelo de gestión y organización que incentiva a los centros de trabajo agrícola a demostrar el cumplimiento de las leyes y normas laborales vigentes; establecer una política de cuidado y protección infantil que permita contar con reglas, guías y criterios para la realización de acciones en beneficio de las y los hijos de familias jornaleras (AMEXCID, s/f).



¡Claro, sí! Antes era muy notorio, ir a un campo y ver a los niños trabajando, ahorita ya no, ya está erradicado. A lo mejor sí vamos a encontrar, pero muy esporádico, algún caso, algún niño que se nos escape. En este caso, ir a trabajo social. Pero antes sí era muy notorio, ahorita ya no.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Por ejemplo, a mí en los años noventa, cuando fui instructor comunitario, le podría decir que, más de 70% de mis niñas y niños trabajaban. En ese tiempo en los campos agrícolas el trabajo infantil era algo aceptado y normalizado. Y lo menciono, porque lo que está pasando es que cada vez más las familias vienen, pero sin niños, ¿y por qué? Porque llegan al rancho y, como en el rancho no pueden trabajar [niñas y niños], pues mejor los dejan en sus pueblos de origen.

**Funcionario Conafe, Baja California**

Yo me acuerdo mucho antes [que] era muy dado esa parte de que las familias traen a los niños, y los traen para que trabajen en el campo, entonces ya ha ido disminuyendo bastante. Yo me atrevería a decir que, si acaso, hay algo de eso, es en muy poco porcentaje, ¿por qué? Porque los campos saben que hay una legislación en relación con eso y que se pueden meter en problemas si contratan mano de obra infantil. Sé que ha disminuido considerablemente, igual yo me pudiera aventurar a decir que en un 95% a como lo veía en otras ocasiones.

**Funcionario Conafe, Sonora**

También otro tema que hay es que cuando una empresa exporta, están sujetos a que los estén revisando [constantemente] y es por eso que ellos se aseguran de que no haya trabajo infantil, eso es algo bueno para nuestros niños.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Si bien, el trabajo de niñas, niños y adolescentes (NNA) en los campos agrícolas parece ser una situación poco común, las persistentes condiciones de pobreza en las que viven las familias de jornaleros agrícolas migrantes (JAM) obliga a la participación de todos los integrantes en actividades directa o indirectamente relacionadas con el mercado de trabajo. Lo anterior conlleva que los niños, pero particularmente las niñas y las adolescentes, se involucren en actividades que indirectamente contribuyen al sostenimiento de la familia, como la limpieza de los espacios que habitan, el cocinar para todos los habitantes del hogar y el cuidado de las hermanas o hermanos de menor edad, o de adultos mayores. Esto ha sido denominado como trabajo infantil invisibilizado. Así lo ilustran nuestros entrevistados:

Pero también aquí viene otra arista, otra situación, hay sobre todo niñas que dejan de asistir o faltan a clases porque, como son las niñas, tienen que ayudar a los padres de familias, en la limpieza, en la comida, que en cuidar a un hermanito que no va a la guardería.

**Funcionario Conafe, Sonora**

A veces el [hijo] más grande era el que solventaba sus cosas, y como los papás trabajan, pues le dejaban la responsabilidad al hermano más grande, que puede ser que el [hijo] más grande se encuentre cursando la primaria o en la secundaria, y [los padres] le dejan la responsabilidad de apoyar a sus hermanos menores.

**Funcionario Conafe, Sonora**

A ello se suman las bajas expectativas y poca importancia que algunas familias de JAM ponen a la educación de sus hijas e hijos, asignando, la mayoría de las veces por razones culturales, mayor importancia a que desarrollen habilidades en labores agrícolas, el trabajo doméstico y de cuidado, o, en su caso, a que se casen y formen su propia familia. Para ilustrar lo mencionado, se presentan los siguientes testimonios:

Pero creo que no es tanto el problema del trabajo [infantil], yo no lo veo así, sino el interés que tiene el papá para que vaya a la escuela, porque los papás son los que los obligan, y los niños quieren estar en la escuela, pero los papás dicen: “no, váyanse a trabajar”. Entonces [un problema es] el poco interés de los padres de familia para que vayan a la escuela [sus hijas e hijos, y en consecuencia prefieren] que se vayan a trabajar.

**Funcionario Conafe, federal**

Lo más importante es que las personas puedan tomar ese servicio educativo, porque también usted sabe que si estas personas vienen de tan lejos a un lugar diferente a su lugar de residencia es porque vienen en la búsqueda de oportunidades, en la búsqueda de ganar dinero a través de su trabajo y el problema aquí es que muchas veces ellos el hecho de estudiar lo ven como una pérdida de tiempo.

**Funcionario INEA, Sinaloa**

Hay niñas que están ahí para servir a mamá, a papá, a los hermanos, y pues llega un punto en el que ellas ya se sienten independientes, pues, prefieren ir a atender al esposo, al novio, a la pareja, pero ya independizarse. Esa es la forma de independizarse, por cultura; en las matrículas de primaria y secundaria es abismal la diferencia [refiriéndose a la asistencia escolar diferencial entre niñas y niños].

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Los padres de familia, ya cuando su hijo está en la edad de que pueda ir a ayudarlo al surco, bajita la mano se lo lleva.

**Funcionario SEP, Baja California**

Con todo, a través de los testimonios recogidos, se evidencia tensión entre las expectativas, necesidades y aspiraciones en relación con el acceso educativo de NNAFJAM. En este sentido, algunas familias ven el trabajo como una necesidad, y a la educación como una inversión a largo plazo que no pueden sostener.

### **5.1.2 Problemáticas para la permanencia y el tránsito entre grados escolares y niveles educativos**

Todos los funcionarios y funcionarias entrevistados coincidieron en que la problemática principal en este aspecto es la ausencia de mecanismos que garanticen dar seguimiento a las trayectorias escolares y generar e intercambiar información sobre las características sociodemográficas y académicas de NNAFJAM que, por sus condiciones de constante movilidad, no pueden permanecer un ciclo escolar completo en una misma escuela y tipo de servicio. Cabe destacar la importancia de este seguimiento para que el personal docente pueda implementar estrategias de diagnóstico, evaluación de conocimientos, nivelación académica y atención pedagógica adecuada, facilitando así la permanencia y el progreso de los estudiantes entre niveles educativos. Sobre este aspecto, las y los funcionarios expresaron:

Bueno, la problemática para continuar en el sistema educativo es que, pues [NNAFJAM] migran de un lugar a otro y continúan los estudios en [el lugar al que migran, pero] pues no llevamos ya el seguimiento de esos alumnos.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

En cuanto a la permanencia, aumenta mucho el riesgo de exclusión social y el fracaso escolar cuando llegan allá [refiriéndose a sus lugares de origen]. Nosotros los atendimos pero regresan a sus comunidades y ya no continúan. Entonces, ahí sí creo que es muy importante establecer una estrategia definida para que nuestros alumnos puedan concluir los ciclos escolares.

**Funcionaria SEP, Sonora**

Para las personas entrevistadas, la falta de mecanismos de coordinación administrativa entre los distintos sistemas que recopilan información sobre esta población [Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM), a cargo de la SEP; Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria (SUCECOM), del Conafe; y Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA), del INEA], constituye el principal obstáculo

para dar continuidad a la trayectoria escolar de NNAFJAM durante sus movimientos migratorios.

Sobre este aspecto, se expresó que:

Tendría que existir ese sistema único que ya se había hablado en algún [momento], donde ahí tendríamos que tener acceso, todos los que atendemos a niños migrantes, para identificar su trayectoria escolar, para que la SEP pueda identificar qué niños atendió Conafe, y Conafe pueda revisar qué niños atendió la SEP y, con ello, darle continuidad [a sus trayectorias y aprendizajes].

**Funcionario Conafe, federal**

Por otra parte, los testimonios recabados de funcionarias y funcionarios entrevistados revelan que las niñas interrumpen su educación para asumir deberes en el hogar o para enfrentar circunstancias como embarazos a temprana edad. De acuerdo con los testimonios, si bien esta población logra ingresar a los servicios educativos, su permanencia en la escuela suele ser corta debido a las responsabilidades que deben asumir. Así fue señalado en algunas entrevistas:

Muchas veces, lo que es el embarazo, [de las] adolescentes, a veces hay embarazos de jóvenes, entonces ya se tienen que incorporar a la vida adulta.

**Funcionario INEA, Baja California Sur**

También otra problemática que considero importante es, pues su situación cultural y familiar, que muchas veces tienen estos tabúes de que, por ejemplo, ya en cuestión de género, que las mujercitas, pues no, que no deben de estudiar, ¿no? A pesar de que estamos a pleno siglo XXI. Hemos encontrado, hasta dentro de los campos agrícolas, que a las niñas no las dejan ir a la secundaria.

**Funcionaria INEA, federal**

Por una parte, lo que hemos encontrado, hasta dentro de los campos agrícolas, es que a las niñas no las dejan ir a la secundaria.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Estos testimonios subrayan que, en algunas familias jornaleras agrícolas migrantes, las niñas enfrentan barreras que limitan su derecho a la educación.

### 5.1.3 Problemáticas sobre el aprendizaje

En cuanto al aprendizaje de NNAFJAM, las autoridades educativas participantes destacaron la falta de una oferta educativa específica y focalizada que se adapte

y atienda las necesidades de esta población, particularmente las asociadas con el idioma, la cultura y el contexto en el que viven.

En torno a esto, se destacó lo relacionado con figuras docentes y homólogos que atienden a NNAFJAM. En primer lugar, las y los entrevistados refirieron la inexistencia de un perfil profesional específico tanto para la selección de figuras docentes que atiendan a esta población –lo que dificulta asegurar su idoneidad–, como para promover procesos de enseñanza y aprendizaje exitosos. Consideraron que este perfil debería tomar en cuenta, entre otros aspectos, los conocimientos y habilidades necesarios para una adecuada atención que permita garantizar el aprendizaje de niñas y niños cuya lengua materna no es el español, así como la sensibilidad de estas figuras para reconocer los contextos y las condiciones de vulnerabilidad que enfrentan en sus lugares de origen y de destino. Así lo expresaron:

El otro tema muy, muy importante, es el idioma. ¿Por qué?, porque muchos de los niños también son hablantes de una lengua indígena; nos encantaría tener maestros bilingües, pero el tema es que, por ejemplo, si yo como maestra tengo catorce niños y multigrado, no todos hablan la misma lengua materna.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

De nuestros maestros de educación migrante ninguno es de pueblos originarios, los de aquí de Baja California, ninguno habla lengua indígena. Entonces, yo creo que aquí es buscar estrategias porque la mayoría son docentes salidos de la normal, o sea, lo que aprendieron y lo que la praxis les ha dado es lo que ellos están practicando, no tienen alguna metodología para reafirmar las lenguas en los niños, dado que ellos no las hablan tampoco.

**Funcionario SEP, Baja California**

En línea con esto, se aludió a la ausencia de esquemas de formación y de acompañamiento a las figuras docentes en servicio, los cuales, desde la perspectiva de las y los funcionarios participantes, deberían estar focalizados en la atención de grupos cultural, lingüística y socialmente diversos y en situación de migración, y, con ello, generar experiencias de aprendizaje relevantes y significativas:

Capacitar a los maestros [...] precisamente para reafirmar las lenguas originales; lenguas y costumbres, sobre todo, porque todos los niños traen diferentes costumbres. En un campamento tenemos mucha diversidad, no nada más vienen de un estado [...] vienen de muchos estados, de Sinaloa, de todos lados.

**Funcionario SEP, Baja California**

Otra problemática frecuentemente mencionada y asociada a los procesos de aprendizaje de NNAFJAM fue la rotación de las figuras docentes. De acuerdo con algunos

testimonios, esta problemática se debe principalmente a los bajos salarios, las condiciones laborales y la dificultad para la basificación de una plaza que enfrentan estas figuras docentes.

Algo que vive Conafe a nivel nacional es una alta deserción de figuras educativas, y lo vivimos todas las entidades, en Baja California también. Le puedo decir que, la deserción, más o menos, puede ser hasta cerca del 50% de todos los jóvenes que participan; uno, porque para ellos no es atractivo lo que les brindamos como Consejo.

**Funcionario Conafe, Baja California**

Uno de los temas que tenemos es que mis maestros tienen dos trabajos, son trabajos temporales para ellos.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Una problemática es el reconocimiento de los maestros; siempre fue una situación que, en algunas entidades, se logró; en algunas entidades los maestros de educación migrante lograron tener una plaza en el marco del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros, pero en otras entidades no.

**Funcionario SEP, federal**

En la SEP, la problemática referente a la constante rotación docente como consecuencia de las precarias condiciones laborales ha generado que para un grupo de maestras y maestros el trabajo de enseñanza a NNAFJAM represente una opción temporal que les permite, más adelante, acceder a mejores oportunidades laborales.

Nosotros somos un trampolín para acceder a una plaza, somos experiencia para ellos. Entonces, ¿cómo lidiamos con la rotación de las figuras educativas?

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Además de las problemáticas asociadas con las figuras docentes, se hizo referencia a otras relacionadas con la elaboración de materiales educativos pertinentes para la atención educativa de este sector poblacional, su impresión y distribución, así como la falta de recursos económicos y humanos, lo cual impacta negativamente en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Necesitamos material didáctico. Necesitamos material, necesitamos tiempo, esfuerzo, dinero para generar materiales que realmente les sirvan a los niños migrantes; los necesitamos porque no es el mismo público [son una población] muy diferente y tienen que aprender diferente.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

También la distribución de los materiales es otro problema que tiene Conafe, a veces contamos con un apoyo, cuando se solicita a los presidentes municipales y enlaces para que se pueda hacer la distribución desde la cabecera municipal hacia la comunidad. Antes se asignaban recursos para materiales educativos, equipamientos, construcción, pero dejó de darse ese apoyo.

**Funcionario Conafe, Sinaloa**

Por otra parte, las precarias condiciones materiales en las que se encuentran los espacios educativos en los que estudian NNAFJAM también dificultan el aprendizaje. Algunas de las carencias más enunciadas fueron: ausencia de luz eléctrica, falta de agua en sanitarios y para limpiar los espacios, aulas pequeñas, material inmobiliario y didáctico insuficiente, sanitarios en malas condiciones, falta de comedores, entre otros. Se destaca de igual forma que, en las entidades en las que se presentan altas temperaturas en algunos meses del año, las aulas suelen no estar climatizadas por lo que la falta de ventiladores, aires acondicionados o enfriadores representa una condición desfavorable que limita el aprendizaje de niñas y niños. Cabe señalar que, según los testimonios de las y los funcionarios entrevistados, esto se ha agudizado en los últimos años, debido a que no se cuenta con presupuesto federal para la mejora de las condiciones materiales de las escuelas.

No están las condiciones de infraestructura, que eso es lo que nos pega, principalmente. Eso sería una necesidad urgente. Los alumnos están en ¿qué le diré? En cuartos como de tres por seis o tres por ocho metros, o sea, son totalmente reducidos, no tienen ventiladores –no tienen nada–, abanicos, no tienen aires acondicionados y la verdad estamos hablando de más de 38 o 39 °C, hasta 40 °C y para estar en aulas tan reducidas y con una temperatura tan alta es algo bastante complicado para los alumnos.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

En algunas ocasiones se presentan condiciones de infraestructura muy deprimentes, precarias. Es decir, guarderías donde existe hacinamiento y los recursos presupuestales no alcanzan para efecto de atender estas necesidades.

**Funcionario Conafe, Sinaloa**

Les puedo decir que tenemos campamentos muy precarios, no tenemos ni luz eléctrica o una fosa séptica. Ahí es donde nos falta la atención. Se necesita dotar a los campamentos de mayor atención, de mayor infraestructura porque para nosotros ha sido muy difícil contar con los servicios básicos, que es lo más importante: el agua, la luz, los sanitarios.

**Funcionario SEP, Baja California**

Finalmente, también se mencionó el trabajo infantil que ha disminuido, pero todavía existe en los campamentos y en el hogar. Las autoridades educativas señalaron que afecta el rendimiento escolar de sus estudiantes, pues quienes trabajan suelen llegar agotados y desmotivados a las aulas.

Luego son jornadas exhaustivas... y están desmotivados para estudiar, no tienen ese tiempo o no se dan el tiempo para estudiar.

**Funcionario INEA, federal**

Obvio, los niños llegaban cansados, con las ropas sucias, entonces, ahí lo que les decíamos a las figuras educativas, que tendrían que tener toda la energía posible para que los niños realmente estuvieran en un espacio en donde no llegaran a dormirse, porque sí llegaba el caso donde se dormían, porque estaban cansados porque se iban desde la mañana a trabajar.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Los relatos de tales funcionarios evidencian que el desafío es doble: por un lado, asegurar el acceso, la permanencia y el aprendizaje de NNAFJAM en el sistema educativo y, por otro, seguir sumando esfuerzos para erradicar el trabajo infantil.

#### 5.1.4 Síntesis de sección

Esta sección tuvo como objetivo identificar las problemáticas principales que, desde la perspectiva de las autoridades educativas federales y de las cuatro entidades participantes, enfrentan NNAFJAM para acceder, permanecer y transitar entre niveles y grados educativos y aprender en la escuela.

En el diálogo con autoridades de instituciones federales y estatales, se identificó coincidencia sobre el progreso en la flexibilización de procesos y requisitos que facilitan el acceso a la educación de NNAFJAM en años recientes. Sin embargo, se señala que aún existen obstáculos significativos. Entre las principales barreras identificadas, se destaca la dificultad para que la información sobre esta flexibilidad de los procesos llegue efectivamente a la comunidad educativa, incluidos padres, madres y cuidadores. Este panorama se acentúa por una falta de sensibilización del personal escolar y de la estructura educativa hacia las particularidades y la situación de vulnerabilidad de esta población estudiantil.

Otro aspecto que, desde la perspectiva de las y los funcionarios entrevistados representa una barrera importante para el acceso a la escuela es el trabajo infantil invisibilizado, que afecta particularmente a las niñas y las adolescentes, quienes asumen tareas en el hogar, tales como la limpieza de los espacios que habitan, cocinar para



todos los integrantes de la familia y el cuidado de hermanas o hermanos de menor edad, o de adultos mayores.

Finalmente, también se destacó el problema de que algunos padres, madres y cuidadores asignan muy poca o nula importancia a la educación de sus hijas e hijos, motivo por el cual optan por no enviarles o, en su caso, no apoyarles para asistir a la escuela.

Con respecto a la permanencia y el tránsito entre niveles y grados educativos, funcionarias y funcionarios de la SEP, el Conafe y el INEA coincidieron en que la problemática principal es la ausencia de mecanismos que garanticen dar seguimiento a las trayectorias escolares y generar e intercambiar información sobre las características sociodemográficas y académicas de NNAFJAM, lo que les impide diseñar e implementar acciones concretas de diagnóstico, valoración de conocimientos, nivelación escolar y atención pedagógica. Destaca que gran parte de esta problemática se origina por la carencia de mecanismos de coordinación administrativa entre los distintos sistemas que recopilan información sobre esta población (SINACEM, SUCECOM Y SASA).

A partir de los testimonios de quienes fueron entrevistados, se percibe cierta sensibilidad sobre el impacto negativo que los estereotipos y roles de género tienen en la educación de las niñas en algunas familias. Destaca que las expectativas de género en el hogar pueden propiciar que las niñas dejen la escuela para asumir responsabilidades domésticas o enfrentarse a situaciones como embarazos tempranos.

En términos de aprendizaje, todos los funcionarios y funcionarias entrevistados reconocieron que hace falta una oferta educativa que se adapte y atienda de manera específica y focalizada las necesidades lingüísticas, culturales y migratorias de NNAFJAM. En general, destacaron aspectos asociados a las figuras docentes, entre los que se mencionaron la poca pertinencia e idoneidad del perfil de las figuras docentes y homólogos que atienden a esta población, la ausencia de esquemas de formación y de acompañamiento a las figuras docentes en servicio, y las precarias condiciones laborales de las figuras docentes, lo cual genera una constante rotación del personal.

Por otro lado, se subrayaron las precarias condiciones materiales en las que se encuentran los espacios educativos en los que estudian NNAFJAM y la insuficiencia de materiales educativos pertinentes, así como la falta de recursos económicos y humanos para su elaboración, impresión y distribución.

## 5.2 Acciones institucionales para la atención educativa a NNAFJAM

El propósito de esta sección es describir las acciones que llevan a cabo las instituciones educativas consultadas para atender a NNAFJAM. Para ello, se recupera la información proporcionada por funcionarias y funcionarios adscritos a la SEP, el Conafe y el INEA a nivel nacional y en las cuatro entidades seleccionadas. Estos datos se obtuvieron a través de entrevistas y cédulas de información suministradas por las personas participantes en el estudio.

En la fase de análisis, las acciones que cada institución lleva a cabo se ordenaron y sistematizaron en estas ocho acciones clave, según su similitud o relación temática:

1. gestión y uso de sistemas de información;
2. implementación de modelos y diseño de materiales educativos;
3. selección, formación y acompañamiento de figuras docentes;
4. flexibilización y adaptación de procesos para la inscripción, horarios de asistencia a clase y ciclo escolar;
5. difusión de información, sensibilización familiar e involucramiento de la comunidad;
6. provisión de becas y apoyos escolares;
7. fortalecimiento de la infraestructura educativa; y
8. coordinación institucional para la atención educativa de NNAFJAM.

Con el fin de ofrecer una presentación clara de los hallazgos, se ordenan de acuerdo con la frecuencia y la densidad de sus menciones, reflejando así su relevancia y énfasis dentro de las conversaciones. Este enfoque asegura que las acciones más destacadas y frecuentemente discutidas se presenten primero; mientras que, las que se mencionaron con menor frecuencia, o de forma exclusiva por funcionarias o funcionarios de una sola institución, se ubiquen al final de esta sección.

### 5.2.1 Gestión y uso de sistemas de información

Dentro del amplio espectro de acciones institucionales enfocadas en la atención educativa a NNAFJAM, la gestión y el uso de sistemas de información emergen como la iniciativa más destacada, tanto en términos de frecuencia de mención como de profundidad de discusión. Este tema no sólo se posiciona como el primero en ser mencionado por funcionarios y funcionarias entrevistados cuando se les consultó sobre las acciones que desarrollan para atender y apoyar a esta población, sino que también subraya el papel fundamental que tal información desempeña en los esfuerzos por brindarles atención educativa. A continuación, se ofrece una

descripción detallada de cada sistema de información mencionado, resaltando su funcionamiento y las contribuciones específicas que aportan al contexto educativo de NNAFJAM.

