



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

PROGRAMA DE TITULACIÓN EMERGENTE

POBLACIÓN INFANTIL JORNALERA MIGRANTE QUE ATIENDE EL CONAFE

TESINA EN MODALIDAD RECUPERACIÓN PROFESIONAL

QUE PRESENTA

YADIRA ALEJANDRA ESPINOSA DORADO

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

ASESORA:

DRA. MARÍA ELENA MÚJICA PIÑA

Ciudad de México

Mayo 2017

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por bendecirme cada día con el milagro de la vida, salud, familia amigos y poner ángeles en mi camino que han regalado luz, brindado su apoyo de manera incondicional.

A mis hijos Santiago, Óscar y Sofía por ser el motivo que me levanta cada día, la fuerza para vencer las adversidades, ahora pedacitos de mi corazón latiendo fuera de mí, por ser mis maestros de vida y enseñarme que un ser tan pequeño puede generar tanto amor.

Mis padres José Roberto Espinosa Flores y Marylin Dorado Rocha por siempre creer en mí, alentar y apoyar cada decisión tomada, ser mi hombro para desahogarme, la mano que se extiende cuando necesito levantarme y por su amor incondicional.

A Abel Candia Aranda por ser el compañero de vida que hasta hoy ha creído en mí, me impulsa a ser mejor cada día, ser competitiva, seguir preparándome, por regalarme lo más maravilloso que tengo en la vida: nuestros hijos.

Mis pandillas; Luis, Maryjo y Brian esas tardes de burlas y risas sobre la posibilidad de algún día titularme, por ser mis cómplices, el respiro en el agobio y ese vasito de agua que alivia mi sed de tristeza y soledad, los amo con el ama.

De manera especial a la Dra. María Elena Mújica por su loable vocación docente ya que aun cuando derivado de las adversidades tomé la decisión de abandonar el proyecto de titulación, creyó en mí, me brindó su apoyo y me alentó para seguir adelante y concluir con mi Licenciatura.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES DEL CONAFE: CREACIÓN, MISIÓN Y VISIÓN	5
1.1. Antecedentes de la Propuesta Pedagógica de Atención a Niñas y Niños Jornaleros Agrícolas Migrantes	7
1.2. Rutas migratorias	14
1.3. ¿Cuántos son?	16
1.4. Ciclos escolares agrícolas.	19
1.5. Formación a Líderes Educativos Comunitarios	20
CAPÍTULO II APROXIMACIÓN CONCEPTUAL: MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL	23
2.1. Migración	23
2.2. Educación Intercultural.....	33
CAPÍTULO III. UNA BREVE MIRADA A LA EXPERIENCIA: LA NUEVA FORMA DE EDUCAR A LA POBLACIÓN MIGRANTE.....	39
3.1. Formación de figuras educativas: Redes de Tutoría- Aprendizaje basado	40
3.2. Estrategia integral para atender a Niñas y Niños Jornaleros Agrícolas Migrantes (NNJAM) en Respuesta al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE.....	46
3.3. Estrategia Caravanas para el Desarrollo Comunitario	54
CONSIDERACIONES FINALES	59
REFERENCIAS.....	63

INTRODUCCIÓN

Aún recuerdo la primera vez que pise un campo agrícola, las miradas de sorpresa e inquietud de los niños, los nervios del Instructor Comunitario ante mis comentarios, sin embargo quién sentía más sorpresa y nervios era yo misma; estaba frente a una realidad que me rebasaba por mucho ¿Cómo trabajar con alumnos de distintos estados?, ¿Cómo debo hablarles?, ¿Con qué debo iniciar? Todo se calmó cuando una vocecilla interrumpió mis dudas ¿Qué hace usted aquí?, ¿Te dejó venir tu mamá solita?, ¿vas a jugar con nosotros? Sin más comenzó mi aventura.

Invisibles para muchos los niños y niñas Jornaleros Agrícolas Migrantes (NNJAM) son quienes año tras año en compañía de su familia se ven obligados a dejar sus comunidades de origen para contratarse en la época de siembra, corte o empaque en los campamentos agrícolas.

Durante su traslado de un estado a otro aunque estas niñas y niños llevan consigo derechos humanos como salud, vivienda y educación, sin embargo la mayoría no son ejercidos. El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE de aquí en adelante) es la institución que se hace responsable de hacer valer éste último de sus derechos: el acceso a la educación.

La presente tesina, contiene tres capítulos los cuáles muestran cómo es que se ha brindado el servicio educativo desde que por recomendación de la UNICEF, CONAFE inicia en 1989 la atención educativa en el estado de Colima, para después extender la atención educativa a nivel Nacional aunado a diversos desafíos, uno de ellos es el ingresar, permanecer y concluir su educación primaria durante su estancia en los campamentos agrícolas, debido a su alta movilidad

y falta de antecedentes escolares y documentación oficial, finalizando con la breve explicación de cómo es actualmente la atención educativa para esta población migrante.

En el capítulo I Antecedentes del CONAFE: Creación, Misión y Visión, se describe cuándo se crea el Consejo, cuál es la misión y visión que persigue además de las causas que dan pie a la atención educativa de NNJAM por este Consejo. Además de hacer un breve recorrido de los distintos Modelos Educativos (Dialogar y Descubrir, MEIPIM y actualmente Modelo Aprendizaje basado en el Dialogo y Comunicación) con los que se ha dado atención educativa a los niños y niñas migrantes, en un primer momento con el apoyo de los materiales de Dialogar y Descubrir, seguido de la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante (MEIPIM) la cual metodológicamente trabajaba a través de Proyectos educativos que estaban contextualizados a la experiencia de los NNJAM, es decir, se retomaba las vivencias de niños migrantes como pretexto para propiciar experiencias de aprendizaje, por ejemplo: el Proyecto de “el viaje” retomaba elementos de Ciencias como paisajes, flora , fauna para contrastarlos con los que hay en su comunidad, en la comunidad de otros niños de distintos estados y los que están en el estado al que emigraron con ello valorando lo propio, conociendo y respetando otras maneras de nombrar las cosas y aprendiendo elementos nuevos. Hasta llegar al Modelo Aprendizaje Basado en la Colaboración y Diálogo (ABCD) que es con el que actualmente se atiende a NNJAM.

En el Capítulo II Aproximación Conceptual: Migración y Educación Intercultural, se analiza la investigación de Roberto Herrera Carassou para explicar el concepto “migración”. En su investigación, este autor propone colocar distintas investigaciones sobre el tema, advirtiendo desde el comienzo de dichas investigaciones que para el estudio de las migraciones humanas debe tenerse cuidado, ya que es de carácter multidisciplinar, es decir, existen varias ciencias e

investigaciones desarrolladas al respecto, como la economía, la política, la demografía y tal como es mi interés la sociología, dándole a cada una un énfasis especial al área de investigación.

En este capítulo retomo a Herrera, porque propone clasificar el estudio de las migraciones desde dos grandes categorías: micro analítica: dónde la decisión de migrar está a cargo del sujeto y un tanto personal y la macro analítica en dónde el sujeto es forzado a migrar debido a condiciones “heredadas” como lo denomina el autor, como un elemento de tradición como consecuencia de la estructura política y económica.

Seguido de ello, expongo el término Educación Intercultural, elemento fundamental para el desarrollo de mi labor en el CONAFE, ya que como menciono en el desarrollo del capítulo , la Interculturalidad se vive a diario en las aulas de los campamentos migrantes, en donde a partir de la Formación a los Líderes para la Educación Comunitaria se pretende desarrollar la empatía de mirar al otro como distinto pero aceptando y respetando a las diferencias que hay en cada estudiante, proponiendo que el respeto, el diálogo y apertura a lo distinto, sean las bases de una convivencia escolar propiciando con ello un aprendizaje que enriquece lo que sabe, conoce y conforma a cada estudiante.

En el Capítulo III, se explica por principio, la formación de las figuras educativas vinculadas al Modelo de Aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD) que son con los que se atiende actualmente, para en un segundo momento, exponer como eje central las dos estrategias que se han emprendido en el CONAFE para dar respuesta a las Directrices emitidas por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) hace ya dos años. La primera estrategia fue implementar el programa Asesores Pedagógicos Itinerantes (APIS), cuyo propósito es trabajar con niñas y niños que presenten mayor rezago educativo en específico con dos campos

formativos; Pensamiento Matemático y Lenguaje y Comunicación a través de Unidades de Aprendizaje Autónomo, vinculado al modelo.

La segunda estrategia fue impulsar el Programa Caravanas Culturales cuyo propósito es trabajar elementos de fortalecimiento a la identidad cultural de los estudiantes en contextos migrantes a través de distintas estrategias como: libro cartonero, obras de teatro, cuentos, entre otros, dónde cada uno aporta lo que conoce para integrarlo en la actividad a desarrollar.

Finalmente, en el apartado de Consideraciones finales que contempla esta tesina, se expone lo que ha representado para mi persona la formación profesional recibida como socióloga de la educación y el vínculo que ésta ha guardado en mi trayectoria laboral en el CONAFE, fundamentalmente por cuanto hace al aprendizaje que adquirí en esta disciplina, en el propio Consejo y los aportes que desde la sociología de la educación se pueden concretar en el trabajo que realizo con los niños migrantes atendidos por esta institución educativa.

En síntesis, todo el esfuerzo y trabajo que he desarrollado durante estos ocho años en el CONAFE con esta población migrante, se expone de manera breve en esta tesina, con el propósito de contribuir en la mejora en el servicio educativo que el CONAFE brinda a las niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes; además de poder sensibilizar sobre la existencia de este grupos social tan vulnerable sobre los cuales el CONAFE, suma esfuerzos de llevar educación a los lugares más lejanos, con apoyo de los LEC quienes son los que día a día hacen la gran tarea de hacer válido el derecho a la educación de los niños y las niñas migrantes, de tal modo, que sean tratados con respeto así como valorar su identidad cultural.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES DEL CONAFE: CREACIÓN, MISIÓN Y VISIÓN

La década de los setenta fue uno de los periodos conocidos como más optimistas para la economía mexicana, se concretó el desarrollo del país en un modelo de crecimiento hacia adentro, ignorando el exterior a través de barreras arancelas. Durante la administración de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976), se aplicó el sistema de sustitución de importaciones lo cual provocó un notable crecimiento en el sector industrial con ello la población empezó a concentrarse alrededor de las zonas industriales y de los servicios, situación que impactó de manera negativa en el sector agrícola. Pronto con la urbanización para estos sectores aparecieron necesidades básicas que el gobierno tuvo que atender, a saber:

Las políticas sociales que destacan en esta administración fueron: 1972, la creación del Instituto del Fondo Nacional para la Vivienda de los Trabajadores (INFONAVIT); 1973 el Programa de Inversiones Públicas para el Desarrollo Rural (PIDER) con los objetivos de 1) Generar empleos permanentes y remunerativos que permitieran arraigar a la población en su lugar de origen, y 2) Realizar obras de infraestructura y servicios; y en 1974 se crea el Programa Nacional de Solidaridad Social del IMSS". (Ceja, 2004, p. 8).

En términos educativos la misma década es denominada por Latapí como:

Proyecto de modernización el cual distingue tres grandes líneas de acción: la reforma educativa, el impulso a la universalización de la enseñanza primaria (Educación para Todos y Primaria para todos los Niños) y los procesos de descentralización y desconcentración que culminarían con la federalización de 1992. (Latapí, 2012, p. 32)

A la educación se le asignaron dos grandes objetivos sociales: transformar la economía y la organización social mediante la modernización de más mentalidades e instaurar un orden más social y más justo, procurando una distribución más equitativa de oportunidades. Latapí (1998)

señala al respecto que de esta manera se planteaba dar continuidad al Plan Nacional para la Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Primaria conocido como Plan de Once Años (1959-1970) el cual debía lograr la meta de primaria para todos, objetivo no alcanzado todavía hasta esos años.

En 1971 ya se cubría gran parte de la demanda nacional de educación primaria estaba cubierta en su mayoría, sin embargo en el medio rural se distinguía un sector social de las comunidades dispersas y alejadas del medio urbano. El gobierno para dar respuesta a dicha problemática el nueve de septiembre de 1971 creó por decreto presidencial el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), como un organismo público descentralizado de la Secretaría de Educación Pública (SEP), con personalidad jurídica y patrimonio propio y cuya Misión le fue conferida como sigue:

Generar condiciones de equidad educativa en el país, prestando servicios educativos en las comunidades en desventaja social mediante programas y modalidades educativos propios y adecuados a las situaciones de vida de la comunidad, además, conseguir y asignar recursos para superar las deficiencias materiales y educativas de las escuelas públicas. Exigiendo en el desempeño honestidad, entrega, profesionalismo y respeto a la multiculturalidad. (Conafe, 2002, p. 47)

Y, como Visión coadyuvar

Atender y resolver los factores que causan el rezago educativo en el país y asegurar calidad con equidad en la educación básica, actuando en dos vertientes, por un lado se proporcionarán servicios educativos a población de pequeñas comunidades en desventaja social de acuerdo con un modelo educativo propio, que ha acreditado su calidad y eficacia nacional e internacionalmente y se distingue por ser formativo y centrado en el aprendizaje, desarrollar competencias certificables, incorporar tecnologías avanzadas de información y aprendizaje, contribuir al desarrollo micro- regional, se habrá conformado un equipo técnico y figuras docentes calificadas y profesionales que

dispondrán de incentivos adecuados, corresponsabilizar tanto a la Secretaría de Educación de los gobiernos federal y estatales, como a las comunidades que son atendidas. (CONAFE, 2002, p. 19)

Aunado a ello desarrolló acciones compensatorias para escuelas y comunidades con base en una política distributiva descentralizada que incluirá criterios de selección y seguimiento; atenderá necesidades y resolverá deficiencias materiales, privilegiando el desempeño académico y la gestión escolar.

Además, dispuso de un sistema de información institucional y de medición de resultados, planteándose:

Impulsará la corresponsabilidad de los estados y de la comunidad local en el proceso de toma de decisiones, contó con el reconocimiento de la toma de decisiones, contó con el reconocimiento de la SEP y de las Secretarías de educación de los estados y ejerció los recursos con eficiencia administrativa y transparencia financiera. (Conafe, 2002 p. 49)

1.1. Antecedentes de la Propuesta Pedagógica de Atención a Niñas y Niños Jornaleros Agrícolas Migrantes

De acuerdo a datos de la SEGOB (1990), En 1989 el gobierno federal, reconoció la prioridad que merecía la educación básica, propuso atacar de manera sistemática y solidaria el rezago educativo, con el fin de hacer efectiva la universalización del acceso a la primaria y lograr la permanencia en la escuela de todos los niños hasta su conclusión.