Los sistemas de información operan a nivel nacional y estatal, los cuales varían según la institución coordinadora y tienen alcances distintos. A nivel nacional, se ubica el SINACEM, a cargo de la SEP. Es una plataforma en línea, en la cual las autoridades educativas estatales registran información educativa y personal de estudiantes pertenecientes a familias de JAM, facilitando con ello el seguimiento continuo de sus trayectorias educativas y progresos académicos. Así, integra, por entidad, información que facilita el seguimiento a las trayectorias educativas de estudiantes que se encuentran en constante movilidad migratoria a lo largo y ancho del país.

La información que contiene este sistema es de uso interno por parte de las secretarías de educación, federal y en los estados, con excepción de informes y reportes sobre el número de estudiantes, docentes y centros escolares, que son públicos.

Hasta 2020 (último año con reglas de operación específicas para el Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante –PAEPEM–), el funcionamiento del SINACEM estuvo estrechamente vinculado al presupuesto anual destinado a diversos programas dirigidos a la educación de la población migrante escolar, incluidos el Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (Pronim) y el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), ambos previos al PAEPEM. Sobre esto, un funcionario declaró:

La información que está contenida [en el SINACEM] y que es registrada por las entidades federativas abarca desde la información del alumno, de tutores, escuelas, ciclos escolares y grupos. La información es muy amplia, abarca hasta información de qué lenguas hablan y el dominio de ellas, lenguas indígenas, incluso si tienen alguna discapacidad o si son alumnos sobresalientes. La información la tenemos desde el 2010, pero mayormente la generamos por ejercicio fiscal, o se venía generando por ejercicio fiscal dado que el presupuesto que se otorgaba al programa era por ejercicio fiscal.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Por su parte, las secretarías de educación estatales (SEE) operan sus propios sistemas de información, adaptados a sus contextos específicos. Éstos son, el Registro Escolar en Línea RELweb, en Baja California; el Sistema de Control Escolar, en Baja California Sur; el Sistema de Control Escolar del Estado (SICE), en Sinaloa; y Yoremia, en Sonora.

Estos sistemas estatales de información registran desde datos personales de estudiantes, como la CURP y lenguas indígenas habladas, hasta detalles académicos, por ejemplo, calificaciones, observaciones de aprendizaje y datos de docentes. Generalmente, la información se recoge para uso interno en cada entidad y es de acceso privado, con la excepción de Yoremia que es una plataforma con acceso público.

La recopilación de estos datos se realiza con la colaboración activa de docentes, directivos y supervisores en escuelas que atienden a NNAFJAM. Una vez registrada, esta información alimenta la plataforma del SINACEM. Los siguientes testimonios reflejan la funcionalidad y el impacto de estos sistemas:

El RELweb es un sistema para capturar [información], y es el que nos da las cantidades de cuántos alumnos tienes. Inmediatamente, me voy al RELweb a ver cuántos tengo en primaria, cuántos tengo en secundaria y cuántos tengo en preescolar. Es para todo el estado. Tiene acceso el Secretario de Educación, tienen acceso los docentes. ¿Quiénes los alimentan? Los docentes. El docente frente a grupo es quien está alimentando constantemente el sistema.

**Funcionaria SEP, Baja California**

En la coordinación tenemos el registro de las escuelas y de los alumnos como tal, que permanecen o están dentro de lo que son los campos migrantes. Tenemos el acceso por medio de la Secretaría de Educación Pública. Está también lo que es la 911 que nos arroja la información y cada una de las escuelas. Tenemos una relación muy estrecha con lo que son supervisores, jefes de sector, de directores y educación primaria, educación preescolar, igual secundaria. Tenemos el acceso de todos los ciclos escolares, que han estado registrando los niños de migrantes desde que se fundó. Y contamos con lo que es la matrícula, ahora sí que las escuelas, quiénes son los alumnos que están, las bajas que existen o que se dieron, desde los certificados, toda la información que conlleva en lo que es la Secretaría de Educación Pública.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

Una contribución clave de estos sistemas es su capacidad para centralizar información en una única plataforma estatal. Esto agiliza la generación de boletas académicas y facilita al personal docente el acceso a datos actualizados de sus estudiantes. Adicionalmente, ofrecen detalles precisos y especializados de la trayectoria académica de estos últimos, lo que resulta fundamental en el seguimiento del avance académico y los patrones de movilidad de estudiantes de familias de JAM, lo que a su vez contribuye a asegurar su continuidad en el sistema educativo. Un ejemplo sobresaliente es Yoremia, que mantiene actualizados los registros de NNAFJAM incluso después de su traslado, facilitando su reinserción en el sistema educativo.

Yoremia es público y del estado. Es básicamente para la calificación del alumno, es decir, para capturar calificaciones trimestrales, observaciones de aprendizaje, procesos y datos que se requieran en algún otro programa que se haya implementado en el estado. O, por ejemplo, peso, talla del alumno o toda la información en cuanto a los uniformes, etcétera. Toda esa vida administrativa que lleva el docente, que tiene que capturar de su alumno, lo hacemos a través de la plataforma. Y a través de esa misma plataforma se descargan los certificados y las boletas. Nosotros no lo damos de baja de Yoremia, cuando el alumno se va, se queda abierto, y mientras no nos lo jalen, nosotros lo vamos a seguir promediando para que el alumno, cuando regrese, no regrese al mismo ciclo escolar. Prácticamente, lo mismo que cargamos acá [SINACEM], cargamos en Yoremia.

**Funcionaria SEP, Sonora**

En casos como Sinaloa, el SIEE también contribuye a dar cumplimiento a la normativa estatal y a facilitar el acceso de esta población a diversos apoyos, como la provisión de uniformes y útiles escolares.

Sinaloa tiene una ley de entrega de uniformes y útiles escolares, y la única forma de hacer entrega de ellos es con los niños que están en el Sistema [SIEE].

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

Por su parte, Conafe opera dos sistemas de información complementarios a nivel nacional: el SUCECOM y el Sistema Integral de Información e Infraestructura Nacional para el Fomento Educativo (SIIINAFE). El primero, es un sistema de acceso exclusivo para las coordinaciones territoriales del Conafe en los estados, y se enfoca en el control escolar y el seguimiento individual de las y los estudiantes. Para ello, recoge datos sobre sus trayectorias educativas y características sociodemográficas. También incluye el registro del trayecto de su aprendizaje, conocido como kárdex. Por todo lo anterior, se puede afirmar que, además de ocuparse de inscripciones y reinscripciones de estudiantes, el sistema lleva un control sobre la certificación de todos los niños y las niñas que participan en los servicios educativos del Conafe, incluidos NNAFJAM.

Una de las principales aportaciones del SUCECOM es su operación en diversos niveles educativos, desde preescolar hasta secundaria, estableciéndose como una herramienta clave en el control escolar a nivel nacional. Gracias a su capacidad de ofrecer datos sobre la situación académica y sociodemográfica de los y las estudiantes, permite al Conafe realizar un seguimiento de su progreso educativo.

Podemos dar un seguimiento y un monitoreo a los niños que están registrados en el sistema y obtener información muy valiosa como calificaciones, datos personales, nombres de los padres, CURP, fechas de nacimiento, toda una información que pudiéramos utilizar como bases de datos para cualquier programa o acción que se pudiera o se pretenda realizar o implementar en el contexto migrante. De ahí se envía información para las Becas de Benito Juárez.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Del testimonio anterior, se colige que SUCECOM también juega un papel crucial al proveer información para que esta población pueda acceder a apoyos de programas gubernamentales como las Becas para el Bienestar Benito Juárez.

Mientras tanto, el SIIINAFE almacena información más amplia relacionada con servicios educativos, localidades y figuras educativas del Conafe. Este sistema facilita la gestión de nóminas y la distribución de apoyos económicos. Asimismo, cada estudiante registrado en este sistema tiene un número de control único, lo que permite su seguimiento y la continuidad de su educación, incluso en casos de movilidad entre distintas localidades o campos agrícolas. Un testimonio ilustrativo sobre el SIIINAFE es el siguiente:

Ahí [SIIINAFE] es donde tenemos la información de los servicios, de las localidades, de las figuras, y de ahí se desprenden un sinnúmero de acciones más. Incluso para señalar nóminas de pago para las figuras, para dispersión de sus apoyos económicos, mucha información. Cada niño tiene un número de control asignado. Si, por ejemplo, en este mes algún niño se me dio de baja de algún campo agrícola aquí y se va a Baja California Norte o a Sinaloa, en nuestro sistema lo damos de baja o se etiqueta como baja. Al momento que llegue a la otra entidad, y lo reciba el líder en aquel campo de ese estado, y lo quiera incorporar en el sistema, el niño ya va a tener un antecedente.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Como se dijo antes, ambos sistemas, SUCECOM y SIIINAFE, están diseñados principalmente para uso interno, aunque también pueden proporcionar constancias a solicitud de padres y madres de familia, para ser consideradas por la SEP y el INEA, cuando sea el caso.

Por otra parte, el INEA cuenta con el SASA que, al igual que los sistemas de información antes descritos, recopila datos cruciales para la permanencia educativa de NNAFJAM, en cualquier estado del país. Entre los datos que incorpora se incluye información sobre su trayectoria educativa y detalles familiares:

Ahí está [en SASA] todo el historial académico, desde dónde empezó sus estudios, si en alguna otra entidad inició, y ya nada más se hace el traslado y se retoma el estudio en la fase donde está estudiando. Y ellos, a su vez, cuando se trasladan a otra entidad, se hace lo mismo, nada más se pide la baja en la entidad [previa] para darle el alta aquí en la [otra] entidad.

**Funcionario INEA, Baja California Sur**

Otro aspecto importante que maneja es la administración de orientadores educativos, es decir, el sistema gestiona y rastrea su labor, asegurando una atención constante y efectiva para las y los estudiantes.

Pese a que cada institución federal o entidad federativa tiene su propio sistema de información, no existe un sistema de monitoreo unificado y centralizado para el seguimiento integral de la trayectoria educativa de NNAFJAM en México, que reúna las particularidades y los requerimientos específicos de cada institución educativa y de las diferentes entidades federativas, dentro de un marco de seguimiento educativo a nivel nacional. Esta carencia se señala a pesar de que algunos testimonios resaltan percepciones positivas sobre la funcionalidad de los sistemas existentes:

[Yoremia] Eso es algo muy bueno, porque, si nuestros alumnos se van pueden ingresar con la CURP, ingresan la clave de la escuela en la que estuvieron y ya ellos van a encontrar su récord de qué hicieron, su boleta la van a poder descargar en cualquier estado, incluso fuera del país y también su certificado escolar.

**Funcionaria SEP, Sonora**

SUCECOM es un programa muy bueno que nos arroja mucha información valiosa de nuestros niños.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Como este sistema SASA lo tenemos enlazado a nivel nacional, entonces en otro estado se le pudiera dar continuidad [a NNAFJAM].

**Funcionario INEA, Sinaloa**

No obstante, es crucial destacar que tales valoraciones positivas no necesariamente contradicen la necesidad de un sistema integral a nivel nacional; más bien, sugieren que, mientras algunos sistemas propios de las instituciones pueden estar funcionando satisfactoriamente en su contexto específico, la ausencia de un enfoque unificado representa una barrera para garantizar un seguimiento efectivo a NNAFJAM a nivel nacional.

## 5.2.2 Implementación de modelos y diseño de materiales educativos

El diseño e implementación de modelos y materiales fue la segunda acción institucional más mencionada y detallada por funcionarios y funcionarias participantes. La SEP, el Conafe y el INEA implementan modelos educativos que, aunque no están enfocados exclusivamente en esta población, ofrecen la flexibilidad necesaria para incluirlos dentro de un espectro más amplio de personas en contexto de vulnerabilidad.

Aunque no se observa una tendencia a adaptar estos modelos educativos para NNAFJAM en las entidades seleccionadas, sí se identifican esfuerzos por diseñar materiales de este tipo a partir de éstos. A continuación, se describen dichos modelos educativos que emergen de las políticas y directrices establecidas a nivel nacional por cada una de las instituciones estudiadas, y se destacan experiencias estatales en la creación de material educativo específico.

En primer lugar, la SEP, no dispone de un modelo educativo específico destinado a la atención de NNAFJAM. Por lo que, a través de la Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB), se centra en el modelo multigrado, predominante en la mayoría de los centros educativos de atención a migrantes.

Sabemos que todas las escuelas o todos los servicios de educación migrante, todos son multigrado.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Además, la DGEIIB ofrece programas especializados en lenguas indígenas, respondiendo a la demanda educativa de una significativa parte de la población de NNAFJAM que proviene de comunidades indígenas (Rojas, 2017; Sedesol, 2011).

Se cuenta con veintidós programas en lenguas indígenas para poder atender a esta población [NNAFJAM].

**Funcionario DGEIIB, federal**

En relación con los materiales educativos, la DGEIIB desarrolla recursos que se alinean con el Marco Curricular de Educación Indígena. Para ello, ha implementado su propio programa editorial, a través del cual produce catorce materiales educativos específicos.<sup>26</sup> Estos recursos han sido desarrollados conjuntamente con

---

<sup>26</sup> De los catorce materiales educativos específicos, siete son para educación inicial; seis, para preescolar; y uno, para primaria. Están disponibles en la página web de la DGEIIB <<https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/es/fondo-editorial/marco-curricular-de-educacion-indigena.php>>.



docentes que desempeñan su labor en campos agrícolas, asegurando así que los contenidos sean relevantes y adaptados a necesidades y contextos específicos de la población a la que están dirigidos.

Todavía seguimos imprimiendo materiales dentro del programa editorial de la dirección general, que pueden ser usados [para la atención de esta población], porque muchos de nuestros materiales educativos fueron construidos por profesores de estas escuelas [que atienden a migrantes], entonces están contextualizados para ser usados en estos servicios. En la página de la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural Bilingüe hay un apartado que se llama “Fondo Editorial”, y ahí están todos los materiales. Encontrarás materiales específicos, por ejemplo, el *Marco Curricular de la Educación Primaria Indígena y de la Población Migrante*, o sea, todos están por nivel, y fueron desarrollados con nosotros todos los materiales, precisamente por nuestra especificidad, siempre los desarrollamos con profesores en campo.

**Funcionario DGEIIB, federal**

La experiencia acumulada de la SEP en la atención a NNAFJAM es una fortaleza clave en este contexto.

Fortalezas hay... un poco más de diez años de experiencia de estar atendiendo a esta población específica, se ha conformado todo un programa editorial especializado en atención a población indígena, jornalera agrícola, y también en temas de educación intercultural.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Asimismo, la relevancia de estos materiales educativos es reconocida por funcionarias y funcionarios entrevistados.

Son muy necesarios [los materiales educativos], sobre todo porque nos ayudan a contextualizar mucho. Tenemos grupos muy diversos, entonces de verdad que nos ayudan muchísimo en ese proceso de nivelación.

**Funcionaria SEP, Sonora**

Se refleja una sinergia similar en el enfoque de las secretarías de educación de las entidades consultadas. Es decir, se centran en el modelo multigrado y fomentan la creación de materiales educativos para NNAFJAM con la participación directa de docentes que les atienden. Entre estos recursos se encuentran ficheros y cuadernillos, los cuales han sido formalizados a lo largo del tiempo para consolidar y enriquecer los proyectos educativos destinados a esta población. Destaca la Coordinación Estatal de Educación Migrante de Baja California.

Los maestros, cuando estaban ellos trabajando educación migrante, tenían sus propias fichas, tenían sus propios materiales. Entonces, ellos, como educación migrante, hicieron sus adecuaciones, dándoles formalidad a las fichas. Todavía, ahora con la pandemia, se estuvieron llevando a cabo estos proyectos a través de sus cuadernillos, ellos implementaron lo que ya tenían de educación migrante, lo implementaron con las fichas y lo unieron. Hicieron sus propios cuadernillos.

**Funcionaria SEP, Baja California**

Por otro lado, en las cuatro entidades participantes destaca la implementación del modelo educativo aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD), en el Conafe. Este modelo se adapta a contextos tanto migrantes como regulares, incorporando la diversidad cultural como un elemento esencial para enriquecer el proceso de aprendizaje. Asimismo, pone especial énfasis en el diálogo cercano y la atención personalizada entre tutores y estudiantes, satisfaciendo las necesidades lingüísticas y emocionales de niñas y niños, permitiéndoles sentirse escuchados y comprendidos.

[El Modelo ABCD] es una modalidad de atención personalizada. Esta atención personalizada permite, por un lado, conocer al niño, dialogar con el niño, aquí permea el diálogo. Entonces, con el diálogo conozco al niño, respeto sus intereses, conozco sus necesidades, respeto su lengua, trabajo la parte de las emociones.

**Funcionaria Conafe, federal**

En lo que concierne a los materiales, y en línea con su modelo, el Conafe adopta un enfoque inclusivo, dirigido a una amplia gama de estudiantes en situaciones de vulnerabilidad, incluidos NNAFJAM. Para este fin, se desarrollan recursos pedagógicos y lúdicos que cubren temas como la discriminación, la alimentación, la salud y las emociones, aplicando un criterio uniforme que no distingue entre contextos regulares y migrantes.

Ahorita no hay una distinción en cuanto al contexto regular o migrante. Regular son los servicios que tenemos en cualquier zona rural. Tanto al contexto rural como migrante les entregamos los mismos artículos, los mismos materiales.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Finalmente, el INEA sigue un enfoque parecido al de las instituciones mencionadas anteriormente y opera de la misma manera en las cuatro entidades seleccionadas. Específicamente, aunque no se enfoca exclusivamente en NNAFJAM, el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) 10-14 está diseñado para atender a

aquellos de entre diez y catorce años que no han podido o no pueden incorporarse al sistema de educación primaria. Algunos funcionarios y funcionarias de esta institución subrayaron que el modelo destaca por su enfoque en el aprendizaje auto-dirigido, utilizando un sistema modular que permite a las y los estudiantes avanzar a su propio ritmo apoyándose en asesorías.

Bajo este esquema, los educandos participan en un programa de doce módulos educativos, de los cuales once son básicos y uno es diversificado (a elegir):

Básicamente, son doce módulos que tienen que acreditar para poder obtener su certificado de primaria. Se divide en fases –la 1, la 2 y la 3– la atención, en la cual van acomodados los módulos para brindarles el servicio del INEA. Este modelo 10-14 sí necesita que el jovencito esté presente en las asesorías, ya sea todos los días que hay asesorías o si son dos o tres días a la semana, que se presente esos dos o tres días para que pueda adquirir más conocimientos. Y si es posible y concluye antes de los catorce años la primaria, pues que se incorpore a una escuela regular [a secundaria].

**Funcionaria INEA, Baja California**

Para respaldar este esfuerzo y asegurar una atención personalizada, el INEA proporciona apoyo a través de orientadores educativos,<sup>27</sup> tanto en plazas comunitarias como en lugares especialmente diseñados para ello, facilitando así que los participantes completen los módulos educativos. Asimismo, este enfoque se complementa con la realización de entrevistas iniciales por parte de las personas asesoras, quienes evalúan el nivel y las necesidades específicas de cada estudiante.

Los materiales educativos sí se proporcionan por parte del INEA. Existe un proceso para solicitar el material que se requiere, se hace a través de la detección que hacen las personas asesoras mediante una entrevista inicial; y a partir de eso pueden determinar en qué nivel se puede ubicar a la persona y se solicita. Nos dicen por escrito cuántos módulos y a qué persona se le van a hacer llegar.

**Funcionaria INEA, Sonora**

---

<sup>27</sup> De acuerdo con las reglas de operación del INEA (SEP, 2022a), las personas voluntarias beneficiarias del subsidio que laboran como asesores educativos pueden ser personas asesoras que apoyan modalidades digitales, asesoras bilingües u orientadoras educativas de grupo 10-14. Particularmente, el orientador educativo 10-14 JAM “es la figura solidaria que facilita el aprendizaje de varios educandos jornaleros agrícolas migrantes, siempre que estén conformados en grupo, estimula la motivación, la orientación académica y la retroalimentación continua para mantener su participación, permanencia y conclusión. Participa en programas de formación y cuenta con inscripción en el Registro Automatizado de Formación de formaciones recibidas” (INEA, 2023).

Así, es posible colegir que la disponibilidad de materiales didácticos es fundamental para atender las necesidades de cada estudiante de familias de JAM.

### 5.2.3 Selección, formación y acompañamiento de figuras docentes

Durante las conversaciones con funcionarias y funcionarios participantes, una porción significativa de las discusiones se centró en las figuras docentes encargadas de atender a NNAFJAM; específicamente en sus procesos de selección, formación y acompañamiento. Aunque en las conversaciones estos aspectos se entrelazan sin distinciones claras, para el análisis se optó por separarlos debido a sus distintas naturalezas. A continuación, se detalla en cada uno de estos aspectos.

#### a) Selección y asesoramiento de figuras docentes

Funcionarias y funcionarios de la SEP ofrecieron detalles sobre las acciones y los procedimientos que realizan para la selección de las figuras docentes; en este marco, abundaron también en las condiciones laborales bajo las que son contratadas. Por otro lado, aunque los representantes del Conafe y el INEA hablaron sobre los perfiles necesarios para contratar a las figuras educativas, no se extendieron en los procesos de contratación. Así, la información que se presenta a continuación se basa esencialmente en la proporcionada por la SEP y las secretarías de educación estatales (SEE).

Las secretarías de educación de Baja California, Sinaloa y Sonora son las encargadas de gestionar los procesos de selección de docentes según sus disposiciones internas, sin la intervención de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (Usicamm). Estos procesos se enfocan en identificar candidatos que cumplan con un perfil diseñado para garantizar que las y los docentes seleccionados dispongan no sólo de las calificaciones formales requeridas, sino también de las competencias prácticas esenciales para atender eficazmente las necesidades de NNAFJAM.

Específicamente, en Baja California, el área de Recursos Humanos es la responsable de administrar este proceso, basándose en un catálogo estatal y en un perfil delineado por Usicamm, a pesar de que esta última no interviene directamente en el proceso de selección:

Me ajusto a los perfiles estatales, al perfil de Usicamm estatal, porque, a fin de cuentas, Recursos Humanos está unido a esos perfiles. Acata Recursos Humanos estatal a los perfiles que diga Usicamm.

**Funcionaria SEP, Baja California**

Así como todos los estados, tiene su catálogo estatal de profesiones para el ingreso, para cualquier nivel y para cualquier modalidad, así como para pre-escolar, primaria y secundaria. Existe un catálogo de la Secretaría de Educación de Baja California, y nos apegamos a ese catálogo.

**Funcionaria SEP, Baja California**

En Baja California, todas las plazas son estatales, de base e interinatos. Ambos tipos incluyen asistencia médica estatal y fondos para retiro y defunción. Sin embargo, existe una diferencia en la distribución de bonos y en el cálculo de aguinaldos entre docentes interinos y de base.