Para el citado organismo gubernamental, este rezago hacía aconsejable concentrar prioritariamente los esfuerzos en zonas urbanas marginadas y en la población rural e indígena. Entre otros objetivos y medidas, el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, propuso ampliar la cobertura educativa mediante varias opciones de atención, como implantar el

servicio en localidades que carecen de él, encauzar la demanda hacia comunidades que ya contaban con escuela, apoyar el desarrollo de cursos comunitarios o establecer nuevos modelos.

Para abatir drásticamente la deserción y reprobación escolares en primaria, «principalmente en los primeros tres grados y en las regiones más críticas», el Programa indicó que era necesario reforzar los programas preventivos y compensatorios para desarrollar acciones complementarias para evitar que se incrementen el rezago educativo y el analfabetismo funcional.

Para la SEGOB (1990), esta estrategia implicaba impulsar programas de recuperación de niños con atraso escolar, prevención de la reprobación, atención a niños migrantes, grupos integrados, primaria acelerada para niños de nueve a 14 años, fortalecimiento de los programas de lectoescritura y enseñanza de las matemáticas, completar las escuelas que no ofrecían los seis grados de primaria y convertir, hasta donde fuera posible, los planteles unitarios en bidocentes o tridocentes. Al mismo tiempo, la estrategia requería de una política que asignara mayores apoyos a las regiones con mayor rezago educativo.

Atendiendo a esta modernización educativa y a la demanda de Escuela para Todos, en 1980 se inicia la instrumentación del Proyecto Educación Primaria para Niños Migrantes, en coordinación con el Fideicomiso de Obras Sociales para cañeros de Escasos Recursos (Fioscer), el cual inicia en los estados de Veracruz y San Luis Potosí (SEP, 1999). La intención era crecer de manera paulatina hasta llegar a atender una matrícula de 35,000 alumnos para 1998, en 22 estados de la República (Conafe, 1999). Éste es el primer intento formal para atender las necesidades educativas de esa población infantil.

El CONAFE en 1989 para atender a Niñas y Niños Jornaleros Migrantes comenzó a instrumentar el Programa para la Atención Educativa de la Población Infantil Agrícola Migrante (PAEPIAM) a partir de una adaptación de los cursos comunitarios y del preescolar al contexto y a las necesidades educativas de esta población infantil (Conafe, 1999). La operación de este proyecto inició en los estados de Colima, Michoacán, Nayarit y Sinaloa, para el ciclo escolar 1994-1995 se atendía aproximadamente a 7,000 alumnos de preescolar y primaria en 11 entidades federativas. “Según declaraciones oficiales para el año 1998 el PAEPIAM (como se denominó el proyecto) prestaba servicio a 9,480 niños y niñas migrantes en educación primaria en 14 estados del país” (Salas citado en Rojas, 2011, p.27).

Para brindar atención educativa se utilizaban las estrategias y los materiales de la propuesta Dialogar y Descubrir, Cursos Comunitarios (Conafe, 1976a, 1976b, 1976c) para primaria. Para la atención a preescolar se empleaba la Guía del Instructor Comunitario (Conafe, 1994) en ese sentido el Proyecto Atención Educativa para Población Infantil Agrícola Migrante (PAEPIAM) sólo se diferenciaba de comunidades las rurales por ese nombre, ya que las propuestas pedagógicas y materiales con las que se atendía a población infantil jornalera migrante eran iguales a Cursos Comunitarios tanto para preescolar como para primaria.

En 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado por el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) retomó los elementos del diagnóstico, los objetivos y las metas formulados en el Programa para la Modernización Educativa y los adecuó a las líneas estratégicas de la política educativa: reorganizar el sistema educativo, a través de la federalización del sistema y de

la participación social; reformular los contenidos y materiales educativos; y revalorar la función magisterial.

En el ANMEB, los gobiernos federales y estatales se comprometieron a continuar incrementando su gasto en educación a tasas considerablemente superiores a las del crecimiento del producto interno bruto. En particular el gobierno federal adquirió el compromiso de transferir recursos suficientes para que los gobiernos estatales estuvieran en condiciones de elevar la calidad y la cobertura del servicio educativo a su cargo. La federalización del servicio no implicaba la desatención de la educación pública por parte del gobierno federal, por el contrario, entre otras medidas éste se comprometió a concertar con los gobiernos estatales las acciones necesarias para reducir y superar disparidades y dar atención prioritaria a aquellas regiones con importantes rezagos educativos.

El gobierno federal preservó la función compensatoria entre estados y regiones, para destinar recursos relativamente mayores a aquellas entidades con limitaciones y carencias más acusadas, y diseñar y ejecutar programas especiales que elevaran niveles educativos en zonas desfavorecidas o en aquellas cuya situación educativa fuese crítica. El compromiso del gobierno federal incluyó hacer esfuerzos significativos en programas de mejoramiento de la eficiencia terminal de la educación primaria y reducción del analfabetismo en zonas y grupos de mayor atraso educativo.

Todas estas preocupaciones sobre el rezago educativo quedaron plasmadas en las reformas al artículo tercero constitucional y en la nueva Ley General de Educación de 1992. En el artículo tercero constitucional se dice en forma explícita que el Estado debe ofrecer educación básica a todos los individuos, los cuales, a su vez, tienen el derecho a recibirla y la obligación de realizar

estudios de primaria y secundaria. En la Ley General de Educación estos principios generales adquirieron forma más precisa, y en el capítulo III se definieron las responsabilidades que el Estado tiene en lo relativo a las funciones compensatorias.

Durante los años 1996-1997 el CONAFE en conjunto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), realizó el Diagnóstico psicopedagógico de la problemática educativa del niño migrante (Conafe 1997). También se llevó a cabo el diseño, desarrollo y la adaptación de modelos curriculares para la atención de esta población. “Adicionalmente se planteó la necesidad de promover un sistema de información para precisar más sus desplazamientos y sus características, así como el diseño de mecanismos de coordinación entre entidades federativas para el seguimiento de las niñas y los niños migrantes” (SEP, 1999, p. 22).

Para el año 1996, CONAFE inició los trabajos para el diseño, el desarrollo y la experimentación de una nueva modalidad educativa que respondiera a las necesidades específicas de la población migrante.

Durante febrero de 1997, se elaboró un Diagnóstico Psicopedagógico de las problemáticas del niño migrante (Conafe,1996b)¹, el cual pretendió brindar información en torno a la situación educativa que se vivía en ese momento y así ver en qué medida el diagnóstico resultaba imperante para orientar acciones en el diseño curricular. Además de identificar las problemáticas que subyacen a las posibilidad de brindar una atención educativa adecuada a las necesidades y condiciones de los niños migrantes. En octubre del mismo año, se elabora un documento de

¹ Este diagnóstico fue financiado por la UNICEF y fue la primera fase de una consultoría que debería tener como producto final un modelo de atención educativa pertinente para la población infantil migrante el cual fue coordinado por Lucia Elena Rodríguez McKeon y la Dra. Teresa de Jesús Rojas Rangel.

Fundamentación Teórico Metodológico y Organización Curricular (Conafe, 1996c)², en el cual se retoma la información obtenida por el Diagnóstico para plantear la descripción del niño migrante sentando las bases de la nueva propuesta con un curriculum intercultural a partir del modelo por competencias retomando los referentes culturales de los niños jornaleros migrantes.

El Conafe inició los trabajos para el diseño y elaboración de la Modalidad Educativa Intercultural para la Población Infantil Migrante (MEIPIM), la intención de esta era poder ofrecer un modelo educativo tanto en las zonas de origen como en las de atracción que permitiera dar respuesta a las características y condiciones de vida de los niños. La MEIPIM se diseñó con el propósito de:

Generar una intervención didáctica más pertinente y eficaz en las condiciones en que se desenvuelven las niñas y los niños migrantes, para el logro de aprendizajes básicos, definidos éstos no en términos de contenido o información mínima, sino de capacidades y habilidades que permitan a los aprendices a partir de sus experiencias previas y las vivencias en y durante la migración, adquirir, fortalecer y desarrollar las capacidades humanas universales de todo aprendizaje (CONAFE, 1999, p.25).

Con base en los resultados obtenidos del Diagnóstico Psicopedagógico, en 1998 se construyó la Modalidad de Educación Intercultural para la Población Infantil Migrante (MEIPIM) (CONAFE, 1999), la cual se pone en práctica a manera de pilotaje en los campamentos de Sinaloa, Veracruz, Morelos, Nayarit y Sonora (Conafe, 1999:35). Recuperando el análisis de la diversidad de situaciones en que tienen lugar el trabajo educativo, dadas las condiciones de vida de trabajo en los campamentos de las zonas de atracción y en las comunidades de origen. Para 1999 se generaliza en todos los servicios del Conafe que atienden a población infantil migrante a nivel primaria.

² Documento coordinado por Lucia Elena Rodríguez McKeon y la Dra. Teresa de Jesús Rojas Rangel.

Esta propuesta educativa, surge en respuesta a las necesidades y características de la población infantil migrante y contempla las siguientes características:

- Plantea una visión intercultural.
- Está basada en competencias.
- Promueve la integración de los contenidos educativos.
- Trabajo por proyectos
- Es flexible.
- Requiere de la participación comunitaria.

La MEIPIM se basa en el desarrollo de competencias y una metodología por proyectos. Cada proyecto plantea como objetivo el favorecimiento de competencias con las distintas actividades planteadas en las situaciones didácticas y preguntas que pretenden interesar a los educandos en las temáticas planteadas en cada proyecto.

A finales de los años noventa, ante la preocupación centrada en la calidad educativa, el Estado impulsó acciones para lograr un mayor acceso y permanencia de los menores migrantes en la escuela, a través de programas enfocados en el reconocimiento a la diversidad social y cultural de los distintos grupos sociales.

En 1998 esta estrategia se puso en práctica de manera experimental, en cinco estados del país, ofreciendo atención en 161 campamentos a 4, 520 niños con la participación de 340 instructores comunitarios. En 1999 MEIPIM se generalizó a los 22 estados atendidos por el Consejo.

En el año 2004, la modalidad pasa a formar parte de la Subdirección de Educación Indígena haciendo énfasis en el trabajo con la lengua indígena. Situación que favoreció a los Instructores

Comunitarios, ya que se impartieron talleres para trabajar la lengua materna de los alumnos, y ayudó a los Instructores a poner atención y escuchar a los alumnos para ayudarlos a escribir su lengua con base a la escritura del español.

Desde el año 2005, las adecuaciones que se hicieron a la operación de los programas educativos que se imparten por el Conafe, en general impactaron de manera negativa en la modalidad para migrantes. La MEIPIM quedó sin seguimiento, asimismo el trabajo llevado a cabo en el aula así como la capacitación de los diferentes agentes educativos, mediante la cual que trataba de dar respuesta a las necesidades de intervención y de formación de los Instructores Comunitarios (IC) hoy llamados Líderes para la Atención Educativa (LEC) que atienden esta población.

Debido a que en el CONAFE el personal directivo cambia sexenalmente, la MEIPIM pierde importancia, seguimiento y actualización, por lo que en el año 2005 se da la indicación a las Delegaciones Estatales del Conafe de retomar la atención educativa para población infantil migrante en el nivel primaria con los materiales de Dialogar y Descubrir, es decir, de la misma forma que se atiende a población mestiza no migrante. Para el caso de preescolar migrante se opera con la propuesta educativa de preescolar comunitario.

Dicha situación se extiende hasta hoy día, sólo se modifica la metodología se considera que el aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo cubre las necesidades de todas las poblaciones que actualmente se atiende en el CONAFE.

1.2. Rutas migratorias

En México la migración forma parte de muchas familias que por diversas razones se ven obligados a dejar sus lugares de origen, uno de ellos son los jornaleros agrícolas, los cuales son

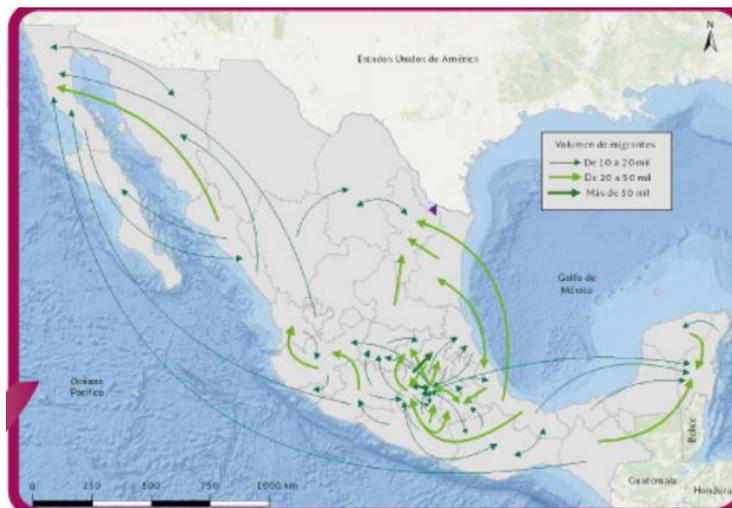
definidos por la SEDESOL como “la persona cuyo ingreso depende de vender su mano de obra en actividades agrícolas de diversa índole, ya sea de manera temporal o permanente” (SEDESOL, 2002, p.19).

Trasladarse por algún tiempo como trabajadores agrícolas a un campo cercano a su comunidad es, para estos grupos una tradición heredada a lo largo de varias generaciones ya que es la única forma de obtener ingresos económicos

Aunado a ello se ha observado que la migración de los jornaleros no es exclusivamente individual y esporádica por el contrario es un fenómeno familiar y recurrente, de trata de miles de familias de padres jóvenes con tres hijos (en promedio), con edades entre 0 y nueve años. Actualmente según datos del 2016 del Consejo Nacional de Población (CONAPO) hay diversas flujos migratorios que denotan la existencia de varios sistemas regionales migratorios: en el norte occidente, centro y la península de Yucatán.

Las más cuantiosos se registraron en el centro del país Ciudad de México, Ciudad de México e Hidalgo.