Porque a esos interinos no les dan bonos ni todo el aguinaldo, creo que les dan proporciones de aguinaldo, algo así, no exactamente lo que les corresponde.

**Funcionaria SEP, Baja California**

Mientras tanto, en Sinaloa y Sonora, la selección de docentes se lleva a cabo mediante comités especializados. En Sinaloa existe un comité colegiado que elige a los candidatos según un perfil específico, cuyos requisitos incluyen poseer un título en educación, contar con experiencia previa en el Programa de Niños Migrantes, haber completado un curso de una semana sobre el contexto de NNAFJAM y tener –a juicio de sus directivos y asesores técnico pedagógicos (ATP)– una valoración positiva en su desempeño. Este último aspecto se evalúa mediante un procedimiento conocido como *semaforización*, que se explica en los términos indicados en el siguiente testimonio.

Entonces, en este orden de selección, de una cantidad, digamos, de cincuenta personas que se presenten, quienes van en la parte de arriba serían las personas que tienen más experiencia en el programa, obviamente que ya hayan cumplido los criterios básicos de ser licenciados en educación y eso, pero que hayan tenido experiencia en el programa y que tengan una buena calificación por parte de los ATP y los directores en torno a esta semaforización interna.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

La convocatoria para la selección de docentes en Sinaloa se promueve activamente a través de la cuenta oficial de Facebook y la página web de la Secretaría de Educación de la entidad. Existe una apertura continua de la convocatoria que responde a la necesidad de adaptarse a la llegada impredecible de NNAFJAM, cuyos números varían y no siempre pueden preverse con exactitud.

La convocatoria no tiene, realmente no tiene tiempo límite porque, por ejemplo, ahorita estoy buscando maestros. Pero la convocatoria, como digo,

está viva porque nunca sabemos con exactitud cuántos niños [van a llegar] ni cuántos maestros [vamos a necesitar], porque son dos variables.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

Aunque el proceso de selección de docentes opera de manera independiente al proceso implementado por Usicamm, se establece una sinergia entre ambas instituciones. Esta colaboración surge cuando la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPYC) proyecta la demanda futura de docentes necesarios para su programa, permitiendo una planificación anticipada. Por ejemplo, según lo indicado por una funcionaria entrevistada, podrían prever la necesidad de veinte docentes para secundaria y diez para primaria en un periodo específico. Con esta proyección, se inicia una comunicación con Usicamm para informar sobre estas necesidades puntuales. Usicamm, a su vez, facilita una base de datos con los candidatos disponibles para cubrir estas vacantes. Adicionalmente, se considera la posibilidad de contactar directamente a potenciales candidatos para ofrecerles participar en el programa.

En Sinaloa, las condiciones laborales de los docentes se caracterizan por su contratación bajo el régimen fiscal de asimilados a salarios. Esto significa que no cuentan con plazas fijas ni con seguridad social y otras prestaciones. Sus contratos se renuevan semestralmente, es decir, dos veces al año.

Por su parte, en Sonora, un comité interno de la coordinación evalúa los expedientes y realiza entrevistas, enfocándose en la capacidad del candidato para adaptarse a la comunidad y a la dinámica de estudiantes de familias de JAM.

Obviamente establecemos que, por previa valoración, por supuesto, es una entrevista que se realiza con la persona encargada de Recursos Humanos, con el asesor regional. Y se pone todo en un contexto, así como la población y la dinámica, porque el docente viene con una idea prediseñada del sistema regular.

**Funcionaria SEP, Sonora**

Las convocatorias para la contratación de docentes se difunden de diversas maneras. Los asesores regionales tienen un papel fundamental al informar a la comunidad sobre las mismas. Además, la página web oficial de la secretaría estatal se utiliza para publicar las convocatorias y llegar a un público más amplio.

Asimismo, en Sonora, al iniciar el proceso de contratación, se organiza una sesión de acompañamiento liderada por el asesor regional. Durante esta sesión, se proporciona información detallada sobre los requisitos que debe satisfacer el docente de un plantel migrante. Se abordan los procesos a seguir, las dinámicas de trabajo, las estrategias de enseñanza generales y específicas que el docente deberá implementar, así como todos los documentos, evidencias y demás requerimientos necesarios

para cumplir con sus responsabilidades. Este proceso asegura que el docente esté plenamente preparado para asumir su rol en un plantel migrante, garantizando una integración exitosa y efectiva:

Cuando se inicia el proceso de contratación, se realiza una jornada de acompañamiento de su asesor regional, quien le va a estar brindando, valga la redundancia, asesoría de cómo va a manejar los procesos, cuáles son las dinámicas que va a seguir, las estrategias que pudieran ser generalizadas, las particulares que va a implementar el docente, además de todos los formatos, evidencias, etcétera, todo lo que va a requerir para cumplir con el compromiso de ser docente de un plantel migrante.

**Funcionaria SEP, Sonora**

Los docentes de Sonora son contratados con base en el catálogo de honorarios, y, al igual que en Sinaloa, de manera semestral. Disfrutan de prestaciones, como pago de vacaciones y afiliación al Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado de Sonora (ISSSTESON), reciben un bono navideño equivalente a 30 días de salario y recientemente se les otorgó un aumento salarial de 6.2%.

Se pudo proporcionar un aumento de sueldo de 6.2%, tanto para los docentes migrantes como para los docentes del programa nacional de inglés; ambos pertenecen a programas federales.

**Funcionaria SEP, Sonora**

En Baja California Sur, el proceso de selección de docentes se distingue significativamente de los métodos empleados en otras entidades. Según una funcionaria del estado, todas las contrataciones para las plazas definitivas y temporales se realizan bajo las disposiciones de Usicamm. Esto incluye la realización de un protocolo público para la asignación de espacios de trabajo.

Todas las contrataciones son bajo las disposiciones de Usicamm, que marca que se tiene que hacer un protocolo público de asignación de espacios definitivos y temporales, ¿por qué?, porque, aparte de las plazas definitivas, también contamos con nombramientos temporales.

**Funcionaria SEP, Baja California Sur**

El proceso comienza con un examen administrado por Usicamm en junio, cuyos resultados se reciben en julio. A partir de éstos, Usicamm envía a la Dirección de Educación Primaria un listado con los puntajes obtenidos por los docentes. Con base en él, se procede a la asignación de plazas vacantes, tanto definitivas como temporales. El personal docente selecciona su centro de trabajo de acuerdo con un orden de prelación basado en sus resultados en el examen. La lista se mantiene activa durante

todo el ciclo escolar, permitiendo la asignación de plazas que no fueron ocupadas al inicio del periodo escolar.

Para estas plazas (definitivas y temporales), el pago de nómina se realiza a través del Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo. A pesar de que estas plazas varían en su naturaleza, se clasifican con base en las mismas categorías y ofrecen remuneraciones equivalentes, distinguiéndose solamente por la clave de asignación específica que se otorga a cada una.

Cabe destacar que, para otorgar plazas definitivas, se han implementado políticas orientadas a reducir la rotación de docentes, exigiendo una permanencia mínima de dos años en un centro antes de permitir solicitudes de cambio, y, una vez efectuado, otra permanencia de dos años en la nueva ubicación, con el propósito de promover estabilidad para educadores y estudiantes.

Estamos cuidando la no movilidad de los docentes y que el niño que está recibiendo esa atención no esté cambiando de docente durante el ciclo escolar. La persona que llega con nombramiento definitivo a un centro de trabajo se tiene que quedar, para empezar, dos años mínimo en ese centro de trabajo.

**Funcionaria SEP, Baja California Sur**

Adicionalmente, en Baja California Sur se lleva a cabo un proceso paralelo para la contratación de docentes eventuales, cuyos salarios son cubiertos con recursos estatales. Aproximadamente 30% de los docentes en el estado se encuentra bajo esta modalidad de contrato. Cabe resaltar que, incluso para estos contratos eventuales, las y los docentes deben cumplir con los requisitos del perfil definido por Usicamm.

Hay un nombramiento que se llama eventual, y lo paga el estado. Y sí, contamos en todo el estado con nombramientos eventuales, como un 30%.

**Funcionaria SEP, Baja California Sur**

Exactamente, así es [cuentan con el perfil de Usicamm], si no, no son contratados ni como eventuales.

**Funcionaria SEP, Baja California Sur**



Cabe señalar que, al momento de las entrevistas, se mencionó que existe la expectativa de igualar el salario del personal eventual al de los docentes con plazas federales, debido a que ambas categorías desempeñan la misma función.<sup>28</sup>

Por otra parte, aunque los procesos de selección no se abordaron en detalle, los participantes sí aludieron a los perfiles requeridos para la contratación del personal educativo.

Yo le puedo mencionar, en el caso de Baja California, que el perfil académico de nuestras figuras es bien interesante, porque ahora no tenemos a ningún joven que no tenga mínimo secundaria [nivel educativo deseable]. Y muchas de nuestras figuras incluso son maestros que ya concluyeron la licenciatura o quedaron con licenciatura trunca.

**Funcionario Conafe, Baja California**

Se requiere que tengan una formación hasta nivel bachillerato para poder ser asesoras y asesores educativos, puesto que se debe de tener el conocimiento y las herramientas básicas para poder enseñar lo que a su vez en su momento aprendieron.

**Funcionaria INEA, Sonora**

A partir de los testimonios anteriores, se observa que los perfiles de las figuras docentes son diferentes en cada tipo de servicio. En algunos casos, como los servicios que ofrece la SEP en los estados, se hacen esfuerzos para cubrir los requisitos en formación, capacidad y experiencia que se solicitan en cualquier servicio educativo regular; en otros casos, como en el Conafe, el requisito mínimo para el ingreso y selección de las figuras educativas es la conclusión de la educación secundaria, mientras que en el INEA las personas asesoras deben contar con una formación mínima de bachillerato. En todos los casos, sin embargo, se observan dificultades para ofrecer condiciones laborales formales y estables a las figuras docentes que atienden a NNAFJAM.

---

<sup>28</sup> En enero de 2023, se anunció que la Secretaría de Educación Pública del estado iniciaría el proceso de homologación salarial para un total de 1 211 trabajadores compensados que cuentan con cinco o más años de antigüedad. De este grupo, 497 son docentes, mientras que 714 desempeñan funciones de apoyo y asistencia a la educación. Esta información fue confirmada por el director de Administración y Finanzas de la institución, Óscar René Núñez Cosío (Gobierno del estado de Baja California Sur, 2023).

## j) Formación de figuras docentes

La formación de las figuras docentes que trabajan con NNAFJAM, en líneas generales, no cuenta con un enfoque específicamente diseñado para estos grupos. En su lugar, la formación se basa en los modelos educativos vigentes, concebidos para atender a una población en contextos de vulnerabilidad. Sin embargo, se reconocen intentos por adaptar procesos de formación, con el fin de abordar temas relacionados con NNAFJAM.

Por una parte, la SEP, a través de la DGEIIB y las SEE, ha implementado cursos y talleres para mejorar las habilidades y competencias de los educadores que trabajan en escuelas multigrado y atienden a NNAFJAM, especialmente en relación con los materiales educativos proporcionados desde la federación. Destaca la estrategia de formación en cascada de la Coordinación de Atención Educativa a Población Migrante en Baja California Sur, resumida en palabras de un entrevistado como:

Llegan los materiales y en la Coordinación los convertimos en talleres.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

En estos espacios formativos, generalmente virtuales, participan jefes de sector y supervisores, quienes posteriormente comunican los conocimientos adquiridos a directores y docentes de sus respectivas escuelas. Estos talleres buscan explorar y comprender mejor el contenido de los materiales, que, aunque no son exclusivamente para migrantes, abordan temas como el de Secuencias didácticas multigrado, para estudiantes de primaria, y los de la colección Ciencias, tecnologías y narrativas de las culturas indígenas y migrantes, diseñada para preescolar y primaria.

En este mismo estado, además, participan en un plan piloto denominado Orientaciones y estrategias para la atención de niños, niñas y adolescentes indígenas migrantes, en escuelas primarias generales urbanas. Esta iniciativa es de gran relevancia, ya que proporciona una amplia variedad de recursos que pueden ser utilizados por las maestras y los maestros para atender a esta población de manera efectiva. Las actividades que están desarrollando se centran en identificar a las escuelas con NNAFJAM y brindarles un seguimiento especializado. Además, se aprovechan recursos como ficheros, juegos y métodos de enseñanza propios de la educación intercultural bilingüe. Un funcionario del estado expresó su valoración sobre este proyecto de la siguiente manera:

Es muy interesante. Por cierto, es un cúmulo muy grande que tenemos para proveer a los maestros de materiales para que puedan atender a esta población. Y son prácticamente los talleres que estamos implementando, los trabajos que estamos desarrollando. La idea es, básicamente, focalizar las

escuelas que tengan alumnos con estas características, llevarles el seguimiento y utilizar lo que son los materiales, como los ficheros, los juegos; el aplicar los recursos de lo que es la educación intercultural bilingüe.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

Por otro lado, en el Conafe se lleva a cabo un proceso de capacitación inicial durante los meses de julio y agosto, con duración de cinco a seis semanas, centrado en los principios fundamentales del Modelo ABCD, el uso de materiales pedagógicos y los métodos de evaluación. Esta formación se extiende a todas las figuras educativas que atienden a población indígena, migrante y rural, aunque se abordan elementos específicos para aquellos que trabajan con NNAFJAM, como migración, salud, alimentación y violencia.

Le sumamos estos elementos [a la formación] que son importantes para que conozca sobre el contexto, quiénes son los niños migrantes, que es importante trabajar mucho la salud, la alimentación, la violencia, son temas que también reforzamos.

**Funcionaria Conafe, federal**

Además, en los ejercicios de capacitación se hace hincapié en la sensibilidad para comunicarse con madres y padres de familia, especialmente en situaciones donde una figura educativa identifica a un alumno que no está asistiendo a clases.

Los LEC [figuras educativas, antes líderes para la educación comunitaria] son capacitados para practicar la sensibilidad de una comunicación con madres y padres de familia. Porque hay casos donde hay un alumno que no está asistiendo a clases. Entonces, en tiempos extraordinarios, debe asistir al domicilio, platicar con ellos [padres y madres de familia] y poderlos sensibilizar para que estén dentro del aula.

**Funcionario Conafe, Sinaloa**

Finalmente, en el INEA, la formación a asesores educativos se lleva a cabo a través de institutos y áreas estatales. De acuerdo con una funcionaria federal del instituto entrevistada, esta capacitación se centra en “qué va en el programa y todos los módulos y contenidos que necesitan para apoyarse”. Al respecto, no se especificó si se da una formación particular para quienes atienden a NNAFJAM.

### c) Acompañamiento a figuras docentes

En relación con el acompañamiento brindado a las figuras docentes que trabajan con NNAFJAM, tanto las SEE como el Conafe comparten la estrategia de propor-

cionarlos, de manera general, mediante visitas periódicas a las escuelas, a cargo de equipos técnicos estatales. Además, el Conafe cuenta con jóvenes asistentes de acompañamiento que complementan estas labores de seguimiento en campo.

En la coordinación hay un equipo técnico estatal que tiene a cargo funciones, estrategias, programas, y es la gente que ayuda a dar el seguimiento en campo. Además de este equipo, existen jóvenes asistentes de acompañamiento que también desempeñan un papel fundamental en el seguimiento y el apoyo a las figuras educativas en las comunidades agrícolas.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Hacemos visitas continuamente a los ranchos agrícolas y llevamos el acompañamiento para cada uno de los docentes, directores y supervisores que están inmersos en este Programa [Coordinación]. Existe seguimiento de los alumnos que permanecen en los campos.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

Por otro lado, supervisores de Sinaloa se encargan de analizar tanto las estadísticas académicas como los asuntos administrativos, con el fin de desarrollar estrategias de atención. Este análisis se lleva a cabo principalmente en las reuniones de la Mesa Técnica, donde se examinan datos relevantes y se toman decisiones estratégicas. La funcionaria entrevistada explicó este proceso de la siguiente manera:

[Las figuras de supervisión] revisan el tema académico, temas administrativos, cosas que pedimos como Coordinación, capacitaciones, todo este tipo de cosas, ellos se encargan de eso. Tienen las reuniones de Mesa Técnica, se ven estrategias académicas. Se toman las decisiones y luego los ATP bajan esa información a los directores y a los maestros en cada campo, pero están físicamente ahí.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

En este marco, el Conafe también utiliza estas visitas para recopilar información importante sobre la infraestructura escolar, los espacios educativos y los materiales disponibles. Estas visitas permiten identificar áreas de mejora tanto en aspectos pedagógicos como operativos.

De todo lo anterior, destacan la complejidad y los aspectos que exigen a las entidades los procesos de selección de las figuras docentes en la educación para NNAFJAM. Sin embargo, se advierten importantes esfuerzos en los procesos de selección, formación y acompañamiento a docentes con el fin de proporcionar un mejor servicio educativo a esta población que, sin duda, será necesario seguir fortaleciendo.

#### 5.2.4 Flexibilización y adaptación de procesos para la inscripción, horarios de asistencia a clase y ciclo escolar

Las instituciones participantes implementan medidas que facilitan e incentivan la inscripción de NNAFJAM a la escuela. Estas medidas consisten en la simplificación de los procedimientos y los requisitos para la matriculación, con la finalidad de asegurar que NNAFJAM accedan a la educación sin importar si cuentan con todos los documentos de identidad oficiales o con su historial académico actualizado.

A veces algunos niños no tienen acta de nacimiento, no traen su CURP, de todas maneras, se admiten. Aquí no hay impedimentos para que el alumno esté en las aulas, al contrario, vamos a registrarlo con la CURP del papá, haciendo un convenio con los padres. No hay ningún impedimento.

**Funcionaria SEP, Baja California**

Se les generaba una genérica, una clave CURP con la cual podemos brindarles el servicio.

**Funcionaria INEA, Baja California**

Los niños sí pueden entrar con nosotros si no tienen acta de nacimiento, pues se hacen actas testimoniales donde los papás dan el nombre que dicen que tienen sus hijos. Lo solventamos con esas actas que se hacen, que nos dicen cuál es su fecha de nacimiento, dónde nació, cuál es su nombre.

**Funcionaria Conafe, Sonora**

Además, se implementan estrategias para la promoción de grado y la aceptación de calificaciones provenientes de otros estados, adaptándose a la movilidad de esta población estudiantil. En Sinaloa, por ejemplo, se realiza una captura extemporánea de calificaciones para asegurar la continuidad y conclusión del ciclo escolar de los estudiantes, incluso si han estado en clases por un periodo breve, han seguido su educación en línea o en otro estado.

La mayoría de los niños no terminan con nosotros, pero lo que hacemos es que algunos siguen en línea. Algunos se inscriben en otra escuela. Pero como no tienen papeles, nosotros les ayudamos y aceptamos las calificaciones de otros estados que los hayan evaluado. Entonces, nosotros solicitamos aquí, a Planeación, hacer una captura extemporánea de calificaciones. Para que el joven pueda tener su ciclo escolar concluido, aunque estuvo aquí en clases cuatro o seis meses.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

Sumado a las importantes acciones para flexibilizar procesos y requisitos para la inscripción, funcionarias y funcionarios del INEA y Conafe se refirieron a la adecuación de los horarios de clase, con el fin de impulsar la asistencia a la escuela. Opinaron que esta adaptabilidad es crucial debido a tres razones principales: 1. muchos niños participan en el trabajo durante la mañana y hasta la tarde; 2. las altas temperaturas que predominan durante la mayor parte del año en el horario matutino; y 3. la tendencia de que las niñas y los niños asistan a clases únicamente cuando pueden ser acompañados por sus padres y madres, lo cual sólo es posible cuando éstos finalizan su jornada laboral. Así, los esfuerzos de adaptación de los horarios de clase buscan responder a las dinámicas laborales y familiares, así como a las condiciones climatológicas de cada entidad.

Hay campamentos en los que sí siguen trabajando los niños, sí los llevan; pero afortunadamente el Conafe tiene esa flexibilidad de horarios.

**Funcionaria Conafe, federal**

Un factor muy importante que creo que hay que decirlo también, es que regularmente la atención educativa en esos campos es por la tarde. Es por la tarde primero por el clima, pues es cálido la mayor parte del año, entonces se busca mayor confort, pues tenemos campos agrícolas donde la agricultura es tan generosa que hasta aires acondicionados les ponen. También, muchos de estos niños no salen cuando no están sus papás. Cuando termina la jornada laboral del padre, que ya está con ellos, es cuando los llevan a clases.

**Funcionario INEA, Sinaloa**

En un esfuerzo por asegurar el acceso y continuidad educativa, un funcionario de la SEP federal indicó que se han tomado medidas adicionales para adaptar los ciclos escolares a las realidades de NNAFJAM.

Los ciclos escolares son de acuerdo con el tipo de actividades agrícolas que se dan en las entidades federativas y que puede ser durante todo el año o periodos muy específicos. Por ejemplo, cuando el resto de la población de los alumnos está de vacaciones en julio y agosto, nosotros podemos estar yendo a clases.

**Funcionario DGEIIB, federal**

En términos generales, puede afirmarse que se observa una coincidencia importante entre las tres instituciones, en lo que respecta a la flexibilización de procesos y requisitos para la inscripción, y en la adaptabilidad de horarios, lo cual sin duda ha contribuido de manera significativa a promover el ingreso de NNAFJAM a la escuela. Por otro lado, la adaptación de los ciclos escolares fue mencionada exclusi-

vamente por una representante de la SEP federal, aunque no fue señalada por otras u otros funcionarios de SEE.

Como lo dejan entrever estos testimonios, a pesar de los esfuerzos institucionales por establecer normativas de acceso y regulación escolar diseñadas para facilitar que NNAFJAM acudan a los servicios educativos en cualquier momento del ciclo escolar, el acceso efectivo a la educación sigue presentando obstáculos por la difusión insuficiente de la información sobre dichos servicios y por la limitada penetración de ésta dentro de la estructura educativa. Esto también afecta a padres, madres y cuidadores de NNAFJAM, quienes, según lo referido por las personas informantes, encuentran barreras para aprovechar estas oportunidades educativas para que sus hijas e hijos accedan y continúen con sus estudios.

### **5.2.5 Difusión de información, acercamiento con las familias e involucramiento de la comunidad**

En las instituciones participantes se registraron estrategias que buscan el acercamiento con las familias de JAM y la difusión de información pertinente y accesible sobre las oportunidades educativas de sus hijas e hijos.

Por un lado, el Conafe reportó enfocarse en un acercamiento directo con las familias a través de sus figuras educativas, especialmente al momento de su llegada a los campos agrícolas.

Incluso cuando llegan los camiones, los miembros del equipo [figuras educativas] se acercan, buscan a las familias y les informan sobre la disponibilidad de la escuela y la posibilidad de que los niños accedan a la educación. Es ahí donde comenzamos nuestra labor.

**Funcionaria Conafe, Sonora**

Por su parte, el INEA utiliza un método similar de acercamiento y difusión; quienes tienen funciones de asesores educativos visitan los campamentos, colaborando estrechamente con el personal de Trabajo Social de los campos agrícolas y con el apoyo del empresariado. Esta estrategia es crucial para identificar y sumar a jóvenes y adultos interesados en completar su educación básica.

Los asesores también nos apoyan en la búsqueda de las personas interesadas [NNAFJAM] en terminar su educación básica.

**Funcionaria INEA, federal**

Tenemos que solicitarles a ellos [trabajadores(as) sociales] el permiso para poder hacerlo; entra la brigada, se hacen los recorridos, se realizan las entrevistas con las familias y ya se busca ahí a los educandos, sean niños, jóvenes o adultos.

**Funcionario INEA, Sinaloa**

Particularmente, el INEA en Sonora difunde sus servicios educativos a través de su participación en la Feria de Servicios por la Transformación. En estas ferias, se entrega información para captar individuos interesados en la educación:

Se han estado impulsando las Ferias de servicios por la transformación en donde se ha estado presente; en el ISEA [Instituto Sonorense de Educación para los Adultos], estamos ya presentes en estas ferias y se proporciona la información, pero lo que hacemos es captar personas.

**Funcionaria INEA, Sonora**

Asimismo, desde la Subsecretaría de Educación Básica de Sonora se ha destacado, a través de la cédula de información, la implementación de campañas de difusión en los campos agrícolas. Estas iniciativas están diseñadas para informar acerca de los servicios educativos y los requisitos necesarios para acceder a ellos.

Finalmente, se ubica la estrategia llamada Comunidades autogestivas, del Conafe, la cual busca impulsar la participación activa de todos los actores involucrados en la educación de NNAFJAM, así como promover la integración y organización de la comunidad en torno a la educación.

La estrategia denominada Comunidades autogestivas conlleva un esquema de trabajo coordinado para incentivar la participación de los distintos actores involucrados en el proceso educativo de NNAFJAM y, de esta forma, también fomentar la integración y organización de la comunidad.

**Funcionaria Conafe, federal**

Además de fomentar una cultura de participación y responsabilidad compartida en el ámbito educativo, se busca reforzar el mensaje sobre la importancia de la educación frente al trabajo infantil. Para ello, se lleva a cabo una sensibilización de padres y madres de familia. Funcionarias y funcionarios del Conafe comentaron que las figuras educativas están haciendo esfuerzos para concienciar a las familias acerca de la importancia de no permitir que sus hijos(as) trabajen a una edad temprana, sino, más bien, apoyarlos para que puedan asistir a la escuela.

Sí, llevamos a cabo acciones para concienciar a los padres sobre la importancia de no enviar a los niños a trabajar. Mediante reuniones con los padres y el



equipo LEC [figuras educativas], destacamos la relevancia de que los niños asistan a la escuela.

**Funcionaria Conafe, federal**

### 5.2.6 Provisión de becas y apoyos escolares

Para asegurar la inclusión y continuidad educativa de NNAFJAM, la Secretaría de Educación en Baja California Sur y el Conafe a nivel federal han puesto en marcha distintas iniciativas.

Son de las becas que se dan aquí en el estado, igual se promueven a los niños migrantes, que también tienen el derecho de participar en becas.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

Por otro lado, Conafe busca aliviar la carga económica de las familias al proporcionar cajas de útiles escolares que incluyen elementos esenciales para el aprendizaje, como cuadernos, lápices, borradores, plumas y otros materiales. De acuerdo con una funcionaria del Conafe Sonora, esta estrategia tiene el objetivo de “disminuir los impactos que genera en las familias esa parte de tener que estar haciendo gastos”.

En cuanto a las becas nacionales, una funcionaria del Conafe mencionó que existe un compromiso para garantizar que niñas y niños en situación de vulnerabilidad reciban las Becas para el Bienestar Benito Juárez, incluso si no se encuentran en su lugar de origen.

En la coordinación territorial hay mucho interés porque los niños y las familias tengan esos apoyos a los que son acreedores todos los mexicanos, pero a veces por no estar en su lugar de origen los pueden perder, como esa parte de las becas Benito Juárez y todas esas cosas. Aquí la jefa, de hecho, tiene mucho contacto ahí y ha tratado de que se integren esos niños, que puedan ser también ellos objetos de tener esos beneficios, incluso, se han mandado bases de datos. Nosotros no determinamos a quién se las otorgan; sin embargo, esta es la población más vulnerable, es a quien debe de llegar; ahí tienes los nombres [en la base de datos], para seleccionar a todos los que les pueda dar.

**Funcionaria Conafe, Sonora**

Es claro que existen apoyos para la niñez migrante, como becas y materiales escolares, aunque se reconoce que, en ocasiones, por su propia condición migrante, se dificulta su acceso y continuidad. En este marco, se subraya que la población en contextos más vulnerables debe ser la principal beneficiaria de estos programas.

### 5.2.7 Fortalecimiento de la infraestructura educativa

El fortalecimiento de la infraestructura educativa fue una acción mencionada únicamente por parte de funcionarias y funcionarios de las SEE. Debido a la desaparición del PAEPEM, que anteriormente otorgaba apoyo para la mejora de la infraestructura de las escuelas que atienden a NNAFJAM, algunos gobiernos estatales han asumido un papel importante al respecto, mediante la asignación de presupuesto adicional para este propósito, como en el caso de Sinaloa.

Antes, pues, se usaba el PAEPEM para establecer escuelas, aulas móviles, este tipo de cosas, ¿no?, y hacer compras de ese tipo. Y ahora, pues, se está complicando bastante. Ahora el recurso que se utiliza es el asignado por el Congreso del estado, ¿por qué?, porque esta problemática, pues, la tenemos, esta situación la tenemos; los niños deben de ser atendidos. Y el gobierno estatal, atinadamente, ha asignado presupuesto para esto. Y no sólo asignó, sino que lo ha aumentado en los últimos años.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

Adicionalmente, en Sonora, una funcionaria entrevistada subrayó que, debido a que ya no existe el PAEPEM, en la entidad se usa el Sistema para la Planeación de los Servicios Educativos (SIPSE) para registrar y abordar las necesidades de mantenimiento, rehabilitación y reparación de infraestructura en las escuelas que atienden a NNAFJAM, garantizando que estas instituciones reciban la atención necesaria.

Bajo ese sistema [SIPSE] los directores de los planteles suben todas sus necesidades de mantenimiento, rehabilitación, reparación, incluso [incidencias] de vandalismo, cuestiones de robos, todo lo relacionado infraestructuralmente ahí queda cargado. Entonces, se abrió un apartado para que los directores de escuelas migrantes también puedan subir sus necesidades porque, como se dejaron de emitir las reglas de operación [del PAEPEM], el gobierno estatal, a través de la Secretaría de Educación y Cultura, está solventando todas esas necesidades que tienen.

**Funcionaria SEP, Sonora**

También en Sonora, con el retorno a las clases presenciales, se ha invertido en infraestructura educativa, beneficiando a las escuelas que atienden a NNAFJAM. Según una funcionaria de la SEP, en este estado se han destinado cerca de novecientos millones de pesos para revitalizar todas las instituciones educativas de la entidad, incluyendo el mantenimiento de las escuelas migrantes.

Otra acción vinculada con la mejora de la infraestructura educativa es la operación del programa La Escuela es Nuestra, el cual ha beneficiado, incluso, a escuelas

ubicadas en ranchos agrícolas. Este programa ha contribuido a crear entornos más adecuados para el aprendizaje de las y los estudiantes.

En algunas escuelas ya hemos participado en el Programa La Escuela es Nuestra, lo que ha resultado en mejoras significativas en la infraestructura escolar.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

### 5.2.8 Coordinación institucional para la atención educativa de NNAFJAM

Las características sociodemográficas de NNAFJAM y sus familias, su compleja situación de vulnerabilidad y sus constantes desplazamientos, entre otras cuestiones, demandan, sin duda, los esfuerzos de coordinación<sup>29</sup> de las instituciones encargadas de brindarles servicios educativos, pero también de éstas con otros sectores y niveles gubernamentales para garantizar que estos niños y niñas ejerzan a cabalidad su derecho a la educación. Por ello, se consideró de particular importancia conocer y describir las distintas acciones de coordinación que realizan las instituciones participantes en el estudio, con el fin de llevar a mejor puerto muchas de las acciones descritas en párrafos anteriores y proveer de un mejor servicio educativo a NNAFJAM.

Para analizar la información obtenida a través de entrevistas y cédulas de información, se organizaron los datos en torno a tres categorías de coordinación, a saber: intrainstitucional, interinstitucional e intersectorial.<sup>30</sup> A continuación, se detallan los hallazgos correspondientes a cada tipo de coordinación.

---

<sup>29</sup> Se entiende que coordinación es el proceso mediante el cual se genera sinergia entre las acciones y los recursos de los diversos involucrados en un campo concreto de gestión pública (en este caso el sector educativo), al tiempo que se construye un sistema de reglas a través de las cuales los actores involucrados encuentran fuertes incentivos para cooperar (Repetto, 2012: 39).

<sup>30</sup> La *coordinación intrainstitucional* es la que se da de manera interna entre dos o más áreas de una misma institución, en este caso se consideró la coordinación de la SEP federal con las SEE; INEA federal con las delegaciones e institutos estatales del INEA; y el Conafe federal con sus coordinaciones territoriales en los estados. En cambio, la *coordinación interinstitucional* hace referencia a la interacción de instituciones de un mismo sector. En este estudio, se consideró la coordinación entre la SEP, el Conafe y el INEA. Por último, la *coordinación intersectorial* alude a las acciones conjuntas que se realizan entre instituciones de dos o más sectores, por ejemplo, el sector educativo y el sector salud, así como la vinculación con asociaciones de la sociedad civil, organismos internacionales, empresas, entre otras que aquí si se mencionan.

## a) Coordinación intrainstitucional

La coordinación interna de la SEP es crucial, resaltando especialmente la colaboración entre la instancia federal y las SEE para la distribución de materiales educativos. Esto implica determinar la cantidad y el tipo de recursos necesarios.

Hay coordinación respecto a los materiales; algo que hicimos en este año, y lo estamos haciendo para el siguiente ciclo escolar, es que consultamos a las distintas entidades para que ellos revisaran qué materiales de los que se han publicado son de utilidad o son muy necesarios para atender a esta población migrante.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Adicionalmente, la SEP federal coordina esfuerzos con la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) para llevar a cabo la impresión y distribución de estos materiales.

Conaliteg es la que se encarga de imprimir y distribuir todos los materiales que las entidades nos requieren. Como bien lo hicimos este año, preguntarle a la entidad qué materiales necesita y, entonces, con base en un listado de títulos seleccionados, le pedimos a la Conaliteg que nos haga la cotización y solicitando también la impresión y distribución de estos materiales.

**Funcionario DGEIIB, federal**

El proceso de llenado del SINACEM también demanda una cooperación entre la SEP y las SEE para garantizar que la información relativa a la trayectoria educativa de las y los estudiantes se registre en este sistema. Un ejemplo de esta sinergia se destaca en la respuesta de una funcionaria de la SEP en Sonora a una cédula de información.

Se mantiene comunicación constante con los enlaces SINACEM de otros estados para solventar situaciones de información escolar de alumnos, cuando se requiere. Existe trabajo colaborativo con el área de control escolar del estado para coadyuvar necesidades de este rubro.

**Funcionaria SEP, Sonora**

Por otra parte, la Secretaría de Educación de Baja California Sur establece coordinación con Usicamm para la emisión de convocatorias estatales destinadas a la contratación de docentes que trabajan con NNAFJAM.

[Usicamm] nos manda a la Dirección de Educación Primaria de todos los niveles de la Secretaría un listado de resultados del examen de oposición.

Y, de acuerdo con ese listado, se hacen las contrataciones y se hace un protocolo público.

#### **Funcionaria SEP, Baja California Sur**

Por otro lado, la coordinación entre el Conafe federal y sus coordinaciones territoriales se realiza en torno al llenado del SUCECOM. Los testimonios hicieron alusión a la importancia de registrar los datos, por ejemplo, un funcionario del Conafe de Baja California indicó: “nos coordinamos en el caso del SUCECOM, que es el sistema de control escolar que tenemos a nivel nacional”.

Otro objeto de coordinación es el desarrollo de la propuesta pedagógica, la cual se lleva a cabo desde oficinas centrales y luego se comparte con los estados a través de formaciones nacionales. Una vez que las figuras educativas (como los jefes de programas educativos, coordinadores académicos y regionales, etcétera) reciben esta formación, se realiza un encuentro que, en palabras de una funcionaria del Conafe federal, es “donde también dialogamos, donde ellos también nos retroalimentan, y ajustamos la propuesta pedagógica. Una vez ajustada, sale la propuesta para poder dar la formación a las figuras educativas. Así es como nosotros operamos”.

La coordinación entre el Conafe federal y las coordinaciones territoriales en las entidades también se enfoca en el seguimiento y atención específica a la educación en cada estado.

Hace como tres años, antes de la pandemia, un enlace iba al estado y nos decía “¿sabes qué?, esto está sucediendo en Baja California Sur con la atención a población migrante,” entonces, nosotros, como área central, tomamos el tema y le dimos seguimiento y le dimos atención.

#### **Funcionaria Conafe, federal**

En el caso del INEA, la coordinación intrainstitucional es, principalmente, para el llenado del SASA, a cargo de sus delegaciones en las entidades.

Nos coordinamos para el SASA. Es importante mencionar que nuestro sistema de atención y seguimiento nos permite darle precisamente seguimiento educativo a quienes vienen ya inscritos de sus institutos estatales o de los estados de origen de donde ellos migran o donde han estado, ya que nuestro sistema SASA es nacional.

#### **Funcionaria INEA, Sonora**

## b) Coordinación interinstitucional

En términos generales, la coordinación entre la SEP, el Conafe y el INEA se lleva a cabo a través de sus respectivas figuras docentes que atienden a NNAFJAM. Aunque esta coordinación es acotada, y no es oficial ni formal, su objetivo principal es expandir el servicio educativo, de conformidad con las reglas de operación de cada servicio y sus ámbitos de competencia:

La Secretaría de Educación Pública tiene sus escuelas y sus maestros de plaza en determinados campamentos, donde ya hay una población, como se lo comentaba hace rato, más estable, que ya no se van. La Secretaría de Educación Pública ya tiene instalaciones y maestros de plaza que atienden a esos niños. Ahí no entra Conafe, ni entramos nosotros [las tres instituciones lo sabemos porque nos coordinamos]. Ahorita entre Conafe e INEA, creo que hay una muy buena coordinación.

**Funcionario INEA, Sinaloa**

Asimismo, el Conafe y el INEA firmaron un convenio en 2021 para impulsar la alfabetización y finalización de primaria y secundaria. Esto involucra acciones como compartir información y promover la vinculación territorial entre sus estructuras educativas. El resultado consiste en que las figuras docentes de ambas instituciones colaboran como asesores educativos tanto en el Conafe como en el INEA, a nivel nacional.

Con el Instituto Sonorense de Educación para los Adultos (ISEA), a nivel nacional hay un convenio con el que se pretende, se busca que, a través de nuestras figuras educativas, ISEA pueda alfabetizar a las personas de las comunidades.

**Funcionaria Conafe, Sonora**

## c) Coordinación intersectorial

En cuanto a la coordinación intersectorial, se observa que la SEP, el Conafe y el INEA colaboran con diversas instituciones de otros sectores para garantizar el derecho a la educación de NNAFJAM. Estas alianzas involucran al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), con el propósito de abordar problemas de desnutrición; a gobiernos municipales y al registro civil, para otorgar identidad a NNAFJAM; y a universidades públicas y secretarías de cultura, con el objetivo de desarrollar materiales educativos adaptados a las necesidades de la población, entre otros.

Se ha hecho un Protocolo de Control Escolar por parte de UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] y RELweb [en coordinación con

diversas instituciones y sectores], que es el Control Escolar Estatal para facilitar el acceso y tránsito entre servicios educativos y la promoción escolar de la niñez migrante agrícola.

**Funcionaria SEP, Baja California**

Está la coordinación con la Dirección General de Culturas Populares, con un proyecto que se llama Chamakili,<sup>31</sup> entonces nosotros cooperamos y validamos y revisamos cómo ese proyecto puede aportar o abonar a la atención a población migrante.

**Funcionaria Conafe, federal**

Nos coordinamos con Save the Children, que está trabajando en un proyecto enfocado a garantizar el derecho a la educación [donde la niñez migrante tiene un papel central], como mecanismo de protección en respuesta humanitaria. Dicho mecanismo trabaja cuatro dimensiones: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Nos coordinamos con el gobierno federal y el gobierno municipal, para todo lo que tiene que ver con los proyectos que se instrumentan con la misma Secretaría de Educación Pública, sobre todo los que se vinculan con SNDIF [desayunos escolares, nutrición].

**Funcionario Conafe, Baja California**

Por otro lado, destacan las acciones que se han realizado en el marco del Protocolo de acceso a la educación para niños, niñas y adolescentes en situación de migración, desarrollado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), sede México, en coordinación con la SEP, la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID) de la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) y la Sociedad Alemana para la Cooperación Internacional (GIZ, por sus siglas en alemán), a través del Fondo Conjunto México-Alemania. Entre dichas acciones está el

---

<sup>31</sup> Con el objetivo de promover el respeto por la diversidad lingüística y cultural de los pueblos indígenas en México, y contribuir a una cultura de no discriminación y respeto por los derechos humanos, la Secretaría de Cultura, mediante la Dirección General de Culturas Populares, Indígenas y Urbanas (DGCPIU), en colaboración con Conafe, implementó Chamakili. Entre septiembre de 2019 y febrero de 2020, se realizaron 16 talleres de escritura creativa en lenguas indígenas dirigidos a niñas, niños y adolescentes en escuelas, mercados y tianguis. Esta iniciativa no sólo busca fortalecer las lenguas y culturas indígenas de México, de manera lúdica y creativa, sino también empoderar a 1 116 docentes –mayoritariamente hablantes de 33 diferentes lenguas indígenas de 15 estados–, en técnicas de escritura creativa que pudieran ser transmitidas a sus estudiantes; abarcando 153 municipios y 463 localidades (Secretaría de Cultura, s/f).

inicio del proyecto Inclusión Educativa de Niñas, Niños y Adolescentes en Situación de Migración (NNASM), que busca identificar y atender, entre otras cuestiones, las barreras que enfrentan niñas y niños en situación de migración para acceder a la educación (UNICEF, s/f).

Sobre este punto, se resalta el siguiente testimonio:

El año pasado, UNICEF inició un proyecto de atención a población escolar en situación de migración en México, y ellos están haciendo una especie de desarrollo de un programa de atención a esta población migrante y jornalera agrícola. También han estado muy interesados en la información que se genera en el SINACEM, han provocado algunas reuniones de trabajo para platicar de las características que tiene. También por ahí Conafe e INEA tienen sus propios sistemas de seguimiento y control escolar a población de migrantes y de jornaleros agrícolas. Entonces, de ahí se han estado desarrollando estos encuentros, estas ideas de cómo facilitar el acceso y la permanencia, y también el dar seguimiento a las trayectorias de niñas y niños. También que se ha estado trabajando en una especie de protocolo de cómo acompañar el seguimiento, la trayectoria de estas niñas y niños en situación de migración. Claro, también ahí está esta población de jornaleros y agrícolas.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Dentro de este contexto, es relevante destacar la colaboración de las SEE, las coordinaciones territoriales del Conafe y las distintas delegaciones del INEA con el personal de trabajo social presente en los campos agrícolas para identificar las áreas donde es necesario brindar servicios educativos y garantizar el derecho a la educación. Durante las entrevistas, las y los funcionarios explicaron cómo se coordinan eficazmente con los responsables designados en cada campamento agrícola, generalmente una trabajadora social, y, en algunos casos, un administrador conocido como *campero*. Estas personas actúan como intermediarios para establecer comunicación, contacto, vinculación y coordinación en todas las actividades relacionadas con la operación educativa en esos campamentos.

Nosotros nos coordinamos muy bien, cada agricultor o cada campamento agrícola; porque tenemos agricultores que tienen varios campamentos agrícolas, pero cada campamento agrícola cuenta con una responsable que es la trabajadora social. Nosotros buscamos siempre esa vinculación y comunicación con la trabajadora social que es el medio de comunicación que tenemos con el dueño que será el agricultor. Hay otra persona ahí en el campo que ellos llaman “campero”. Esa persona prácticamente es el administrador de ese campo. Son las dos personas con las que nosotros establecemos comunicación, contacto, vinculación, coordinación, todo lo que



tengamos que ver con nuestra operación dentro de esos campamentos tiene que ser canalizado a través de ellos.

**Funcionario INEA, Sinaloa**

Asimismo, sobresale la coordinación que establecen con empresarios de los campos agrícolas, con el propósito de conjuntar esfuerzos para instalar escuelas, dotarles de infraestructura y materiales necesarios, así como para mejorar el salario de las figuras docentes. En este tenor es significativo el caso de Michoacán, donde se ha establecido una estrecha colaboración entre la institución educativa (Conafe) y los empresarios que operan los campamentos agrícolas. Esta colaboración se centra en dos aspectos fundamentales. En primer lugar, se busca el respaldo de los empresarios para la construcción y adecuación de infraestructuras educativas. En segundo lugar, los empresarios proporcionan un apoyo económico adicional a las personas que desempeñan roles educativos en estos campamentos. Una funcionaria del Conafe federal reconoció la eficacia de esta experiencia en Michoacán y expresó el interés de expandirla a nivel nacional: “eso queremos tratar de recuperarlo para que no sea sólo en Michoacán, sino que sea en todos [los espacios donde se brinda educación a NNAFJAM], pero ahí entran otras cuestiones”.

### 5.2.9 Síntesis de sección

Esta sección buscó describir las distintas acciones que realizan la SEP, el Conafe y el INEA, a nivel federal y en cuatro entidades federativas. Entre las iniciativas más sobresalientes se encuentran los sistemas de información implementados por cada institución que juegan un papel clave en el registro y seguimiento de las trayectorias educativas de NNAFJAM. Estos sistemas son esenciales para el monitoreo efectivo y la toma de decisiones estratégicas respecto a la educación de las y los estudiantes. Aunque estos avances son un paso significativo de cada institución consultada hacia el seguimiento educativo, es importante reconocer la ausencia de un sistema unificado a nivel nacional e interinstitucional que permita un monitoreo y seguimiento integrado de las trayectorias educativas de NNAFJAM. La existencia de sistemas propios de cada institución, aunque funcionales en sus respectivos contextos, no resuelve la necesidad de un sistema unificado para un seguimiento educativo efectivo a nivel nacional.