Imagen 1 Rutas migratorias



Fuente: CONAPO 2016

En estas rutas se distinguen algunas modalidades de migración: migración pendular la que se realiza por una temporada de entre seis y ocho meses de duración, con un largo desplazamiento respecto a la comunidad de origen, pero siempre con regreso a ella al final del periodo. Se puede encontrar a personas que se emplean constantemente en el cultivo del mismo producto y en la misma región.

Otra modalidad es la migración golondrina; se trata de jornaleros que acuden a distintos lugares de trabajo y cambian su destino cuando termina la cosecha o encuentran mejores condiciones laborales en otro lugar. El regreso a la comunidad de origen es esporádico.

También hay grupos de migración regional al interior de una entidad federativa, tanto por temporadas largas como cortas, dependiendo del producto. Esto les permite el contacto frecuente con su comunidad de origen y el desenvolverse en un medio con valores culturales similares a los suyos. Una característica de este estilo de migración se observa ciertas regularidades en periodos y lugares de trabajo. (CONAFE. 1999. p. 20)

De manera específica en el CONAFE se atienden a migrantes golondrinos y asentados, los estados expulsores son principalmente: Guerrero, Oaxaca, Veracruz y Puebla; los estados receptores principales son: Sinaloa, Sonora, Baja California, Baja California Sur. En los estados de Jalisco, Oaxaca, Guerrero y Michoacán cuentan con la característica de tener además de migración golondrina interna la cual se traslada dentro del estado en diversas regiones.

1.3. ¿Cuántos son?

En 2009, la SEDESOL levantó la Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas (SEDESOL, ENJO, 2009), en la que se estima que, en México, hay una población jornalera de 4 476 527. De ellos, el 55.6% es población local, mientras que los asentados representan el 23.1%, y los migrantes el 21.3%. Se estima que 711 688 niños, niñas y adolescentes de 5 a 17 años de las familias

jornaleras agrícolas trabajan. De ellos, 443 516 lo hacen como jornaleros agrícolas; 59 970 trabajan como campesinos, ganaderos, comerciantes, obreros, artesanos, albañiles o en algún oficio; y el 30.7% realizan actividades no remuneradas, fundamentalmente, en el propio hogar. 48 El 15% de los niños, niñas y adolescentes jornaleros habla una lengua indígena. La mitad de ellos habla una de las siguientes cinco lenguas: náhuatl, mixteco, zapoteco, tlapaneco y mazateco. El 39.5% de los niños, niñas y adolescentes jornaleros son analfabetos, y una proporción similar (el 37.5%) nunca ha asistido a la escuela. El 60% tienen una educación inferior a la básica: una tercera parte ha cursado entre 1 y 5 años de educación primaria, el 9% terminó la primaria y el 15.8% terminó la secundaria. Las cifras, como puede verse, son muy inferiores a los promedios nacionales. A pesar de ello, más de la mitad de los jornaleros asiste a la escuela. Siete de cada diez no recibe algún tipo de apoyo gubernamental.

De manera específica en el CONAFE actualmente se brinda servicio educativo en trece entidades con un total de 3799 alumnos en los niveles de preescolar y primaria registrados hasta 2016, con apoyo de 596 Figuras Educativas en 264 servicios escolares a nivel Nacional.

Tabla 1 Concentrado Nacional de Atención a Población Infantil Jornalera Migrante CONAFE

2016

ENTIDAD	MIGRANTES												
	TOTAL	Asistentes Educativos		Capacitadores Tutores		Instructores Comunitarios		servicios		TOTAL	Alumnos		TOTAL
		Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria		Preescolar	Primaria	
BAJA CALIFORNIA	13	0	1	2	1	3	6	3	1	4	39	36	75
BAJA CALIFORNIA SUR	39	2	0	0	0	32	5	33	6	39	426	71	497
CHIHUAHUA	43	0	1	2	2	11	27	2	3	5	12	16	28
GUERRERO	29	0	3	0	4	6	16	7	10	17	57	200	257
COLIMA	7	0	0	0	0	7	0	3	0	3	17	0	17
MICHOACAN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
JALISCO	2	0	0	0	0	1	1	1	1	2	8	37	45
NAYARIT	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
OAXACA	34	1	3	2	2	10	16	9	3	12	52	142	194
PUEBLA	9	0	0	2	0	6	1	5	1	6	25	7	32
QUINTANA ROO	16	0	0	2	0	7	7	6	6	12	63	45	108
SINALOA	373	7	8	26	33	172	127	87	50	137	1,691	753	2,444
SONORA	31	0	0	2	2	14	13	14	13	27	48	54	102
TOTAL	596	10	16	38	44	269	219	170	94	264	2,438	1361	3799

Fuente: Control Escolar. CONAFE 2016

La Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) en su informe elaborado en 2006 identifica alrededor de setenta zonas agrícolas de las cuales su principal característica es una intensa producción hortícola (ejote, chile, calabaza, tomate, espárragos, pepinos, frijol, berenjena, cebollín, caña entre otros), frutícola: fresas manzana, pera, perón, piña, melón, sandía y otros que clasifica como productos industrializables: café, caña, tabaco y de menor medida algodón.

Cada ciclo agrícola estas regiones, argumenta (Rojas 2011) estas regiones presentan una fuerte demanda de jornaleros la cual es atendida con la contratación de mano de obra que se distingue en tres tipos:

Local: Cuando la producción agrícola resuelve sus necesidades de mano de obra con trabajadores que residen en la misma zona de cultivo. Regional Cuando la demanda de mano de obra no se satisface con personas de la localidad y se requiere de contratación, por periodos más o menos regulares, de trabajo migrantes de zonas aledañas. Interregional: Demanda grandes cantidades de trabajadores migrantes de diferentes estados del país, además de absorber la mano de obra regional y local. (Rojas. 2011. p. 24)

Actualmente el Consejo Nacional de Fomento Educativo atiende a doce estados de la República Mexicana (*Baja California, Baja California Sur, Colima, Chihuahua, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora*), siendo los estados con mayor índice de migración: Puebla, Guerrero y Oaxaca. Se ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar y primaria a más de seis mil niños.

Para muchos campesinos indígenas y no indígenas en México, la migración es la alternativa de sobrevivencia ante la difícil situación en sus comunidades de origen, ya que la extrema pobreza, la falta de apoyos económicos de capacitación agrícola y la falta de maquinaria especializada tiene por consecuencia una baja productividad de la tierra por tal motivo viajan en busca de la mejora económica.

1.4. Ciclos escolares agrícolas.

Para Ramírez (2006) Los ciclos escolares para la atención educativa de niños y niñas, y jóvenes jornaleros agrícolas migrantes “se establecen a partir de la calendarización de la producción agrícola de cada estado, por ello no coinciden con las fechas de inicio y fin de los ciclos escolares de la educación básica” (p.129)

La duración de los ciclos agrícolas escolares depende del tiempo requerido por cada producto agrícola, porque eso determina el tiempo de estancia de la población migrante en el campamento”. En el CONAFE de manera específica como se muestran el tipo de cultivo y los ciclos escolares agrícolas en las entidades donde atiende población migrante:

Tabla 2 Ciclos escolares agrícolas y cultivo de los estados donde atiende CONAFE

Estado	Cultivo	Periodo de Atención	Meses
B.C. Norte	Tomate, fresa, pepino, espárragos, cebolla	Enero – Diciembre	11
B.C. Sur	Tomate, chile, pepino, sandía, calabaza, tomatillo, fresa, ejote, chile morrón	Agosto – Julio	11
		Marzo – Diciembre	9
		Septiembre – Marzo	6
		Septiembre – Mayo	8
Colima	Caña de Azúcar	Noviembre – Junio	7
Chihuahua	Chile, cebolla, algodón, tomate	Mayo – Noviembre	6
		Marzo – Noviembre	8
Guerrero	Melón	Noviembre – Abril	5
Jalisco	Chile	Septiembre – Junio	9
		Septiembre – Diciembre	3
		Febrero – Junio	4
Michoacán	Caña de Azúcar, Zarzamora, Melón	Diciembre – Junio	6
		Diciembre – Marzo	3
		Diciembre – Mayo	5
		Octubre – Marzo	5
		Octubre – Junio	9
Nayarit	Caña de Azúcar	Enero – Mayo	4
Oaxaca	Caña de Azúcar	Noviembre – Mayo	6
Puebla	Corte de Café	Noviembre – Febrero	4
Quintana Roo	Caña de Azúcar	Noviembre – Junio	7
Sinaloa	Pepino, tomate y chile	Noviembre-	4
	Tomate, chile, pepino y ejote	<u>Marzo</u>	8
	tomate, chile, pepino y calabaza	Octubre – Mayo	12
	Pepino, chile, tomate, calabaza, ejote, maíz, sandia y berenjena	Agosto-Julio	8
	Pepino, tomate, chile, ejote, maíz, berenjena	Octubre –Mayo	11
	Pepino, tomate y chile	Agosto – Junio	11
	Pepino, tomate y chile	Septiembre – junio	10
	Pepino, tomate chile y tomatillo	Agosto -Mayo	

Fuente: CONAFE 2016, DECIS

1.5. Formación a Líderes Educativos Comunitarios

En el CONAFE los procesos de Formación son permanentes y dirigidos a las figuras educativas que intervienen en el proceso educativo. Cada año se lleva a cabo una Reunión Nacional de Equipos Técnicos con duración de una semana, durante esa semana se trabaja de manera conjunta elementos que deberán ser abordados en la Formación a Figuras Educativas, Asistentes Educativos, Capacitadores Tutores, y Líderes Educativos para la educación Comunitaria antes Instructores Comunitarios para quienes también existe un Periodo de Formación que garantiza la permanencia y pertinencia de las acciones.

La formación de las figuras educativas es un proceso que tiene como actores principales a los asistentes educativos (AE), capacitadores tutores (CT) y líderes para la educación comunitaria (LEC).

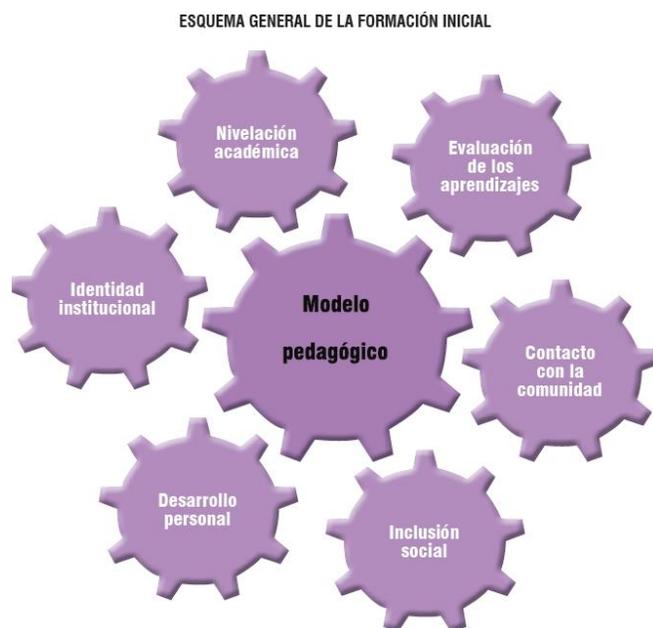
La tarea que en este momento comienzas, se refiere a tu intervención en la Formación inicial de los LEC, es por ello que para la formación en CONAFE, se elaboró una propuesta en donde lo primordial es que los LEC empiecen a comprender a través de sus experiencias vivenciales en el proceso de Formación inicial, que el aprendizaje se propicia y favorece en el proceso de búsqueda de solución a situaciones diversas que significan un reto intelectual para el aprendiz. Es decir, prácticamente todas las actividades, acciones, tareas, experimentos, e indagaciones que realiza cualquier sujeto cognoscente en el aula, deberán estar orientadas por el propósito de resolver situaciones que cuestionan sus saberes (CONAFE. 2015, p. 15).

A partir del planteamiento anterior a través de las Unidades de Aprendizaje Autónomo siempre se comienza con el planteamiento de una situación o problemática que el LEC deberá resolver en compañía de sus pares y con tu acompañamiento.

Todo lo anterior sin perder de vista que el objetivo del proceso de Formación inicial es habilitar a los LEC en 4 semanas sobre los conocimientos y prácticas específicas que les permitan favorecer aprendizajes en los alumnos, partiendo del modelo de educación comunitaria del CONAFE.

La Formación inicial se organiza mediante siete líneas articuladas con la intención de que los LEC tengan un adecuado desempeño de su función, enseguida se presenta un esquema general de ellas como se muestra en el esquema:

Imagen 2. Esquema de Formación



Fuente: Formación inicial y orientaciones para los asistentes educativos. CONAFE 2015

Algunas Líneas de formación son comunes a todos los programas (Identidad institucional, Desarrollo personal y Contacto con la comunidad), por lo que serán revisadas por todos los LEC independientemente del programa al que han sido asignados.

Las líneas restantes (Modelo pedagógico, Evaluación de los aprendizajes, Inclusión social y Nivelación académica) abordan contenidos determinados para cada programa, por ejemplo en la Modalidad de atención a Población Migrante se abordan temas específicos como: ¿Quiénes son los niños y niñas migrantes?, ¿Diversidad cultural y lingüística en el aula?, Educación Intercultural, Diagnóstico Lingüístico, Qué es migración, por mencionar algunas, que son abordado de manera trasversal durante el Modelo pedagógico. Por nivel educativo preescolar y primaria, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3

**Mapa de contenidos para la Formación inicial de los líderes para la educación comunitaria
Programa Preescolar Comunitario**