Por otro lado, la SEP, el Conafe y el INEA han realizado esfuerzos significativos para atender a NNAFJAM con modelos educativos que, si bien no fueron creados con un enfoque exclusivo para este grupo, se caracterizan por su flexibilidad, lo que permite satisfacer las necesidades de esta población que se encuentra en situación de vulnerabilidad. No obstante, dichos modelos enfrentan desafíos, incluyendo la

tendencia a la generalización en los materiales didácticos y las limitaciones para ofrecer una atención más personalizada.

En otro orden de ideas, la selección, la formación y el acompañamiento de docentes busca asegurar que el personal educativo esté preparado para atender las necesidades de NNAFJAM. En la SEP, el proceso de selección se orienta a identificar a candidatos con las habilidades apropiadas, mientras que la capacitación y el apoyo se enfocan, de acuerdo con las autoridades, en proporcionarles las herramientas necesarias para manejar aulas multigrado y atender la diversidad cultural. No obstante lo anterior, se observa que el acompañamiento a estos docentes tiende a ser principalmente administrativo y de difusión de información. Para el caso del Conafe, las figuras educativas tienen perfiles más diversos; aunque se realizan importantes esfuerzos para darles seguimiento y capacitarles en su incorporación y en el ejercicio de su función, no sólo para el dominio e implementación del Modelo ABCD, sino también para sensibilizarles en torno a las características específicas de NNAFJAM y sus familias. Mientras tanto, en el INEA destaca un enfoque en la capacitación y el apoyo continuo, adaptándose a las necesidades específicas de los educandos que atienden, incluidos los de la población de NNAFJAM.

Otras iniciativas destacadas se centran en la flexibilización de procesos y requisitos de inscripción, así como en la adaptación de los ciclos escolares y horarios para responder a las necesidades de NNAFJAM. Además, se incluyen apoyos tales como becas, aunque estos son menos frecuentes. Destacan también las acciones enfocadas en la difusión de servicios y en fomentar una comunicación efectiva con madres y padres de familia, una estrategia clave adoptada por el INEA y el Conafe. Específicamente, a través de este acercamiento con las familias, el Conafe promueve la integración y organización comunitaria alrededor de la educación y se esfuerza por concienciar a los padres y las madres sobre la importancia de priorizar la educación frente al trabajo infantil. Sin embargo, persisten retos para asegurar que la información sobre la flexibilización de procesos alcance a todas las instancias educativas, ya que la ausencia de documentación no debería ser un obstáculo para la inscripción escolar de NNAFJAM, como se reportó en algunos testimonios. Asimismo, es crucial la promoción de los servicios y derechos educativos entre las familias, para que estén informadas y puedan ejercerlos cabalmente.

En cuanto a la coordinación, se desarrollan diversas acciones dentro y entre las instituciones. La coordinación intrainstitucional se realiza principalmente con fines del llenado de los respectivos sistemas de información de cada institución (SINACEM-SEP, SUCECOM-Conafe y SASA-INEA), así como para distribuir materiales que se generan a nivel central, y, en el caso específico del Conafe, para formar a los asesores. Por el contrario, se observa que hay pocos o nulos espacios de

coordinación interinstitucional, salvo el convenio de colaboración entre el Conafe y el INEA, firmado en 2021.

También se detectan esfuerzos importantes para coordinarse con instancias de otros sectores, tales como el SINDIF, la Secretaría de Salud, presidencias municipales, empresarios y personal de trabajo social de los campamentos. La coordinación con empresarios y trabajadores(as) sociales es importante, pues ayuda a brindar una mejor atención educativa a NNAFJAM.

Resulta crucial destacar el esfuerzo y las acciones implementadas por las autoridades educativas de las cuatro entidades seleccionadas, las cuales han sido ejecutadas con fondos propios y bajo un compromiso y voluntad política notables. Esta situación presenta desafíos significativos para ofrecer una atención educativa adecuada a NNAFJAM, los cuales serán explorados a continuación.

### 5.3 Desafíos y necesidades para la atención educativa

Este apartado da cuenta de los desafíos para la atención educativa de NNAFJAM identificados por las y los funcionarios entrevistados. Es esencial enfatizar que, para la mejor presentación de lo expresado por ellos, se optó por estructurar esta sección en cinco temas principales, a saber: la necesidad de fortalecer una política nacional y disponer de un presupuesto federal específico; la urgencia de una atención enfocada y adaptada a las particularidades educativas y las circunstancias de NNAFJAM; las problemáticas vinculadas con los sistemas de información; las condiciones laborales y la formación de las figuras docentes, y las necesidades en torno a la coordinación institucional. En estos temas se integran todos los desafíos que mencionaron las funcionarias y los funcionarios durante las entrevistas.

Es esencial comprender que estos desafíos no se manifiestan de forma aislada. Cada uno de estos aspectos ejerce influencia y es influenciado por los demás, generando un impacto significativo en las posibilidades de llevar a cabo acciones que fortalezcan el acceso, la permanencia y las oportunidades de aprendizaje de NNAFJAM.

#### 5.3.1 Fortalecer la política nacional

De acuerdo con las personas entrevistadas, la inexistencia de una política nacional y de un programa presupuestario federal y específico para atender a NNAFJAM, es uno de los principales desafíos, porque tiene efectos negativos en varios aspectos, esto es, desencadena una serie de problemáticas interconectadas. En primer

lugar, limita que desde la federación se pueda dar seguimiento a la atención de esta población en las entidades.

Considero importante contar con un presupuesto que nos permita dar un seguimiento puntual a estas poblaciones, de no contar con ello veo muy difícil poder brindar la atención correspondiente.

**Funcionario DGEIIB, federal<sup>32</sup>**

Asimismo, lo anterior restringe la inversión para mejorar la infraestructura educativa de las escuelas. Como se evidenció en el testimonio de una funcionaria de la SEP en Sinaloa, los recursos federales asignados se orientan exclusivamente a gastos de nómina, lo que impide llevar a cabo inversiones esenciales, incluso de las más básicas, para mejorar la infraestructura, como pintar una escuela.

Por su parte, en Baja California Sur se resaltó un desafío adicional relacionado con el aumento constante de la matrícula estudiantil, lo cual no corresponde con la capacidad de las aulas proporcionadas por los empresarios locales.

Sobre la falta de recursos de PAEPEN, no hay recursos para la renovación de infraestructura, aquí se está subiendo lo que es la matrícula, la cantidad de alumnos, y les vuelvo a decir, las necesidades que se tienen con respecto a lo que son las aulas son bastantes, estamos hablando de más de diez aulas, doce aulas que pudiéramos necesitar por acá.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

En el marco de esta problemática, se mencionó que la falta de regularización de los terrenos en los que se ubican los centros educativos impide acceder a los apoyos de La Escuela es Nuestra.

Se está emprendiendo una acción por parte de la Secretaría de Educación y Cultura, de regularización de terrenos, pues obviamente lo del programa La Escuela es Nuestra viene a abonar en esa necesidad de regularización. Sabemos que varias escuelas salieron seleccionadas, estamos a la espera de que nos informen si fueron viables o no.

**Funcionaria SEP, Sonora**

Otras problemáticas asociadas a la falta de recursos refieren a la posibilidad de contar con materiales didácticos impresos, así como con recursos necesarios para

---

<sup>32</sup> Como se mencionó en el capítulo 4, el PAEPEN operó por última vez en 2020, y actualmente no cuenta con suficiencia presupuestal.

las clases, como hojas de papel. Estos desafíos quedan ilustrados en las siguientes declaraciones.

Y otro de los retos que tenemos, en cuanto a la atención a 10-14 [MEVYT 10-14], es que llevamos las fases 1, 2 y 3, y hay un módulo que nosotros lo llamamos diversificado. Ese módulo, el diversificado, es uno de los retos que presentamos, que muchas veces no tenemos ese material disponible impreso para estos jovencitos de 10-14.

**Funcionaria INEA, Baja California**

No hay suficientes materiales: hojas de papel, pintura, menos material didáctico.

**Funcionario SEP, Sinaloa**

Otra problemática vinculada a la insuficiencia de recursos es la dificultad para llevar a cabo diagnósticos que proporcionen datos precisos sobre la situación educativa actual de NNAFIAM. Esta complejidad fue mencionada particularmente por funcionarias y funcionarios del Conafe de Baja California Sur, porque esta actividad se considera fundamental cuando se implementan programas dirigidos a esta población, puesto que los diagnósticos tienen como objetivo comprender a fondo a la población y determinar las acciones necesarias para atenderla de manera efectiva. En este sentido, el último diagnóstico realizado por la coordinación territorial, en 2019, identificó todos los campos migrantes en la entidad y señaló aquellos que carecían de servicios educativos proporcionados por el Conafe o la SEP. Este hallazgo motivó a realizar una serie de comunicaciones, consultas y visitas con el propósito de identificar campos agrícolas que no contaban con servicios educativos disponibles.

Cuando estaban los programas de jornaleros agrícolas, se definía como estrategia realizar los diagnósticos para saber qué acciones implementar para atender a la población. Recuperaban información sobre deserción de los niños, los lugares de donde provienen. Tengo diagnósticos por campo migrante, en cuanto a su ubicación geográfica, el municipio agrícola, el cultivo, las problemáticas. El último diagnóstico que hice fue en 2019, en él se identificaron todos los campos migrantes de la entidad y aquellos en los que no había servicio del Conafe o la SEP. Y esto nos orilló a hacer una serie de llamadas, consultas, visitas, con la única intención de identificar aquel campo agrícola en donde no se tuviera el servicio educativo.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Siguiendo esta línea de análisis, la funcionaria del Conafe federal mencionó, en la cédula de información, que actualmente no se tiene un diagnóstico proveniente de oficinas centrales que permita conocer las características sociodemográficas de

NNAFJAM en cada ciclo escolar. A pesar de no vincular directamente este problema con la falta de un programa específico para NNAFJAM, hizo hincapié en la necesidad de implementar este tipo de diagnóstico en cada ciclo escolar a fin de obtener información actualizada sobre las condiciones y el estado de los servicios educativos, abarcando aspectos como la infraestructura, los espacios educativos, los materiales y contenidos educativos, así como las figuras educativas, entre otros.

Por su parte, se mencionó que el SINACEM –que garantizaba la continuidad educativa de NNAFJAM al seguir sus movimientos migratorios a lo largo del país y dar continuidad a sus trayectorias educativas– perdió su operación y funcionalidad, pues, aunque sigue existiendo, las autoridades educativas de las entidades no priorizan su debido llenado, lo que sin duda complica el seguimiento de esta población y la generación de datos migratorios y educativos actualizados de NNAFJAM. Esto tiene implicaciones significativas en la capacidad de garantizar la continuidad educativa de esta población.

El Sistema Nacional de Control Escolar Migrante, al no tener un programa específico, se perdió. Este sistema garantizaba su continuidad educativa, porque niñas y niños se mueven a lo largo del país siguiendo la ruta de migración y obviamente esto se relaciona con el tema de permanecer y garantizar su continuidad.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Además, la eliminación de una partida presupuestaria destinada al servicio de atención de NNAFJAM tuvo un impacto significativo en la capacidad de brindar apoyo, acompañamiento y seguimiento a las escuelas, especialmente si se considera que numerosos centros educativos están ubicados en zonas rurales. Según lo manifestado por una funcionaria, estas visitas, que solían ser regulares y frecuentes, se han vuelto más espaciadas y programadas en el tiempo:

La eliminación de una partida para el servicio de atención migrante limita jornadas de acompañamiento, pues esas visitas constantes ya tenemos que hacerlas más programadas y espaciadas entre un tiempo y otro.

**Funcionaria SEP, Sonora**

En línea con lo anterior, una funcionaria dijo:

Cierto que tenemos una estructura educativa, otros jóvenes, aparte de los líderes educativos, que realizan ese trabajo también de seguimiento, que son los asistentes de acompañamiento, que son los jóvenes que se trasladan a las localidades a brindar ese seguimiento y ese acompañamiento. Pero en

ocasiones, a esos jóvenes no les alcanza el recurso para acudir a las visitas, a las comunidades.

**Funcionaria Conafe, federal**

Así, los testimonios de los entrevistados dan cuenta de que la falta de fondos suficientes para cubrir los costos de desplazamiento representa un desafío considerable, pues limita la frecuencia y el alcance de las visitas a comunidades.

### **5.3.2 Atención enfocada a satisfacer las necesidades educativas y las circunstancias específicas de NNAFJAM**

Tal como se detalla en el capítulo 3 de este documento, los testimonios de los responsables de la educación de NNAFJAM señalan una marcada convergencia de vulnerabilidades de esta población, incluyendo aspectos migratorios, pertenencia a comunidades indígenas y diversas desventajas socioeconómicas. Esta complejidad subraya la necesidad de una oferta educativa adaptada a sus necesidades. Un funcionario de la DGEIIB a nivel federal ilustró este punto al señalar: “creo que es importante que la Administración Pública Federal, que el gobierno pueda generar acciones específicas para poblaciones específicas. Sabemos que, para enfermedades particulares se necesitan medicinas especializadas, entonces creo que es importante”.

En consonancia con la necesidad de proporcionar una atención especializada, se ha observado que los materiales didácticos carecen de un diseño específico que tenga en cuenta las demandas, necesidades y particularidades de NNAFJAM.

Los materiales no son exclusivos para migrantes, son para indígenas, migrantes y rurales.

**Funcionaria Conafe, federal**

Conafe realiza la dotación de materiales educativos, sin embargo, se requiere una adaptación y pertinencia de los primeros a las características de NNAFJAM.

**Funcionario Conafe, Sinaloa**

Tenemos material con diferentes versiones o presentaciones en digital, pero para la atención a ellos [NNAFJAM] se requiere material impreso. Por otro lado, tenemos la distribución de los materiales que realiza el INEA, pero, al no ser un material prioritario para el universo de la población, no se hacen los tirajes en la cantidad para abastecer o considerar a esta población.

**Funcionario INEA, Baja California Sur**

Además de la preocupación previamente mencionada, surgen otras cuestiones igualmente relacionadas con la adaptación de la atención educativa a NNAFJAM. Los desafíos incluyen, por ejemplo, la dificultad de ofrecer atención personalizada en entornos con alta matrícula, así como garantizar servicios educativos todo el año, de manera que se cuente con un calendario escolar que responda a los ciclos agrícolas y patrones migratorios:

De mayo a junio y en noviembre es donde tenemos las altas y las bajas en las escuelas. Pero, a veces, se nos van más o menos en julio y agosto, se empiezan a ir, a quedarnos sin niños y vienen otra vez en noviembre los niños. Respecto a esto hay problemas. Uno es que llegan muchos niños y a veces no está el espacio para atenderlos. En noviembre vuelven a llegar otros, que decimos “Ay, no nos caben los alumnos; tengo 80 en primero, ¿dónde los meto?” Otro, tiene que ver con que los docentes de base quieren que se respete el ciclo escolar.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

El contexto migrante es una matrícula considerable de niños, estamos hablando que, por lo menos, en un servicio educativo llegamos a tener 19, 30, 40, 60 niños. Es cierto que tenemos uno, dos o tres líderes educativos, dependiendo de la matrícula, pero es difícil llevar a cabo una relación tutora personalizada. Ahí, finalmente, estamos operando bajo los principios del modelo, pero se brinda una relación o una tutoría de manera grupal.

**Funcionario Conafe, Baja California**

Con base en el comentario anterior, se observa la complejidad de proporcionar educación a NNAFJAM en un entorno donde las dinámicas migratorias y los ciclos agrícolas tienen un impacto significativo en la matrícula y la organización escolar.

Es importante señalar que los testimonios anteriores subrayan la importancia de las prácticas escolares directas, las metodologías de enseñanza o los elementos relacionados con el proceso de aprendizaje, que son fundamentales para ofrecer mejores oportunidades a niñas y niños migrantes.

### 5.3.3 Traslape e imprecisión en los sistemas de información

Otra de las cuestiones, que se ha destacado como problemática, es el traslape entre sistemas estatales con el sistema nacional de registro de la SEP, así como la imprecisión de los datos que concentra el sistema nacional. Esto es una consecuencia de la falta de recurso federal, pues, ante su ausencia, las entidades priorizan el llenado de sus sistemas y dejan en segundo término el del SINACEM.



Es que tenemos que cuidar alimentar SINACEM para que a nivel federal exista un dato de lo que se está haciendo y que sepan dónde están estos niños. Bueno, las estadísticas ahí van a estar ¿no?, pero no podemos duplicar el trabajo. Entonces, lo que hice es poner todos en el SIEE y, a final de semestre, ya que tengamos los números bien claros y todo, alimentamos el SINACEM, porque si no es duplicar trabajo.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

Asimismo, desde la DGEIIB también se mencionaron las problemáticas derivadas de la falta de un presupuesto para la operación del SINACEM.

Nosotros [DGEIIB] habíamos generado un sistema muy robusto, en el que se les daba seguimiento a estos niños, sin importar el estado o la escuela en donde estuvieran recibiendo su servicio educativo. Entonces, a partir de no tener un programa específico, sí perdimos el seguimiento, un poco, con el Sistema Nacional de Control Escolar.

**Funcionario DGEIIB, federal**

Por otro lado, se mencionó que por esta duplicidad de trabajo y priorización de los sistemas estatales, en ocasiones el SINACEM no tiene datos precisos del número de estudiantes atendidos.

Para nosotros es secundario el SINACEM. O sea, lo tenemos como que ya estaba, porque ahí está y lo hacemos y lo llenamos con la realidad. También quiero decirles que cuando yo entro, teníamos 7 000 servicios en el ciclo escolar, se me hizo exorbitante, porque en las aulas entran nada más como 15 niños. Entonces, ¿cómo podían haber entrado y salido siete mil y tantos alumnos de las aulas? Y tengo 11 campamentos, en ese entonces había 10, ahorita tengo 11. Entonces, no puede ser. Ya me fui al SINACEM a ver qué era lo que estaba pasando. A veces en las mismas temporadas duplicaban a estos alumnos, no los daban de baja, se iba acumulando el número.

**Funcionaria SEP, Baja California**

Por otro lado, se resaltó la necesidad de establecer un sistema de registro único para todos los niños JAM, para determinar a quiénes atiende la SEP y a cuáles atiende el Conafe. En este orden de ideas, una funcionaria del Conafe federal enfatizó: “tendríamos que reportar en ese sistema único los aprendizajes de los niños para que se les dé continuidad y se les apoye”.

### 5.3.4 Docentes: condiciones laborales y oferta de formación

A partir de los comentarios compartidos por las autoridades educativas participantes, se revela una serie de desafíos relacionados con las figuras docentes. Particularmente funcionarias y funcionarios de la SEP indicaron la necesidad de mejorar las condiciones laborales de las y los docentes. En este contexto, surge un problema significativo relacionado con docentes cuyo esquema de pago es el asimilado a salarios, quienes carecen de prestaciones, como seguridad social. Asimismo, se hizo alusión a una marcada disparidad entre los ingresos de docentes de escuelas migrantes y quienes laboran en escuelas regulares. Para dar cuenta de lo anterior se recuperan los siguientes testimonios.

Hay una necesidad de mejorar las condiciones laborales de los docentes, y hay que decirlo así. Vamos a hablar de los asimilados, no tienen prestaciones, no tienen ni siquiera seguridad social. Estamos trabajando en darle seguridad social, pero es muy complicado porque IMSS [Instituto Mexicano del Seguro Social] e ISSSTE [Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado] tal cual nos dicen que no quieren asegurar a los de gobierno porque no pagamos, esa es la respuesta. Entonces, ellos no tienen seguridad social con migrantes.

**Funcionaria SEP, Sinaloa**

Es mucha la diferencia entre lo que gana un maestro migrante y lo que gana un docente regular. Yo creo que es importante, también, dignificar la labor docente, el salario que tienen ahorita los maestros es muy bajo y no lo podemos aumentar, porque entonces no nos alcanza el presupuesto y entonces es un caos.

**Funcionario SEP, Baja California Sur**

También se aludió a la inestabilidad laboral, lo cual, junto con los bajos salarios, contribuye a la falta de arraigo de las figuras docentes, lo que se traduce en una rotación constante de personal. En este sentido, se expresó lo siguiente:

Es muy evidente que ya no somos nosotros competitivos con la oferta que los jóvenes encuentran, que tiene el gobierno federal, ya nos quedamos cortos nosotros con \$4 300 contra cinco mil y fracción que le dan en el programa Jóvenes Construyendo el Futuro; ¿qué dicen los jóvenes?, “mejor me voy para acá”.

**Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Sí, tenemos una rotación importante. Creo que el que ellos quieran irse tiene que ver con la falta de estabilidad porque, por ejemplo, si a mí me van

a hablar hasta noviembre, y en diciembre me van a hacer otro contrato de enero a abril, es bien poquito lo que trabajo.

#### **Funcionaria SEP, Sinaloa**

He durado hasta meses en buscar un docente, y le he pedido a Usicamm que me apoye en ese proceso, y tengo oficios y oficios para ser considerada. Por ejemplo, acabo de tener una reunión la semana pasada con Usicamm, que es la titular en Baja California, en Mexicali. Tengo oficios, tengo un proyecto hecho al Secretario de Educación, y les pido cada que pasa un proceso, y mis maestros se me van a otro [centro escolar], y me deja la vacante ahí. Entonces, para mí, darles certeza laboral a los maestros es bien importante, pero se me ha dificultado mucho.

#### **Funcionaria SEP, Baja California**

Otro de los desafíos se relaciona con la ausencia de un esquema de profesionalización docente que se adapte a las necesidades pedagógicas de NNAFJAM. Aunque existe una oferta oficial para docentes de escuelas no indígenas, en algunos casos, al ser docentes no basificados enfrentan graves restricciones para acceder a la oferta de formación oficial. Este problema se planteó como indicó una funcionaria de la SEP, en Sinaloa, “nuestros maestros no están basificados, no los habían dejado entrar a las capacitaciones normales que existen”. Sin embargo, es importante destacar como ejemplo la iniciativa de Sonora de incluir a las y los docentes que atienden a NNAFJAM en diversos programas de formación, sin importar que sean contratados por honorarios, tal cual lo expresó una funcionaria de la SEP de Sonora quien afirmó que “también, para nosotros ha sido muy importante incluir a la plantilla de docentes migrantes a los cursos, talleres, diplomados, todos aquellos que son ofertados por la Secretaría de Educación y Cultura”.

Por otro lado, se ha destacado la necesidad de desarrollar programas de capacitación dirigidos a la formación de un perfil de figuras docentes especializadas en la atención de NNAFJAM.

Para nosotros es fundamental tener y contar cada inicio de ciclo escolar con las figuras que nos ayuden a sacar la parte del trabajo educativo, a los niños del contexto migrante y del contexto regular.