Semana	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5
1	Identidad institucional SD 1. ¿Qué es el Conate?	Modelo pedagógico SD 4. El Programa de Educación Preescolar.	Modelo pedagógico SD 7. Elementos del Programa Preescolar Comunitario.	Modelo pedagógico SD 10. Exploración y conocimiento del mundo II.	Modelo pedagógico SD 13. Pensamiento matemático. Aspecto: Forma, espacio y medida II.
	Nivelación académica SD 2. Mis fortalezas y áreas de oportunidad.	Modelo pedagógico SD 5. Los niños de preescolar comunitario.	Modelo pedagógico SD 8. Organización multigrado en el preescolar.	Modelo pedagógico SD 11. Pensamiento matemático. Aspecto: Número.	Modelo pedagógico SD 14. Expresión y apreciación artística I.
	Contacto con la comunidad SD 3. Convenio aspirante a LEC. Acercamiento con la APEC.	Modelo pedagógico SD 6. La educación inclusiva en el Preescolar Comunitario I.	Modelo pedagógico SD 9. Exploración y conocimiento del mundo I.	Modelo pedagógico SD 12. Pensamiento matemático. Aspecto: Forma, espacio y medida I.	Modelo pedagógico SD 15. Expresión y apreciación artística II.
2	Modelo pedagógico SD 16. Lenguaje y comunicación I.	Modelo pedagógico SD 19. Desarrollo personal y social I.	Modelo pedagógico SD 22. La jornada diaria en preescolar I.	Modelo pedagógico SD 25. La jornada diaria en preescolar IV.	Modelo pedagógico SD 28. Planeación de la práctica de campo I.
	Modelo pedagógico SD 17. Lenguaje y comunicación II.	Modelo pedagógico SD 20. Desarrollo personal y social II.	Modelo pedagógico SD 23. La jornada diaria en preescolar II.	Modelo pedagógico SD 26. Evaluación de los aprendizajes de los niños.	Modelo pedagógico SD 29. Planeación de la práctica de campo II.
	Modelo pedagógico SD 18. Desarrollo físico y salud.	Nivelación académica SD 21. El huerto.	Modelo pedagógico SD 24. La jornada diaria en preescolar III.	Inclusión social SD 27. La educación inclusiva en el Preescolar Comunitario II.	Nivelación académica SD 30. Cantos y juegos.

Fuente: Formación inicial y orientaciones para los asistentes educativos. CONAFE (2015).

CAPÍTULO II APROXIMACIÓN CONCEPTUAL: MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

2.1. Migración

Para iniciar con el análisis de las migraciones humanas partiré con una breve reflexión: desde que se inician las investigaciones respecto a la historia de la humanidad se ha dicho que una de las características que resaltan es su movilidad, es decir, desde siempre el hombre ha sido nómada por diversas circunstancias o situaciones tal como lo es hoy día; desde mi punto de vista todas encaminadas en mejorar las condiciones de vida ya sea por cuestiones de clima, salud o trabajo. El traslado de un lugar a otro ha estado en la historia de la humanidad, sin embargo, es de interés para diversos investigadores y disciplinas analizarlo para dotarlo de una teoría científica al respecto lo que lo ha convertido en una categoría de análisis y discusión.

El concepto migración es de carácter multidisciplinar, ya que según sea la investigación o el área a desarrollar es el enfoque que se le da, por ejemplo, para la demografía la migración implica cantidades de personas que se trasladan de un lugar a otro; para la economía son las razones derivadas de la mejora de las condiciones del sujeto (Herrera, 2006, p. 24.)

El Instituto Nacional de Geografía y Estadística establece que: “La Migración es el cambio de residencia de una o varias personas de manera temporal o definitiva, generalmente con la intención de mejorar su situación económica así como su desarrollo personal y familiar.” (INEGI, 2017, Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/migracion.aspx?tema=P.>)

Para el desarrollo del presente capítulo me basé en el autor Roberto Herrera Carassou, ya que en mi opinión conjunta distintas investigaciones respecto al tema de las migraciones y poner en la mesa los diversos enfoques que la conforman acotando la importancia en considerar todos estos elementos a la hora de realizar investigación respecto al tema de las migraciones.

Expone Herrera (2006) en un primer momento lo multidisciplinar respecto al estudio de las migraciones para dar paso a la clasificación en dos ramas micro y macro teórica la primera, explica Herrera (2006), implica forzosamente tres elementos: distancia, tiempo e intercambio sociocultural, es decir, para poder definir el desplazamiento de una persona como migración, debe estar presente de manera imperativa: la distancia de un estado a otro, o de un país a otro además de estar condicionada por el tiempo de permanencia en determinado lugar.

Algunas investigaciones de otros autores argumentan que:

El movimiento espacial o cambio de residencia debe ser suficientemente largo y estable” además de considerar los intereses o motivos de quienes deciden migrar. Con todo esto, se hace cada vez más complejo el delimitar para algunos investigadores conceptualmente qué es migración y los elementos que la componen (Clarence Senior Citado en Herrera, 2006, p.23)

Apoya lo anterior agregando otra variable sustancial para poder definir el movimiento de una persona o grupo de personas de un lugar a otro como migración, a saber “el tránsito de ámbito cultural o cambio de valores, normas de vida (Mangalam citado en Herrera 2006, p.21), es decir, modificar o asumir ciertas costumbres, códigos culturales del lugar al que se ha arribado. Para lo cual las investigaciones que analizan los fenómenos migratorios que conllevan un cambio, trastocan o bien adaptan códigos culturales competen a la Sociología.

En este tenor, la migración implica un “cambio hacia otra comunidad, abandonando la de uno. Una persona -agrega- que se mueve de una casa a otra en una misma vecindad y por lo tanto mantiene su mismo marco socio cultural, no debe ser clasificado como migrante” (Petersen Citado en Herrera, 2006, p.24). Esto significa que no solo implica movilizarse ciertos kilómetros

y permanecer ahí determinado tiempo sino que trastoque el código sociocultural del sujeto o grupo que se trasladó.

Sin embargo, para ciertas investigaciones de carácter político y económico, conviene asignar o eliminar alguno de los elementos antes mencionados: distancia y tiempo de residencia, o cambios al código cultural. Haciendo énfasis de manera específica en que el tiempo de residencia, como elemento fundamental para determinar, quién es un migrante y quién no, Por ejemplo el desplazamiento de un lugar de origen a otro por razones de estudio no son considerados como migrantes, sin embargo, a quienes se trasladan por cuestiones laborales se les eliminan el elemento tiempo de residencia, ya que en temporadas electorales los que se trasladan por razones laborales son votos y aumento en cifras de creación de empleo para informes de corte sexenal. Este es un claro ejemplo, cómo según sea el área de estudio o interés, se asignan o eliminan elementos que en algunas investigaciones de carácter micro analítico son indispensables para definir la migración.

Después de analizar que para definir a la migración es necesario tener presente que es de carácter poli disciplinar, es decir, según sea el área de investigación es la variable a resaltar Herrera (2006) explica a detalle dos clasificaciones que hace las distintas investigaciones en el escenario académico: micro y macro teóricos:

Primero: Micro teórica; las variables tiempo y distancia así como cambio sociocultural aportan las mayores claves para definir lo que debe ser considerado como una migración y Segundo Macro teórica, penetra más a fondo en los aspectos generales, históricos y estructurales presentes del fenómeno (Herrera, 2006, p. 23)

De manera específica con la población de estudio con la que he trabajado se pueden conjugar ambas variables que plantea Herrera (2006) pues explican cómo la falla de un elemento estructural del sistema tiene impacto en la falta de políticas económicas destinadas al sector agrícola del país, afectan la movilidad de los jornaleros, y desde el nivel micro teórico los elementos fundamentales como tiempo y distancia determinan lo anterior, aunque lo más relevante desde mi punto de vista, es el cambio sociocultural del sujeto o grupo social que se traslada para contratarse en la siembra y corte.

Algunas de las investigaciones que hay respecto a la migración se abordan desde el enfoque macro teórico colocando en el centro del debate elementos como desarrollo socioeconómico, crecimiento de urbes, y modernización. Desde ese enfoque:

Las migraciones deben ser vistas como un proceso social de redistribución de la población dentro del contexto de una sociedad global, caracterizada por una determinada estructura productiva propia del tipo y grado de desarrollo alcanzado dentro de un proceso histórico, en que es conducido por diferentes grupos sociales y políticos que han logrado imponer sus intereses y valores al conjunto de esa sociedad[...]Por tanto esos cambios poblacionales en muchos casos producirán cambios en la estructura productiva en el sistema de dominación en las formas ideológicas que lo legitiman (Argüello Citado en Herrera, 2006, p.27)

La categoría migración contiene en sí misma elementos fundamentales que lo conforman como movimiento, cambio de residencia, tiempo y distancia. Sin embargo, a este análisis se agrega un factor determinante para la migración y es que desde el enfoque macro como lo argumenta Argüello, en el caso específico de los Jornaleros agrícolas, los sistemas políticos y económicos, la forma en que hasta el momento los responsables de tomar decisiones para la mejora en el sector agrícola en el país que favorecen a las empresas de otros países, impactando de manera

negativa el ingreso y mejores oportunidades para este sector del país trae como consecuencia que familias y comunidades enteras se movilizan de sus lugares de origen en busca de empleos.

Lo que se desprende del debate sobre el tema, son los esfuerzos por clasificar los tipos de migraciones que Herrera (2006) a través de sus análisis en diversas investigaciones realizadas ha concluido que son los factores geográficos y límites espaciales como otros factores que las clasifican. En la primera se hacen de nuevo dos separaciones las migraciones denominadas internas y las externas las cuales sólo son diferenciadas por límites territoriales, al respecto:

Por costumbre el campo de estudios de las migraciones [...] es puramente de conveniencia clasificar a los migrantes, para especificar sus características culturales y para describir las condiciones legales y de otra índole bajo las cuales se desplazan los migrante (Bogue (Citado en Herrera, 2006, p.59).

Es decir, para hablar de las migraciones internacionales es necesario considerar términos legales, documentación, política internacional entre otras, para el caso de la migración interna no implica aspectos de orden legal, sin embargo si están presentes elementos sustanciales como lingüísticos y culturales muchas veces poco considerados a la hora de hacer investigación en el campo de la migración.

Sobre los estudios de las migraciones según Herrera (2006) existen dos divisiones: las forzadas y las voluntarias; respecto de ésta última, expone en su trabajo Teoría de las migraciones cómo aquellos movimientos migratorios relacionados con factores expulsivos de carácter político, aunque también han recibido esta denominación los desplazamientos masivos provocados por causas de tipo religioso, demográfico y económico abona a que los “migrantes que huyen del lugar de origen sin tener alternativa, por lo que en el proceso de toma de decisión no existe

margen para otras consideraciones como no sean las de salvaguardar sus intereses precarios.”
(Herrera, 2006, p. 61)

Añadiendo al análisis macro y micro teórico explicado anteriormente Germani (Citado en Herrera, 2006)plantea a la Modernización como factor central de una de las manifestaciones más significativas de la expansión económica la cual ha ido llamada también como sinónimo de la industrialización y con ella acumulación de recursos y servicios en torno a los centros de producción, al tomar como eje la Modernización, dan entrada a las causas de la migración que sólo tienen explicación a nivel psicosocial colocando al individuo como actor principal dejando de lado las circunstancias estructurales responsables del cambio social.

En esta perspectiva al categorizar a la Modernización dentro de las corrientes del Estructural Funcionalismo explica Herrera (2006) se logra percibir que hay transformación social para las poblaciones de bajo desarrollo, pues inician una movilización física como consecuencia del desarrollo que pudiera ser compartido a sectores rurales o menos favorecidos que se encuentran cerca a dicho crecimiento o cambio social.

Otro de los principales exponentes del análisis de las migraciones internas cuyo eje fundamental es la Modernización, es Gino Germani (2006) tratando de ubicar a las migraciones dentro de un proceso de cambio social que tiene lugar cuando una estructura agraria se va transformando a industrial. Entonces Germani (2006) sostiene que las migraciones en general son consecuencia y se producen en el marco del proceso concebido como el paso de una sociedad tradicional a una urbana. De manera que para analizar tales movimientos migratorios propone tres niveles analíticos:

Primero: Nivel ambiental que incluye dos categorías de análisis: a) Factores expulsivos y atractivos b) Naturaleza y condiciones de las comunicaciones, la accesibilidad y el contacto entre el lugar de origen y el de destino. Segundo Nivel normativo que como su nombre lo indica, comprende las normas, valores, pautas, expectativas y roles que actúan como marco de referencia del migrante potencial en la percepción y evaluación de las condiciones objetivas; a través del cual se miden las posibilidades reales de movilización. Tercero Nivel psicosocial formando esencialmente por las actitudes específicas de los individuos frente a su marco normativo y que finalmente distingue su acción y definen el carácter de su comportamiento individual (Germani, Citado en Herrera, 2006, p. 80)

Aunado a lo anterior Germani, está clasificado, según el análisis de Herrera (2006), en el enfoque micro debido a que su investigación está centrada principalmente en que la decisión de migrar del sujeto, principal eje de su investigación, sin embargo, determinada por elementos que corresponden al nivel macro, es decir, elementos de corte psicológico, pues está más implicado en las motivaciones que lo llevan a la decisión de migrar. Por ello, Germani (2006) opina que cualquiera que sea la transición que se vayan presentando y sean percibidos por la población incluida las de origen económico, debe pasar por un tamiz de valores y normas peculiares.

Sin embargo las aportaciones de Germani (2006) se limitan al proceso de la toma de decisión de migrar del individuo, siendo éste último un enfoque micro ubicado para algunos teóricos como en un mecanismo estructural funcionalista (Oliveira y Stern Citados en Herrera, 2006, p.82).

Según el estudio exhaustivo de la teoría migratoria de Herrera (2006), se abre otro modelo de análisis dentro de las investigaciones respecto al tema: el histórico estructural, colocado éste en el enfoque macro teórico debido a que a diferencia de Germani (2006) el sujeto queda en una

posición secundaria del proceso migratorio. Siendo (Omar Argüello, citado en Herrera, 20016) el más reconocido para explicar esta postura.

En este Modelo la estructura y la historia los factores nucleares, es decir, a diferencia de Germani en donde era el individuo el de tenía la libertad decidir su movilidad aquí el individuo es un soberano atado a las condiciones heredadas de un modo de producción que le somete a caprichos limitándole a su capacidad de decisión (Herrera, 2006, p.85)

Como podemos observar la postura histórica estructural establece a la migración como consecuencia lógica de los desajustes causados por la demanda de mano de obra que se genera en un sector de la sociedad en vías de desarrollo y de la oferta misma. Al respecto se sustenta:

Creemos que las migraciones internas deben ser vistas como un proceso social de redistribución de la población dentro del contexto de una sociedad global, de desarrollo alcanzado dentro de un proceso histórico, el que es conducido por diferentes grupos sociales y políticos que han logrado imponer sus intereses y valores al conjunto de esa sociedad (Argüello Citado en Herrera, 2006, p.85)

Por tanto, la diferencia entre el enfoque de Germani (2006) y