#### **Funcionario Conafe, Baja California Sur**

Por otro lado, se enfatizó en la importancia de contar con figuras docentes sensibles y comprometidas para abordar el rezago educativo de NNAFJAM.

También deberíamos tener figuras educativas con esa posibilidad. No sé cómo llamarla aquí, pero figuras sensibles y dispuestas a apoyar a los niños para

atender el rezago educativo. ¿A qué me refiero con sensibles?, que realmente estén comprometidas con la atención de los niños.

**Funcionaria Conafe, federal**

Que podamos contar con personal de campo y orientadores educativos con sensibilidad y conocimientos para poder organizar un servicio educativo y apoyar a niñas, niños y adolescentes y que ellos avancen en su proceso educativo.

**Funcionario INEA, federal**

Adicionalmente, se hizo hincapié en otro desafío significativo relacionado con la falta de oficialización de la figura de maestras y maestros en los campos agrícolas en algunas entidades.

El otro tema que yo también identifico es el de los maestros, por ser un servicio tan diverso, pocas entidades han oficializado la figura de los maestros en los campos agrícolas.

**Funcionario DGEIIB, federal**

### **5.3.5 Desafíos de la coordinación para la atención educativa a NNAFJAM**

En el marco de la atención educativa a NNAFJAM, funcionarias y funcionarios de la SEP, el Conafe y el INEA identificaron desafíos significativos en la coordinación, tanto a nivel intrainstitucional como interinstitucional e intersectorial.

Por un lado, la consolidación de espacios de diálogo internos (intrainstitucional) y entre las diferentes instituciones que brindan servicios educativos a NNAFJAM (interinstitucional) emerge como una prioridad. La formación de mesas de trabajo se propone como un medio esencial para profundizar en el conocimiento de las problemáticas existentes y reforzar las acciones conjuntas, promoviendo una cooperación más sólida y efectiva.

Yo creo que tendríamos que hacer como mesas de trabajo [de manera interna]. Pero mesas de trabajo no nada más para conocer qué es lo que está pasando, o sea ya mesas de trabajo para arrastrar el lápiz y definir cómo podemos apoyar desde la parte educativa, desde la parte operativa y desde la parte humana, de la parte de la atención de los niños migrantes. O sea, ya reconocemos que tiene una situación de migración, ya reconocemos que tiene un rezago educativo, pero ¿qué podemos hacer para apoyarlos?

**Funcionaria Conafe, federal**

Que haya mesas interinstitucionales, donde ahí, pues, surge como una herramienta de atención, de que también sepamos qué hacen otras instituciones, cómo podemos apoyarnos, no nada más nos enfocamos en aliados. También poder colaborar entre diferentes instituciones y que podamos apoyar, ¿no?, en el ámbito educativo.

**Funcionaria INEA, federal**

Asimismo, se mencionó la importancia de la creación de redes interinstitucionales para abordar de manera integral las dinámicas migratorias y atender las necesidades educativas específicas de NNAFJAM.

Es necesaria la conformación de una red interinstitucional que responda a las dinámicas migratorias en NNAFJAM, que intente resolver la atención educativa en el Estado.

**Funcionario Conafe, Baja California**

Finalmente, la coordinación intersectorial se presenta como un elemento clave para lograr una atención integral y respetuosa de los derechos de NNAFJAM, especialmente en lo que respecta a su educación.

Se debe de impulsar a nivel nacional y estatal, y sistemas [educativos], el trabajo coordinado de esfuerzos junto con el gobierno municipal, el gobierno federal y estatal. O sea, estos tres, tanto en el sector educativo deben impulsarse más los apoyos para la atención a migrantes. Había un estado (no recuerdo), pero ya tenía reuniones con todos los gobiernos para poder apoyar en los espacios de formación de las figuras educativas, y tuvieran un espacio digno de formación. Pero creo que no todos lo llevan a cabo, son como experiencias exitosas muy salpicadas.

**Funcionaria Conafe, federal**

Antes había reuniones mensuales para la atención de población migrante, donde asistíamos Salud, Educación, la Secretaría del Trabajo, los DIF [ahora SNDIF], los INEA, todo lo que tiene que ver con INEA, y hacíamos jornadas todos para ir a campos agrícolas, o sea, asistíamos, iba Registro Civil, se podían registrar los niños, había atención médica; y hacíamos un plan de trabajo en conjunto. O sea, eran reuniones de trabajo donde salía un producto para la población migrante, y estaban las autoridades de los campos agrícolas, se construían espacios también, las autoridades de los campos agrícolas aportaban una parte y el gobierno aportaba la otra, y con eso se mejoraban los espacios educativos, con letrinas dignas, con sanitarios dignos, con espacios dignos.

**Funcionario Conafe, Sonora**

Considerando lo anterior, la realización de reuniones periódicas con representantes de distintos ámbitos sectoriales es fundamental, no sólo para identificar desafíos compartidos, sino también para desarrollar estrategias de acción específicas y exhaustivas.

### 5.3.6 Síntesis de sección

Como se puede colegir, a partir de la información y los testimonios proporcionados, la inexistencia de un programa presupuestario federal y específico para atender a NNAFJAM, ha traído efectos negativos importantes. Se destacan las limitaciones para dar seguimiento a la atención de esta población en las entidades, la mejora de la infraestructura y condiciones en las que operan las escuelas, así como la compra y adquisición de materiales didácticos impresos y deportivos, necesarios para ofrecer un mejor servicio a niñas y niños. Asimismo, la falta de recursos ha restringido el acompañamiento a las escuelas, y, peor aún, ha frenado la elaboración de diagnósticos y la operación de programas que daban seguimiento a las trayectorias educativas y migratorias de NNAFJAM.

Por otro lado, se destacó la necesidad de contar con programas, modelos educativos, estrategias y materiales, entre otros, de carácter específico y pertinentes para atender las demandas, necesidades y particularidades de esta población. A ello se suma la necesidad de realizar adaptaciones a los calendarios escolares, de manera que garanticen servicios educativos todo el año, respondiendo a los ciclos agrícolas y patrones migratorios.

Una tercera área de necesidades y problemáticas referida por las y los funcionarios entrevistados tiene que ver con la operación y gestión de los sistemas de información, subrayando la duplicidad del trabajo y la imprecisión de los datos que se reportan, sobre todo en el SINACEM, debido a que, actualmente, las autoridades educativas priorizan el llenado de sistemas de información estatales, dejando en segundo término el sistema nacional. Esto ha ocasionado imprecisión de la información del SINACEM, lo cual, a su vez, tiene efectos negativos en el seguimiento de las trayectorias de niñas y niños de esta población.

Asimismo, destacaron las menciones respecto a la necesidad de mejorar las condiciones laborales de las figuras docentes, así como de oficializar a estas figuras y basificarlas, pues tienen bajo ingreso, no cuentan con prestaciones básicas como la seguridad social y enfrentan una gran inestabilidad laboral, lo cual tiene como consecuencia falta de arraigo y tasas altas de rotación constante. Además, no existen esquemas de profesionalización adecuados para esta población y menos aún trayectos formativos que fortalezcan, desde el inicio, el perfil necesario de un

docente que atiende a NNAFJAM, no sólo en términos pedagógicos, didácticos y disciplinares, sino también en torno a la sensibilidad frente a las características de la población que atienden.

Finalmente, se enfatizó en que la coordinación a todos los niveles es vital para superar los desafíos presentes en la atención educativa a NNAFJAM. A través del establecimiento de mesas de trabajo y la formación de redes interinstitucionales e intersectoriales, las y los funcionarios expresaron que es posible promover un enfoque integrado y coherente que responda de manera efectiva a sus necesidades.

Sin duda, estos desafíos reflejan las complejas realidades que enfrentan las instituciones encargadas de proporcionar educación a NNAFJAM. Se hace evidente que están intrincadamente relacionados entre sí, por lo que requieren una respuesta integrada y coordinada.

Por su parte, la coordinación interinstitucional hace referencia a la interacción de instituciones de un mismo sector. En este estudio, se consideró la coordinación entre la SEP, el Conafe y el INEA. Finalmente, la coordinación intersectorial describe la cooperación entre entidades de diferentes sectores. Un ejemplo destacado es la colaboración entre la SEP, perteneciente al sector educativo, y la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, que forma parte del sector laboral. Estas dinámicas de colaboración son esenciales para abordar de manera integral y eficaz los desafíos que trascienden los límites sectoriales.

# 6

## Conclusiones y sugerencias

México es un país que experimenta flujos migratorios, internos y de carácter internacional. Dentro de la migración interna, la migración rural-rural, es decir, los desplazamientos vinculados al mercado de trabajo agrícola imponen al país retos importantes en materia de garantía de derechos, entre ellos garantizar el derecho a la educación a las personas que los realizan, que son los jornaleros agrícolas migrantes (JAM).

Una de las características fundamentales de los JAM es que su migración no sucede de forma individual, sino que comúnmente se trasladan con sus familias completas, incluyendo niñas, niños y adolescentes (NNA) en edad escolar. Los patrones de movilidad de esta población, sus características socioeconómicas y culturales, así como las situaciones que enmarcan su incorporación al trabajo infantil, configuran un escenario con retos importantes para garantizar su derecho a la educación.

La revisión de gabinete realizada en el marco de este estudio permite afirmar que existe un marco legal nacional e internacional que reconoce y ampara el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM). Asimismo, la Nueva Escuela Mexicana y la actual política curricular los identifican como sujetos de derecho, lo que implica, entre otras cuestiones, garantizar, en el marco de la equidad, la inclusión y la interculturalidad, que inicien, continúen y concluyan la educación preescolar, primaria y secundaria.

La revisión de la acción pública para la atención educativa de NNAFJAM así lo confirma, pues desde hace poco más de cuarenta años el Estado mexicano, consciente de esta situación, ha diseñado y puesto en marcha diversos programas, estrategias y acciones de política educativa orientadas a ello. Pese a las modificaciones que han sufrido con el tiempo y a la inexistencia actual de un programa con suficiencia presupuestaria para la atención de NNAFJAM, es posible identificar acciones de política gubernamental actuales con una clara orientación a garantizar el acceso a una educación de excelencia, la permanencia y el aprendizaje en la escuela, así como la eliminación de las barreras que puedan impedirlo, siendo la Secretaría de Educación Pública (SEP) –a través de la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe (DGEIIB)–, el Consejo Nacional de Fomento Educativo



(Conafe) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), los entes ejecutores de dicha política.

Las estrategias que estas instituciones están implementando se centran principalmente en la gestión y utilización de sistemas de información, la implementación de modelos educativos y el diseño de materiales didácticos, así como en la selección, la capacitación y el acompañamiento del personal docente. Adicionalmente, se han adoptado varias medidas destinadas a fortalecer tanto las oportunidades de acceso y permanencia como los procesos de enseñanza y aprendizaje de NNAFJAM. Estas medidas incluyen la flexibilización de los procesos de admisión, la adaptación de horarios y del ciclo escolar, la oferta de becas, las acciones de difusión de información, sensibilización e involucramiento de las familias, y el fortalecimiento de la infraestructura educativa.

Estas acciones se enlazan tanto en una red de coordinación entre instituciones a nivel federal, estatal y municipal, como en la relación del sector educativo con otros, incluyendo el empresarial. En su conjunto, tanto las acciones que cada institución lleva a cabo como las estrategias derivadas de tal coordinación reflejan un esfuerzo del Estado mexicano por brindar oportunidades educativas inclusivas a NNAFJAM.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, persisten necesidades pendientes en relación con el fortalecimiento de la atención educativa a estos niños y niñas. Al respecto, se ha resaltado que la evolución de las políticas públicas en México dirigidas a la educación de NNAFJAM refleja una compleja historia marcada por cambios en los enfoques y programas gubernamentales, incluso, muchos de ellos han perdido su vigencia o han sufrido modificaciones significativas en su presupuesto. Actualmente, México carece de un programa específico con suficiencia presupuestal, lo que dificulta, por un lado, el diseño y la implementación de acciones e iniciativas que puedan gestionarse y operarse desde el nivel central hacia los estados, y, por otro lado, el monitoreo y seguimiento del cumplimiento de los criterios y lineamientos nacionales en las entidades.

Como consecuencia de lo anterior, se subrayaron efectos negativos en los estados que atienden a esta población, por ejemplo, la insuficiencia de recursos para restaurar los espacios educativos.<sup>33</sup> También se mencionó que los programas y materiales educativos son poco pertinentes a las necesidades de esta población, además de

---

<sup>33</sup> Cabe destacar que el programa La Escuela es Nuestra ha tenido un impacto generalizado en la mejora de la atención educativa a NNAFJAM, por ejemplo, ha fortalecido la infraestructura de los centros educativos. Sin embargo, es importante señalar un desafío significativo que enfrentan algunos centros educativos para beneficiarse del programa, el cual radica en la falta de regularización de los terrenos escolares.

que hay una escasa vinculación y coordinación interinstitucional e interestatal debido a la ausencia de una instancia que promueva la colaboración; a esto se suma la falta de redes de apoyo especializado y de acompañamiento de esta población.

Por otra parte, se han identificado problemas para ajustar la oferta educativa a las características de NNAFJAM. Un ejemplo claro es la dificultad para adaptar el ciclo escolar a los ciclos agrícolas y patrones migratorios, principalmente debido al calendario escolar de los docentes basificados.

En lo que respecta a las figuras docentes, se dio cuenta de problemas relacionados con la dignificación y el reconocimiento de la profesión, así como con esquemas de profesionalización y salarios. Sobre este último punto, a pesar de los esfuerzos para incrementar los salarios, según lo expresado por las y los funcionarios entrevistados, este factor sigue siendo uno de los principales motivos de la alta rotación de personal.

Ante estos desafíos, se vislumbran algunos aspectos que, como parte de la agenda de atención educativa a NNAFJAM, deberían atenderse en el futuro inmediato. Debido a la complejidad de las necesidades educativas de esta población, tales aspectos están interconectados, puesto que una línea de acción aislada no es suficiente para garantizar el acceso a la educación, la continuidad educativa, la asistencia regular a clases y las oportunidades de aprendizaje.

A continuación, se señalan algunas recomendaciones de mejora de los servicios educativos orientados a NNAFJAM:

- *Fortalecer la asignación del presupuesto público y la política de atención a NNAFJAM en el ámbito nacional*, con el fin de asegurar la atención adecuada a esta población, a través del rediseño estratégico de las políticas de atención educativa, el aumento de la inversión pública, el fortalecimiento de la coordinación entre entidades gubernamentales y la participación activa de la sociedad. Esta acción busca que el Estado, como garante del derecho a la educación, le dé mayor visibilidad a esta población en la agenda pública y se refleje en la asignación de recursos en el Presupuesto de Egresos de la Federación. En su caso, también debe vigilarse que los diversos programas sociales que el gobierno mexicano ha impulsado se dirijan de manera más precisa a la atención de las necesidades de esta población considerando su contexto y características específicas.
- *Elaborar diagnósticos sobre la situación educativa de hijas e hijos de JAM en todo el territorio nacional*. Se recomienda que sea la autoridad educativa nacional quien coordine un diagnóstico nacional, en colaboración con organismos expertos, sectores gubernamentales, instituciones académicas

y organizaciones de la sociedad civil. Asimismo, es fundamental trabajar estrechamente con autoridades locales para obtener información confiable sobre aspectos clave: el número total de NNAFJAM, su composición por edad y género, su distribución geográfica, su pertenencia étnica, sus características culturales y su trayectoria educativa. Igualmente, se deben investigar y precisar sus principales rutas y tiempos de movilidad; los periodos de asentamiento y sus particularidades; la incidencia de trabajo infantil; las condiciones de inseguridad y vulnerabilidad que enfrentan NNAFJAM y las circunstancias relacionadas con infraestructura, equipamiento, material didáctico y figuras docentes en las instituciones que atienden a esta población, entre otros aspectos relevantes. Es fundamental que estos datos sirvan como base para la formulación de políticas específicas dirigidas a atender las necesidades de NNAFJAM, contribuyendo así a un enfoque integral en la mejora de los servicios educativos.

- *Impulsar un sistema de información unificado entre las instituciones que garantice la disponibilidad de registros vinculados al ingreso, evaluación y certificación escolar a nivel nacional.* En el marco de esta tarea, es fundamental que diversas instituciones que brindan servicios educativos a NNAFJAM contribuyan al sistema, evitando duplicaciones de esfuerzos y recursos. Para lograrlo de manera efectiva, es esencial contar con manuales de uso y protocolos de llenado, así como ofrecer un servicio técnico que responda a las dudas o problemas de manera inmediata.

Entre los datos que debe recopilar el sistema se encuentran antecedentes académicos, asistencia, evaluaciones, información personal y de contacto de las y los estudiantes y sus familias. Además, se deben incluir detalles sobre el perfil académico y la experiencia de docentes y figuras docentes, así como información sobre las condiciones de infraestructura, equipamiento y conectividad de los centros educativos, entre otros indicadores clave, incluso aquellos recuperados a través de diagnósticos antes mencionados.

La recopilación de estos datos no sólo aportará una visión clara de la situación educativa de NNAFJAM a las autoridades, sino que también proporcionará a los responsables de la toma de decisiones la información necesaria para planificar, diseñar e implementar políticas y programas educativos de manera efectiva. Además, permitirá un seguimiento detallado del progreso de las y los estudiantes a lo largo de su recorrido educativo, lo que facilitará la identificación temprana de aquellos que requieren apoyo adicional o intervención anticipada.

- *Impulsar la coordinación interinstitucional e intersectorial.* NNAFJAM a menudo enfrentan múltiples desafíos, que van más allá de lo meramente educativo. Esto incluye cuestiones de salud, trabajo infantil, nutrición, vivienda, bienestar emocional, entre otros. En este caso, es esencial la generación

de trabajo coordinado con carácter intersectorial. Esta coordinación debe abarcar alianzas con diversos miembros de la comunidad para implementar estrategias para abordar las necesidades de NNAFJAM de manera integral. Dichas alianzas pueden incluir instituciones, asociaciones y empresas que contribuyan con recursos y cooperación, así como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), centros de salud y organizaciones civiles, incluso instituciones como la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, la Secretaría de Bienestar, la Secretaría de Salud y las oficinas de Registro Civil, entre otras.

Una iniciativa particularmente efectiva sería transformar los campamentos o centros escolares en centros de apoyo multifuncionales. Estos espacios no sólo servirían para propósitos educativos, sino que también actuarían como centros de apoyo para mejorar las condiciones de vida de NNAFJAM. Esto podría incluir la organización de campañas coordinadas para el registro civil y la emisión de documentos de identidad, así como la creación de bases de datos nacionales que faciliten el seguimiento de las trayectorias educativas de esta población, garantizando así una respuesta integral y coordinada a sus necesidades.

Además, se recomienda impulsar mesas de diálogo a nivel intrainstitucional que permitan discutir los desafíos y necesidades que enfrentan las instituciones involucradas en la atención educativa de esta población. También es importante revitalizar las mesas de trabajo que solían llevarse a cabo entre la SEP, el Conafe y el INEA. Estas reuniones son espacios fundamentales para abordar las problemáticas específicas que surgen en la atención a NNAFJAM. Asimismo, facilitan la colaboración para aportar soluciones conjuntas y compartir tanto recursos educativos como experiencias relevantes en esta área.<sup>34</sup>

- *Garantizar la pertinencia de los modelos educativos que atienden a NNAFJAM*, en torno al actual marco normativo y el reciente cambio curricular, los cuales ofrecen una oportunidad valiosa para este propósito. Al respecto, se establece que el plan y programas de estudio y los libros de texto para la educación básica en todos sus niveles, fases, grados y modalidades tendrán un enfoque intercultural que cruce todo el mapa curricular, sus procesos formativos, la evaluación, la gestión escolar, los materiales, las tecnologías de la información y la comunicación (SEP, 2023a), todo lo cual habría que adaptar y profundizar para mejorar la atención educativa a NNAFJAM.

---

<sup>34</sup> La Comisión desarrolló el Estudio de coordinación interestatal en la atención educativa de NNAFJAM, mismo que buscó, entre otras cuestiones, facilitar el diálogo y el intercambio de información entre los responsables de atender a esta población tanto en las entidades de origen como en las de destino, en el marco del Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación. Los resultados de este estudio se darán a conocer próximamente.

En este marco también es importante diseñar materiales educativos específicos para la atención a NNAFJAM. Una estrategia efectiva para lograrlo sería fomentar la producción de estos materiales en ámbitos estatales e interestatales, proporcionando mayor respaldo técnico y presupuestario.

- *Apoyar los procesos de selección de docentes y figuras educativas.* Será necesario impulsar nuevas políticas, programas y acciones que atiendan las necesidades de NNAFJAM, incluyendo acuerdos con la propia Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (Usicamm) y las autoridades educativas estatales para mejorar las condiciones laborales de las figuras educativas, así como rescatar estrategias y experiencias empleadas en contextos nacionales o extranjeros que fortalecieron la situación educativa de esta población.
- *Fortalecer las estrategias de formación para figuras docentes y de apoyo que trabajan en contextos escolares de atención a NNAFJAM.* Estas estrategias deben abarcar ofertas de formación y acciones de sensibilización, para trabajar con grupos interculturales, donde se aborden temas como: competencias docentes para trabajar con grupos multigrado, nivelación de estudiantes, atención a estudiantes en situación de extraedad, integración de madres y padres de familia al proceso educativo y derecho a la educación de NNAFJAM. De forma complementaria a los programas de formación, es importante desarrollar estrategias de tutoría y acompañamiento para la atención a estudiantes en contextos de migración.

Además, para promover un enfoque colaborativo y fortalecer la labor de figuras docentes que atienden a NNAFJAM, se debe fomentar el trabajo colegiado. Esto puede llevarse a cabo en espacios microrregionales a nivel estatal, interestatal o nacional, tanto en modalidad presencial como virtual. El objetivo de estas estrategias será fortalecer las capacidades entre pares, desarrollar mecanismos de comunicación y colaboración, y estimular nuevas aportaciones en materia de atención educativa a esta niñez.

- *Impulsar esquemas de incentivos, reconocimiento y basificación a docentes que atienden a NNAFJAM,* con el fin de disminuir la alta rotación y deserción de docentes y figuras docentes que proporcionan atención educativa a esta población.
- *Formar redes de apoyo especializado y de acompañamiento a la atención educativa de esta población,* tales como psicólogos(as) y trabajadores(as) sociales que atiendan la dimensión socioemocional y las problemáticas y adversidades que enfrentan NNAFJAM. Esta red tendría como objetivo ofrecer servicios de orientación, asesoramiento y soporte emocional, así como de intervención en problemáticas y desafíos particulares que enfrenta esta población, incluyendo el estrés, la ansiedad, y la adaptación a nuevos entornos educativos y sociales. Estas redes de apoyo podrían materializarse mediante un mapeo de los recursos humanos disponibles para formar

parte de ellas. Asimismo, sería necesaria la creación de protocolos de actuación que orienten las intervenciones de los profesionales, asegurando un enfoque sensible y culturalmente competente. Finalmente, es fundamental establecer mecanismos de colaboración entre las escuelas y la red de apoyo, garantizando que las intervenciones sean parte de un enfoque educativo integral que abarque tanto la dimensión académica como la socioemocional.

- *Fortalecer las acciones de participación de las familias*, a efecto de involucrarlas, en la medida de sus posibilidades y horarios de trabajo, en la educación que reciben sus hijas e hijos, fomentando la asistencia continua y la permanencia en la escuela. Asimismo, resulta importante impulsar la alfabetización y la conclusión de la educación básica entre los padres de familia, a través de los programas del INEA. Esto con el propósito de incrementar su capital cultural y desarrollar capacidades que les permitan promover el bienestar propio, el de sus hijos(as), de su familia y de la comunidad.
- *Promover la vinculación y coordinación con empresarios* con el fin de crear un entorno que no sólo facilite el acceso a la educación para NNAFJAM, sino que también asegure la pertinencia de la educación proporcionada, adaptándola a sus necesidades y contextos específicos. Esta cooperación podría materializarse mediante la implementación de programas de responsabilidad social empresarial que se enfoquen específicamente en la educación de NNAFJAM. Estos programas buscarían no sólo erradicar el trabajo infantil, sino también asegurar que la oferta educativa sea relevante y efectiva para ellos.

Parte esencial de esta vinculación podría incluir la organización de talleres y seminarios dirigidos a empresarios y trabajadores agrícolas. Estas actividades de capacitación y sensibilización estarían centradas en destacar la importancia de los derechos de la infancia, los beneficios a largo plazo que conlleva la educación y las consecuencias negativas del trabajo infantil.

Además de las líneas de política antes mencionadas, los hallazgos de esta investigación permiten vislumbrar futuros esfuerzos analíticos orientados a comprender mejor las necesidades y los desafíos que enfrentan NNAFJAM para ejercer su derecho a la educación, así como a identificar estrategias efectivas para garantizar su acceso, permanencia y oportunidades de aprendizaje:

- *Conocer las percepciones y experiencias de docentes, figuras educativas, trabajadores(as) sociales y empresarios(as)* respecto a la atención educativa brindada a NNAFJAM. Este tipo de investigación permitiría identificar los desafíos, las oportunidades y las barreras experimentadas por estos actores fundamentales en la implementación de políticas educativas, con el fin de aportar una comprensión más holística de la atención a NNAFJAM en

contextos agrícolas para explorar posibles soluciones y mejoras desde sus perspectivas.

- *Documentar experiencias relevantes e innovadoras en la atención educativa de esta población*, especialmente a nivel estatal, microrregional y escolar. Estas experiencias podrían ser de gran utilidad para tomadores de decisiones, directivos, docentes e investigadores interesados en abordar esta problemática.
- *Realizar un análisis de género en relación con la atención educativa de NNAFJAM*, con el objetivo de identificar las diferencias y los desafíos específicos que enfrentan niñas y niños en su acceso, permanencia y aprendizaje. Con esta línea de investigación se podría dar cuenta de la manera en que las políticas educativas abordan de manera equitativa las necesidades de ambos grupos, y destacar enfoques que promuevan la igualdad de oportunidades y el empoderamiento de esta población –independientemente del género de sus integrantes– en su desarrollo educativo y personal.
- *Explorar las dinámicas de coordinación interinstitucional en la atención a NNAFJAM*. Este tipo de investigación posibilitaría examinar cómo las diferentes instituciones gubernamentales, las organizaciones de la sociedad civil y los actores clave colaboran y se coordinan para abordar las necesidades educativas y sociales de esta población. Se analizarían los desafíos, las mejores prácticas y las oportunidades para mejorar la coordinación entre estas instituciones, con el fin de fortalecer la calidad y pertinencia de los servicios educativos ofrecidos a NNAFJAM.
- *Profundizar en el análisis de la atención educativa a NNA migrantes internacionales*, en especial la población que transita por nuestro país para llegar a los Estados Unidos de América y por diversas razones pasa tiempos prolongados de estancia en diversas zonas del territorio mexicano. Serán necesarios enfoques de investigación y atención diferenciados para abordar y comprender con precisión las particularidades de las experiencias educativas de esta población en comparación con NNAFJAM. Por razones humanitarias, se requiere reconocer similitudes y diferencias significativas que estas poblaciones pueden enfrentar en términos de barreras y condiciones para el acceso, permanencia y oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, resulta esencial abordar sus experiencias educativas de manera individualizada, con el propósito de proponer elementos que orienten el diseño de políticas y estrategias educativas que sean adecuadas y equitativas para ambas poblaciones.

## Referencias

- AMEXCID (s/f). *Distintivo Empresa Agrícola Libre de Trabajo Infantil (DEALTI)*. Secretaría del Trabajo y Previsión Social. <<https://de.sre.gob.mx/capacidades/instituciones-mexicanas/secretaria-del-trabajo-y-prevision-social/distintivo-empresa-agricola-libre-de-trabajo-infantil-dealti>>.
- Ávila, H. (2008). Cambios y recomposiciones territoriales. Las regiones de México en la globalización. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, xii(270). <<https://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-270/sn-270-17.htm>>.
- Barreto, L. (2019). El diálogo y el trabajo en red: aproximaciones a la experiencia de un escenario de coordinación interinstitucional. *Trabajo Social*, 21(1): 81-115. <<https://doi.org/10.15446/ts.v21n1.71494>>.
- Barrón, A. (2012, 17 de marzo). Dónde están y cómo están los jornaleros agrícolas. *La Jornada del Campo*, (54). <<http://www.jornada.unam.mx/2012/03/17/cam-agricolas.html>>.
- Barrón, M., Blanco, M., Nemecio, I. y Cruickshank, L. (2019). *Diagnóstico y propuestas sobre las condiciones de vida, de trabajo y salarios de los jornaleros y jornaleras agrícolas. Primer informe*. Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas. <[https://cecig.org.mx/wp-content/uploads/2021/07/Informe\\_Salarios\\_2019.pdf](https://cecig.org.mx/wp-content/uploads/2021/07/Informe_Salarios_2019.pdf)>.
- Bartolomé, M. (1992). ¿Investigación cualitativa en educación: comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, (20): 7-36.
- Cámara de Diputados (2024a, 4 de abril). Ley Federal del Trabajo. <<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFT.pdf>>.
- \_\_\_\_ (2024b, 1 de abril). Ley General de Educación. <<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>>.
- \_\_\_\_ (2024c, 17 de abril). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. <<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>>.
- Castillo, G. (2014). Migración internacional de campesinos mexicanos a Estados Unidos: entre las carencias histórico-estructurales y la ausencia de derechos. *Margen*, (75): 1-7.
- \_\_\_\_ (2016). Geografía de la migración mexicana a Estados Unidos. Cambios y continuidades en las zonas expulsoras de migrantes. En *Geografía de México: una reflexión espacial contemporánea*. Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México; Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología; Instituto Nacional de Estadística y Geografía.



- (coordinador) (2019). *Migraciones internas en México. Miradas desde la geografía humana*. Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México. <<http://www.publicaciones.igg.unam.mx/index.php/ig/catalog/view/145/146/785-1>>.
- Cea D’Ancona, M. Á. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- CEDRSSA. Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria (2019). *Reporte. Jornaleros en México*. Cámara de Diputados, LXIV Legislatura. <[http://www.cedrssa.gob.mx/files/b/13/21Jornaleros\\_agricolas.pdf](http://www.cedrssa.gob.mx/files/b/13/21Jornaleros_agricolas.pdf)>.
- Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (2019). *Jornaleros agrícolas migrantes y seguridad social, Documento de trabajo núm. 310*. <<https://biblioteca.ciess.org/liss/index.php?P=FullImage&ResourceId=1508&FI=79&ID=2614>>.
- CEPAL. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (s/f). Migración. <<https://www.cepal.org/es/subtemas/migracion#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20m%C3%A1s%20aceptada%20en,geogr%C3%A1fico%20u%20administrativo%20debidamente%20definido%E2%80%9D>>.
- COLEF. El Colegio de la Frontera Norte (2020). *Los jornaleros agrícolas migrantes. Poblaciones vulnerables ante Covid-19. Documento de Contingencia 1*.
- Comité Permanente Interamericano de Seguridad Social. Secretaría General (1984). *Glosario de términos en la seguridad social de América*.
- Conafe. Consejo Nacional de Fomento Educativo (s/f). ¿Qué hacemos? <<https://www.gob.mx/conafe/que-hacemos>>.
- (2016). *Marco curricular de la educación comunitaria. Modelo ABCD. Aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo*. <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411245/Marco\\_Curricular.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411245/Marco_Curricular.pdf)>.
- Conafe-DPE. Consejo Nacional de Fomento Educativo-Dirección de Planeación y Evaluación (2022). Información sobre niños, niñas y adolescentes migrantes. Ciclos escolares 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021 [documento interno].
- Conapo. Consejo Nacional de Población (2010). *La situación demográfica de México, 2010*. <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/233087/SDM\\_2010.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/233087/SDM_2010.pdf)>.
- (2014). *Prontuario de migración interna*. <<https://www.gob.mx/conapo/documentos/prontuario-de-migracion-interna>>.
- Conapred. Consejo Nacional para la Prevención de la Discriminación (2017). *Ficha temática. Personas jornaleras agrícolas*. <<https://www.conapred.org.mx/discriminacion-en-mexico/grupos-historicamente-discriminados/jornaleros-agricolas/>>.
- Coneval. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). *Estudio diagnóstico del derecho al trabajo 2018*. <[https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos\\_Sociales/Estudio\\_Diag\\_Trabajo\\_2018.pdf](https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Trabajo_2018.pdf)>.
- CPEUM. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2024, 22 de marzo). Cámara de Diputados. <<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>>.

- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Cruz, P., Acosta, F. e Ybáñez, E. (2015). Enfoques teóricos, hipótesis de investigación y factores asociados a la migración interna. En P. Cruz y F. Acosta (coords.), *Migración interna en México. Tendencias recientes en la movilidad interestatal* (19-55). Colegio de la Frontera Norte.
- Cunill-Grau, N. (2014). La intersectorialidad en las nuevas políticas sociales. Un acercamiento analítico-conceptual. *Revista Gestión y Política Pública*, xxiii(1): 5-46.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (editores) (2018). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Sage.
- García, L. E. (2019). Los agricultores y la migración interna: las motivaciones de irse y de volver en una comunidad purépecha. En G. Castillo (coord.) (2019), *Migraciones internas en México. Miradas desde la geografía humana* (107-128). Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gobierno del estado de Baja California Sur (2023). *Confirma SEP pago de homologación salarial a compensados en primera quincena de enero*. <<https://www.bcs.gob.mx/confirma-sep-pago-de-homologacion-salarial-a-compensados-en-primera-quincena-de-enero/>>.
- Granados, A. y Quezada, F. (2018). Tendencias de la migración interna de la población indígena en México, 1990-2015. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 33(2): 327-363.
- INEA. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (s/f). *SASA (Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación)*. <<https://www.gob.mx/inea/documentos/sasa-en-linea>>.
- \_\_\_\_ (2023). *Orientador educativo para Jornaleros Agrícolas Migrantes (JAM)*. <<http://www.ineafomate.conevyt.org.mx/index.php/asesores-top/orientador-jam>>.
- INEA y Conafe. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos y Consejo Nacional de Fomento Educativo (2021). *Convenio-Conafe/Número 29/21*. <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/684218/687\\_20211129\\_CONVENIO\\_INEA\\_-\\_CONAFE\\_Lite.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/684218/687_20211129_CONVENIO_INEA_-_CONAFE_Lite.pdf)>.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2014). *Evaluación externa de los servicios educativos dirigidos a los niños de familias de jornaleros migrantes*. <<https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/evaluacion-servicios-educativos-jornaleros-agricolas-migrantes.pdf>>.
- \_\_\_\_ (2016). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. <[https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directriz\\_migrantes.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directriz_migrantes.pdf)>.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2000). *XII Censo General de Población y Vivienda 2000*. <[https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion\\_Migracion\\_02\\_e6c2bedd-a5b0-49ad-b74a-0d2101d90f3e&idrt=130&opc=t](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion_Migracion_02_e6c2bedd-a5b0-49ad-b74a-0d2101d90f3e&idrt=130&opc=t)>.

- (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010*. <[https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion\\_Migracion\\_02\\_e6c2bedd-a5b0-49ad-b74a-0d2101d90f3e&idrt=130&opc=t](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion_Migracion_02_e6c2bedd-a5b0-49ad-b74a-0d2101d90f3e&idrt=130&opc=t)>.
- (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. <[https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion\\_Migracion\\_02\\_e6c2bedd-a5b0-49ad-b74a-0d2101d90f3e&idrt=130&opc=t](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion_Migracion_02_e6c2bedd-a5b0-49ad-b74a-0d2101d90f3e&idrt=130&opc=t)>.
- Izcarra, S. (2013). Aproximación teórica al estudio de los procesos migratorios permanentes. *Estudios Sociales*, (42): 29-54.
- Lara, S. (2006, 17 al 19 de mayo). *Mercado de trabajo rural, nuevos territorios migratorios y organizaciones de migrantes* [ponencia]. V Congreso de la Asociación Nacional de Estudios del Trabajo, Oaxtepec, México. <<http://www2.izt.uam.mx/amet/vcongreso/webamet/indicedemesa/ponencias/Mesa%2013/Saralaram13.pdf>>.
- Martínez, L. y Sánchez, M. J. (2017). Niños jornaleros migrantes: vulnerabilidad social, trabajo y educación en la finca Las Hormigas. *Sinéctica*, (48): 1-20.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Sage.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021). *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Edición 2021: cifras del ciclo escolar 2019-2020*, 2(1). <[https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/indicadores\\_nacionales\\_2021.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/indicadores_nacionales_2021.pdf)>.
- (2022). Nueva migración, nuevos retos educativos. *Educación en Movimiento*, 1(6), 1-28. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/Boletin-6-2022.pdf>>.
- OIM. Organización Internacional para las Migraciones (s/f). Migration Data Portal Centre (GMDAC). <[https://migrationdataportal.org/?i=stock\\_abs\\_&t=2017](https://migrationdataportal.org/?i=stock_abs_&t=2017)>.
- (2006). *Glosario sobre migración*. <[https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml\\_7\\_sp.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf)>.
- OIT. Organización Internacional del Trabajo (1999). *Convenio 182. Convenio sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación*. <[https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C182](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C182)>.
- ONU. Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>>.
- (2023). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <<https://un.org/sustainabledevelopment/es/education/>>.
- Pérez, E. y Garrido, L. A. (2019). Migración rural interna en México. Tendencias recientes: 2000-2015. En G. Castillo (coord.), *Migraciones internas en México. Miradas desde la geografía humana* (15-26). Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México.

- PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2007). *Informe sobre desarrollo humano México 2006-2007*.
- Rangel, J. L., Aguilar, J., Valdivia, R. y Leos, J. A. (2022). Jornaleros agrícolas migrantes y su permanencia laboral en los campos agrícolas de México. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 18(4): 635-661. <<https://doi.org/10.22231/asyd.v18i4.1548>>.
- Repetto, F. y Fernández, J. P. (2012). *Coordinación de políticas, programas y proyectos sociales*. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento; Fondo de Naciones Unidas para la Infancia.
- RNJA. Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas (2021). *La población jornalera agrícola interna en México frente a la pandemia de Covid-19*. <[https://www.ohchr.org/sites/default/files/Red\\_Nacional\\_de\\_Jornaleros\\_y\\_Jornaleras\\_Agr%C3%Adcolas\\_-\\_Mexico.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Red_Nacional_de_Jornaleros_y_Jornaleras_Agr%C3%Adcolas_-_Mexico.pdf)>.
- Rodríguez, C. (2022). *Entre la escuela y el surco. La experiencia educativa de niñas y niños migrantes a partir de sus relatos de vida*. Universidad Iberoamericana.
- Rodríguez, C., Islas, J. y Patiño, P. (2019). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 59-86. <<https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.2.18>>.
- Rodríguez, C. y Valdivieso, A. (2007). *Migración interna y trabajo infantil en Hidalgo, México* [ponencia]. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara, México. <<https://www.aacademica.org/000-066/373>>.
- Rojas, T. (2009). La crisis del sector rural y el coste migratorio en México. *Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 14(8): 40-81. <<https://ibero.mx/iberoforum/8/pdf/NOTAS%20PARA%20EL%20DEBATE/2.%20TERESA%20ROJAS%20IBEROFORUM%20NO%208.pdf>>.
- \_\_\_\_\_. (2011). *Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*. Universidad Pedagógica Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2017). Migración rural jornalera en México: la circularidad de la pobreza. *Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 21(23): 1-35. <<https://ibero.mx/iberoforum/23/pdf/ESPANOL/1-NOTAS-PARA-EL-DEBATE-IBEROFORUM-NO23.pdf>>.
- \_\_\_\_\_. (2023). Retos para la educación inclusiva de las niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. *Revista Iberoamericana de Educación Rural (RIBER)*, 1(1): 49-64. <<https://riber.ibero.mx/index.php/riber/article/view/11/6>>.
- Romo, R. y Bautista, J. (2020). La distribución territorial de la población: concentración versus dispersión en el contexto de la COVID-19. En Consejo Nacional de Población, *La situación demográfica de México* (173-194). <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/796635/LSDM\\_2020\\_ISNN\\_140421.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/796635/LSDM_2020_ISNN_140421.pdf)>.
- Salazar, M. (2019). *Trabajo jornalero agrícola. Una aproximación teórica* [tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco]. Repositorio institucional UAM. <<https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/22873>>.

- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liber*, 13(13): 71-78.
- Sánchez, K. y Macchia, I. (2002). Conclusiones de la mesa sobre trabajo Infantil. En Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco, *Foro Invisibilidad y conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México*.
- Secretaría de Cultura (s/f). *Chamakili*. Cultura y Educación. <<https://chamakili.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/>>.
- Secretaría de Educación del Estado de Baja California (2023). *Coordinación de Educación Migrante*. <<https://www.educacionbc.edu.mx/index.php/coordinacion-de-educacion-migrante/>>.
- SEDATU, Conapo e INEGI. Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano, Consejo Nacional de Población e Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). *Delimitación de las zonas metropolitanas de México 2015*. <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/344506/1\\_Preliminares\\_hasta\\_V\\_correcciones\\_11\\_de\\_julio.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/344506/1_Preliminares_hasta_V_correcciones_11_de_julio.pdf)>.
- Sedesol. Secretaría de Desarrollo Social (2011). *Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México. Resultados de la Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas 2009*. <<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/sedesol-2009-pobreza-migracion-y-capacidades.pdf>>.
- \_\_\_\_ (2017, 28 de diciembre). Acuerdo por el que se emiten las Reglas de operación del programa de Atención a Jornaleros Agrícolas, para el ejercicio fiscal 2018. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5509631&fecha=28/12/2017#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509631&fecha=28/12/2017#gsc.tab=0)>.
- Sedesol y UNICEF. Secretaría de Desarrollo Social y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2006). *Diagnóstico sobre la condición social de las niñas y niños migrantes internos, hijos de jornaleros agrícolas*. <<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/sedesol-unicef-2006-diagnostico-sobre-condicion-social-nna-migrantes.pdf>>.
- Segob. Secretaría de Gobernación (s/f). *Nueva Política Migratoria del Gobierno de México 2018-2024. 1. Panorama de la migración en México*. Unidad de Política Migratoria, Registro e Identidad de Personas. <[http://portales.segob.gob.mx/es/PoliticaMigratoria/Panorama\\_de\\_la\\_migracion\\_en\\_Mexico](http://portales.segob.gob.mx/es/PoliticaMigratoria/Panorama_de_la_migracion_en_Mexico)>.
- Segob y Conapred. Secretaría de Gobernación y Consejo Nacional para Prevenir y Erradicar la Discriminación (2016). *Ficha temática. Personas jornaleras agrícolas*. <<https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20Pjornalera.pdf>>.
- SEF. Secretaría de Educación Pública (2014, 27 de diciembre). Acuerdo número 24/12/14 por 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. <[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5377499&fecha=27/12/2014#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5377499&fecha=27/12/2014#gsc.tab=0)>.

- (2015). *Principales cifras de la educación indígena nacional. 2014-2015*. <[https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/datos/prontuarios-estadisticos/pe\\_2014-2015.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/datos/prontuarios-estadisticos/pe_2014-2015.pdf)>.
- (2018, 30 de diciembre). Acuerdo por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas para el ejercicio fiscal 2018. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5509778&fecha=30/12/2017#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509778&fecha=30/12/2017#gsc.tab=0)>.
- (2019a, 28 de febrero). Acuerdo número 04/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2019. Diario Oficial de la Federación. <[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5551602&fecha=28/02/2019#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5551602&fecha=28/02/2019#gsc.tab=0)>.
- (2019b, 6 de marzo). Acuerdo número 10/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas para el ejercicio fiscal 2019. Diario Oficial de la Federación. <[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5552010&fecha=06/03/2019#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5552010&fecha=06/03/2019#gsc.tab=0)>.
- (2019c, 29 de diciembre). Acuerdo número 27/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante (PAPEM) para el ejercicio fiscal 2020. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5583049&fecha=29/12/2019#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583049&fecha=29/12/2019#gsc.tab=0)>.
- (2019d, 31 de mayo). Decreto por el que se crea la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez. Diario Oficial de la Federación. <[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5561693&fecha=31/05/2019#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5561693&fecha=31/05/2019#gsc.tab=0)>.
- (2019e). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. <[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/10301.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10301.pdf)>.
- (2019f). *Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica*. <[https://controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/52/1/images/normas\\_29042019.pdf](https://controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/52/1/images/normas_29042019.pdf)>.
- (2021). *Prontuario estadístico de la educación indígena nacional. 2020-2021*. <[https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/datos/prontuarios-estadisticos/pe\\_2020-2021.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/datos/prontuarios-estadisticos/pe_2020-2021.pdf)>.
- (2022a, 23 de diciembre). Acuerdo número 25/12/22 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2023. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5675414&fecha=23/12/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5675414&fecha=23/12/2022#gsc.tab=0)>.
- (2022b, 29 de diciembre). Acuerdo número 29/12/22 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Becas de Educación Básica para el Bienestar Benito Juárez para el ejercicio fiscal 2023. Diario de la Federación <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5676024&fecha=29/12/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5676024&fecha=29/12/2022#gsc.tab=0)>.

- (2022c, 30 de diciembre). Acuerdo número 39/12/22 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación Inicial y Básica Comunitaria para el ejercicio fiscal 2023. Diario Oficial de la Federación. <[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5676178&fecha=30/12/2022#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5676178&fecha=30/12/2022#gsc.tab=0)>.
- (2022d, 19 de agosto). Anexo del Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO\\_DEL\\_ACUERDO\\_14\\_08\\_22.pdf](https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf)>.
- (2022e). Información y estadísticas actualizadas acerca de la atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes: escuelas, docentes, servicios y alumnos, 2018, 2019, 2020 y 2021 [documento interno]. Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe.
- (2023a, 15 de agosto). Anexo del Acuerdo número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO\\_ACUERDO\\_080823\\_FASES\\_2\\_A\\_6.pdf](https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_080823_FASES_2_A_6.pdf)>.
- (2023b). *Las 7 estrategias nacionales. De los cinco puntos centrales en el plan de estudio 2022*. <[https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/08/13082023\\_CONAEDU-AGO-2023\\_Plantilla-Tenango\\_soloSEB-estrategias.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/08/13082023_CONAEDU-AGO-2023_Plantilla-Tenango_soloSEB-estrategias.pdf)>.
- Serna, R. E. (2021). *Relación entre la invisibilización del trabajo doméstico no remunerado en la economía y la perpetuación del continuum de violencia contra las mujeres: análisis de contenido en la Comisaría de Familia de Fontibón*. <<https://repositorios-latinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3498620>>.
- SHCP. Secretaría de Hacienda y Crédito Público (2016, 30 de noviembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2017. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5463184&fecha=30/11/2016#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5463184&fecha=30/11/2016#gsc.tab=0)>.
- (2017, 29 de noviembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2018. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5506080&fecha=29/11/2017#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5506080&fecha=29/11/2017#gsc.tab=0)>.
- (2018, 28 de diciembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2019. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5547479&fecha=28/12/2018#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5547479&fecha=28/12/2018#gsc.tab=0)>.
- (2019, 11 de diciembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2020. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5581629&fecha=11/12/2019#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5581629&fecha=11/12/2019#gsc.tab=0)>.
- (2020, 30 de noviembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2021. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5606271&fecha=30/11/2020#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5606271&fecha=30/11/2020#gsc.tab=0)>.



- (2021, 29 de noviembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2022. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5636709&fecha=29/11/2021#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5636709&fecha=29/11/2021#gsc.tab=0)>.
- (2022, 28 de noviembre). Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2023. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5672637&fecha=28/11/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5672637&fecha=28/11/2022#gsc.tab=0)>.
- SIAP. Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera (s/fa). *Anuario Estadístico de la Producción Agrícola*. Cierre de la producción agrícola. <<https://nube.siap.gob.mx/cierreagricola/>>.
- (s/fb). *Avance de siembras y cosechas. Resumen por estado*. Acciones y programas. <[http://infosiap.siap.gob.mx:8080/agricola\\_siap\\_gobmx/ResumenProducto.do](http://infosiap.siap.gob.mx:8080/agricola_siap_gobmx/ResumenProducto.do)>.
- (2023, 8 de junio). *Producción agrícola*. Acciones y programas. <<https://www.gob.mx/siap/acciones-y-programas/produccion-agricola-33119>>.
- Sobrino, J. (s/f). *Migración interna en México: ciudades de destino*. El Colegio de México. <<https://migdep.colmex.mx/destinomexico/jaime-sobrino.html#:~:text=Ciudad%20de%20M%C3%A9xico%2C%20Monterrey%2C%20Tijuana,%2C%20Canc%C3%BAn%2C%20Aguascalientes%20y%20Guadalajara>>.
- (2010). Migración urbana. En Consejo Nacional de Población, *La situación demográfica de México 2010* (155-170). <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/233087/SDM\\_2010.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/233087/SDM_2010.pdf)>.
- (2014). Migración interna y tamaño de localidad en México. *Revista Estudios Demográficos y Urbanos*, 29(3): 443-479. <<https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1468/1461>>.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Taylor, S. J., Bogdan, R. y DeVault, M. (2015). *Introduction to Qualitative Methods: A Guidebook and Resource*. John Wiley & Sons.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). *Informe sobre la educación en el mundo, 2000. El derecho a la educación; hacia una educación para todos a lo largo de la vida*.
- UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (s/f). *Cómo lograr que niñas, niños y adolescentes migrantes accedan a la educación. Protocolo para garantizar el acceso, permanencia y conclusión de la educación*. <<https://www.unicef.org/mexico/informes/c%C3%B3mo-lograr-que-ni%C3%B1as-y-adolescentes-migrantes-accedan-la-educaci%C3%B3n>>.
- (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. <<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>>.
- (2016, 7 de octubre). *Las niñas dedican 160 millones de horas más que los niños, cada día, a las tareas del hogar, según UNICEF*. <<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/las-ni%C3%B1as-dedican-160-millones-de-horas-m%C3%A1s-que-los-ni%C3%B1os-cada-d%C3%ADa-las-tareas>>.



- (2023). *Infancias en movilidad y barreras para su educación. Diagnóstico participativo sobre las barreras para la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad. Reporte de resultados*. <<https://unicef.org/mexico/media/7451/file/Diagn%C3%B3stico%20participativo%20sobre%20las%20barreras%20para%20la%20inclusi%C3%B3n%20educativa.pdf>>.
- Valdivia, M. y Sánchez, L. (2017). Protección laboral para los jornaleros agrícolas en México. *Apuntes para la Equidad*, (3). <<https://trades.colmex.mx/archivos/QXB1bnRIU2VzaW9uCiA1CmRvY3VtZW50bw==/apuntes-equidad-03.pdf>>
- Varela, R., Ocegueda, J. M. y Castillo, R. (2017). Migración interna en México y causas de su movilidad. *Perfiles Latinoamericanos*, 25(49): 141-167.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coordinadora) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Vega, A. (2007). Por la visibilidad de las amas de casa: rompiendo la invisibilidad del trabajo doméstico. *Política y Cultura*, (28): 173-193. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26702808>>.
- Vera, J. Á. y Durazo, F. F. (2020). La experiencia de los niños indígenas jornaleros agrícolas migrantes en el noroeste de México. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, (6). <<https://www.unilim.fr/trahs/2458>>.
- Wojnar, D. M. y Swanson, K. M. (2007). Phenomenology: An Exploration. *Journal of Holistic Nursing*, 25(3):172-180. <<https://doi.org/10.1177/0898010106295172>>.

# Anexos

## Anexo 1. Guía de entrevista con autoridades federales y estatales

### 1. Problemática actual en la atención educativa a NNAFJAM (10 minutos)

[Introducción]. Para empezar a acercarnos a los temas propios de esta entrevista, me gustaría conocer su opinión sobre la problemática actual en la atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM).

Interés	Palabras clave	Sugerencia de pregunta	Nota
1. Percepción sobre el problema público	Problemáticas actuales  Problemáticas que se agudizaron durante la pandemia	En su opinión, ¿cuáles considera que son las principales problemáticas que enfrentan NNAFJAM para acceder, permanecer y aprender en la escuela? <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Servicios educativos (tanto en origen como en destino)</li><li>▪ Constante movilidad (trazabilidad)</li><li>▪ Trabajo infantil</li><li>▪ Materiales educativos (suficiencia y pertinencia)</li><li>▪ Formación docente</li></ul>	

## 2. Acciones desarrolladas (40 minutos)

[Introducción]. Ahora, pensando en lo que hacen ustedes dentro de [institución/área] para atender a estas problemáticas...

Interés	Palabras clave	Sugerencia de pregunta	Nota
2. Política educativa nacional	<p>Programas, acciones y servicios educativos</p> <p>Niveles educativos y entidades</p> <p>Tiempo de implementación</p> <p>Problemáticas que atienden</p> <p>Coordinación con secretarías de educación estatales / Fortalezas y áreas de oportunidad</p> <p>Mecanismos y sistemas de seguimiento</p> <p>Coordinación con otras instituciones y organismos</p>	<p>¿Qué acciones concretas desarrolla actualmente [institución/área] para la atención educativa a NNAFJAM y en qué consisten? ¿En qué niveles educativos y estados se implementan? ¿Cuánto tiempo llevan implementándose estas acciones?</p> <p>Profundizar en mecanismos y dispositivos para atender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Barreras para el aprendizaje</li> <li>▪ Retención, reincorporación y continuidad educativa</li> <li>▪ Modelos educativos</li> <li>▪ Materiales educativos</li> <li>▪ Formación de figuras docentes</li> </ul> <p>¿Cómo es la coordinación con otras instituciones/áreas?</p> <p>Desde su perspectiva ¿qué fortalezas y qué áreas de oportunidad identifica en estos procesos de coordinación?</p> <p>Con respecto a SINACEM/SUCECOM/SASA, ¿sigue operando actualmente?</p> <p>Si la respuesta es sí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿De qué información se dispone y en qué niveles de desagregación?</li> <li>▪ ¿Qué ciclos escolares contempla?</li> </ul> <p>Si la respuesta es no:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Desde cuándo y por qué dejó de operar?</li> <li>▪ ¿Cómo se da seguimiento a la trayectoria educativa y avances escolares de NNAFJAM?</li> <li>▪ ¿De qué información es posible disponer y en qué niveles de desagregación?</li> </ul> <p>¿Con qué otras instancias se coordinan para diseñar, implementar y dar seguimiento a estas acciones? ¿En qué consiste esta vinculación?</p>	

### 3. Retos y necesidades que enfrenta la [institución/área] para la atención educativa de NNAFJAM (15 minutos)

[Introducción]. Tomando en cuenta las acciones y estrategias que me ha compartido...

Interés	Palabras clave	Sugerencia de pregunta	Nota
4. Retos y necesidades de la [institución/área] para la atención educativa de NNAFJAM	Retos Necesidades Respuestas a retos y necesidades	¿Qué retos y necesidades enfrenta la [institución/área] para la atención educativa de NNAFJAM?  Profundizar en los siguientes aspectos:  <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Presupuesto</li> <li>▪ Coordinación institucional</li> <li>▪ Sistemas de información</li> <li>▪ Infraestructura</li> <li>▪ Figuras docentes</li> <li>▪ Modelos educativos</li> <li>▪ Materiales educativos</li> <li>▪ Monitoreo y seguimiento</li> </ul>	
		¿Cómo se podrían resolver estos retos y atender estas necesidades? ¿Qué haría falta impulsar para avanzar en su atención?	

#### 4. Fortalezas y áreas de oportunidad de la política de atención educativa a NNAFJAM (reflexión final) (15 minutos)

[Introducción]. Finalmente, a manera de reflexión final, con base en su experiencia personal, profesional y en [institución/área]...

Interés	Palabras clave	Sugerencia de pregunta	Nota
5. Fortalezas y áreas de oportunidad	Fortalezas y áreas de oportunidad de la política pública  Aprendizajes del camino andado  Experiencias a retomarse  Propuesta de política de atención	¿Cuáles considera que son las principales fortalezas de la actual política de atención educativa a NNAFJAM?  ¿Cuáles considera que son las principales áreas de oportunidad de la actual política de atención educativa a NNAFJAM?  Tomando en cuenta las transformaciones que ha experimentado la política de atención a esta población en los últimos años, ¿qué aprendizajes considera usted que podemos extraer de todo ese camino andado? ¿Qué sí funcionó y qué no? ¿Qué buenas experiencias podrían retomarse y cuáles no? Y ¿por qué?  A partir de los cambios que se han suscitado en cuanto a la problemática de la migración interna y la situación educativa de NNAFJAM, ¿hacia dónde considera que se debería orientar una propuesta de política de atención a esta población a mediano y largo plazo?, ¿dónde poner los énfasis principales hacia adelante?	

#### Cierre

¿Desea hacer algún comentario u observación sobre algún tema que no haya sido abordado hasta ahora?

Si desea comentar algo adicional o precisar la información más tarde, puede ponerse en contacto con mi compañera a través de los teléfonos o correos que compartimos con su enlace.

Muchas gracias por su tiempo y por la oportunidad que nos brindó para conocer sus opiniones. La información que nos ha proporcionado será muy valiosa para cumplir con los objetivos de este estudio.

## Anexo 2. Guía de entrevista con funcionarias y funcionarios de secretarías estatales sobre contratación docente

### Entrevista

#### Procesos de contratación

1. Para iniciar, podría comentarnos/describirnos, cuál es y en qué consiste el proceso de contratación de las y los docentes que atienden a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM) en la entidad:
  - ¿Cuáles son los requisitos?
  - ¿Qué tipo de contratación tienen? (Salario)
  - ¿En qué momentos (meses) del año ocurre este proceso?
  - ¿Qué instancias están involucradas?
2. ¿Este proceso está regulado por algún documento normativo a nivel estatal?
  - Sí, ¿cuál?
  - No, ¿por qué?

#### Perfil profesional

3. ¿Existe un perfil profesional asociado a las y los docentes que atienden a NNAFJAM?
  - ¿Cuáles son los rasgos y características que involucra?
  - ¿Hay algún documento donde se describa este perfil?

#### Problemas y sugerencias

4. Desde su experiencia en la función que desarrolla ¿cuáles son las principales problemáticas que enfrenta la secretaría de educación estatal en la contratación de maestras y maestros que atienden a NNAFJAM?
  - Incentivos
  - Condiciones laborales
  - Reconocimiento
  - Salarios
  - Rotación
  - Regulación del proceso

5. ¿Tiene sugerencias para mejorar o fortalecer los procesos de contratación de maestras y maestros que atienden a NNAFJAM?

## Formación

6. ¿La secretaría de educación estatal facilita oferta de formación continua específica para docentes que atienden a NNAFJAM?
  - ¿Cuáles son y en qué consisten?
  - ¿Con qué frecuencia ocurren?
  - ¿Qué instancias/actores participan?
7. Desde su experiencia en la función que desarrolla, ¿cuáles son las principales problemáticas que enfrenta la secretaría de educación estatal para la formación de docentes que atienden a NNAFJAM?
  - Presupuesto
  - Disponibilidad de instituciones y materiales
  - Pertinencia
8. ¿Tiene sugerencias para mejorar o fortalecer la formación que se brinda a las y los docentes que atienden a NNAFJAM en la entidad?
  - Presupuesto
  - Disponibilidad de instituciones y materiales

### Anexo 3. Cédula de información

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), en el marco de sus atribuciones, está desarrollando el Estudio sobre la atención educativa a la niñez de familias jornaleras agrícolas migrantes, el cual busca generar información sobre el diseño y la implementación de la actual política de atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes (NNAFJAM), con el fin de aportar elementos para su fortalecimiento y mejora. Por ello, solicitamos su valioso apoyo para responder esta cédula de información que tiene como propósito conocer su opinión sobre los avances y áreas de mejora en la atención a la problemática educativa que enfrenta esta población, así como su percepción en torno al orden de prioridad para su atención.

Su participación es voluntaria. No omitimos mencionar que se garantizará la disociación de los datos personales, para que no sea posible identificarles, y será tratada con absoluta confidencialidad de acuerdo con lo señalado por el artículo 113 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública. La información está protegida y solamente será empleada con fines de investigación. Si desea consultar el aviso de privacidad visite: <[https://www.mejoredu.gob.mx/images/avisos-privacidad/simplificado\\_migrantes.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/avisos-privacidad/simplificado_migrantes.pdf)> o <[https://www.mejoredu.gob.mx/images/avisos-privacidad/integral\\_migrantes.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/avisos-privacidad/integral_migrantes.pdf)>.

Si tiene dudas o comentarios, puede ponerse en contacto con la Comisión a través del correo electrónico <[gabriela.figuroa@mejoredu.gob.mx](mailto:gabriela.figuroa@mejoredu.gob.mx)>, indicando en el título o mensaje "Cédula para el Estudio sobre niñez de familias jornaleras agrícolas migrantes".

De antemano, gracias por compartirnos sus percepciones y experiencias.

Este documento está diseñado para poder resguardar la información y deberá ser llenado y enviado a un correo electrónico. Por favor, en primer lugar, guárdelo y renómbrelo con su nombre y fecha (por ejemplo: Eduardo\_Fontana\_19\_05\_2022). Al final de las secciones encontrará el correo al que deberá ser enviado.

Escriba su nombre: \_\_\_\_\_

Anote su correo electrónico: \_\_\_\_\_

Escriba el nombre de su institución: \_\_\_\_\_

Anote el nombre de su cargo: \_\_\_\_\_



### Para instituciones de gobierno estatal:

Seleccione con x la entidad a la que pertenece la institución en la que labora

Baja California

Baja California Sur

Sinaloa

Sonora

**i. Instrucciones:** a partir de los últimos diagnósticos disponibles sobre la atención educativa a NNAFJAM<sup>35</sup> se enlistan las principales problemáticas detectadas que dificultan garantizar el derecho a la educación de esta población. Con base en su experiencia y la situación actual en su institución/entidad, por favor priorícelas del 1 al 13, siendo 1 la más importante de atender y 13 la menos importante. Cuando asigne un número, no puede volver a usarlo para otra problemática.

Problemática	Prioridad
Reducción de recursos federales para la atención educativa de NNAFJAM	
Información escasa y desactualizada sobre las características sociodemográficas de NNAFJAM y sus familias	
Información escasa y desactualizada sobre el acceso, permanencia y logro educativo de NNAFJAM	
Falta de información sobre el estado actual de los servicios educativos para la atención educativa de NNAFJAM (infraestructura y espacios educativos, materiales y contenidos educativos, docentes, entre otros)	
Falta de coherencia entre los objetivos de la política nacional y la estatal	
Insuficientes estrategias y mecanismos para acompañar la implementación de la política de atención a NNAFJAM en la entidad	
Insuficiente coordinación entre autoridades educativas (federales y estatales) y otras instancias de gobierno para dar atención y seguimiento a esta población	
Falta de impulso al trabajo colaborativo con la sociedad civil y las empresas agrícolas	

<sup>35</sup> Evaluación externa de los servicios educativos dirigidos a los niños de familias de jornaleros migrantes (INEE, 2014); Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes (INEE, 2016); Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México (Rodríguez *et al.*, 2019); Violación de derechos de las y los jornaleros agrícolas en México (Barrón *et al.*, 2019), entre otros.

Problemática	Prioridad
Normas de control escolar que dificultan el acceso y tránsito entre servicios educativos y la promoción escolar de la niñez migrante agrícola	
Falta de articulación entre los diferentes sistemas de control escolar (por ejemplo, SINACEM, SUCECOM, SASA, otro de la entidad), entre entidades de origen y receptoras de NNAFJAM	
Insuficiencia de información sobre los requisitos para acceder al sistema educativo, por parte de las autoridades escolares, docentes y las familias de NNAFJAM	
Insuficiencia de acciones que fortalezcan la formación docente, el perfil profesional y las condiciones laborales de los docentes que atienden a NNAFJAM	
Diseño curricular y materiales educativos poco pertinentes con las características de NNAFJAM (movilidad, multiculturalidad, plurilingüismo, trabajo infantil, entre otras)	
Otra (especifique cuál)	

**ii. Instrucciones:** de acuerdo con su experiencia y valoración de la situación actual en su institución/entidad, complete la información solicitada en cada fila. Si alguna de las problemáticas enlistadas a continuación no está presente en su institución/entidad, usted puede colocar “sin comentarios”.

Problemática	Avances (escriba hasta tres principales avances para resolver el problema en su institución/entidad)	Áreas de oportunidad (anote hasta tres áreas de oportunidad que deben atenderse para resolver el problema en su institución/entidad)	Sugerencias (escriba hasta tres sugerencias para atender esta problemática en su institución/entidad)
--------------	--	--	---

Reducción de recursos federales para la atención educativa de NNAFJAM

Información escasa y desactualizada sobre las características sociodemográficas de NNAFJAM y sus familias



Problemática	Avances (escriba hasta tres principales avances para resolver el problema en su institución/entidad)	Áreas de oportunidad (anote hasta tres áreas de oportunidad que deben atenderse para resolver el problema en su institución/entidad)	Sugerencias (escriba hasta tres sugerencias para atender esta problemática en su institución/entidad)
--------------	--	--	---

Información escasa y desactualizada sobre el acceso, permanencia y logro educativo de NNAFJAM

Falta de información sobre el estado actual de los servicios educativos para la atención educativa de NNAFJAM (infraestructura y espacios educativos, materiales y contenidos educativos, docentes, entre otros)

Problemática	Avances (escriba hasta tres principales avances para resolver el problema en su institución/entidad)	Áreas de oportunidad (anote hasta tres áreas de oportunidad que deben atenderse para resolver el problema en su institución/entidad)	Sugerencias (escriba hasta tres sugerencias para atender esta problemática en su institución/entidad)
--------------	--	--	---

Falta de coherencia entre los objetivos de la política nacional y la estatal

Problemática	Avances (escriba hasta tres principales avances para resolver el problema en su institución/entidad)	Áreas de oportunidad (anote hasta tres áreas de oportunidad que deben atenderse para resolver el problema en su institución/ entidad)	Sugerencias (escriba hasta tres sugerencias para atender esta problemática en su institución/ entidad)
--------------	--	---	--

Insuficientes estrategias y mecanismos para acompañar la implementación de la política de atención a NNAFJAM en la entidad

Insuficiente coordinación entre autoridades educativas (federales y estatales) y otras instancias de gobierno para dar atención y seguimiento a esta población

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

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

Problemática	Avances (escriba hasta tres principales avances para resolver el problema en su institución/entidad)	Áreas de oportunidad (anote hasta tres áreas de oportunidad que deben atenderse para resolver el problema en su institución/entidad)	Sugerencias (escriba hasta tres sugerencias para atender esta problemática en su institución/ entidad)
<p>Falta de articulación entre los diferentes sistemas de control escolar (por ejemplo, SINACEM, SUCECOM, SASA, otro de la entidad), entre entidades de origen y receptoras de NNAFJAM</p>			
<p>Insuficiencia de información sobre los requisitos para acceder al sistema educativo, por parte de las autoridades escolares, docentes y las familias de NNAFJAM</p>			
<p>Insuficiencia de acciones que fortalezcan la formación docente, el perfil profesional y las condiciones laborales de los docentes que atienden a NNAFJAM</p>			
<p>Diseño curricular y materiales educativos poco pertinentes con las características de NNAFJAM (movilidad, multiculturalidad, plurilingüismo, trabajo infantil, entre otras)</p>			

*Atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes.*

*Situación actual y perspectivas a partir de las acciones de las autoridades educativas*

es una publicación digital de la Comisión Nacional para la Mejora

Continua de la Educación.

Julio de 2024



ISBN: 978-607-8985-30-2



**GOBIERNO DE  
MÉXICO**



**MEJOREDU**  
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA  
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN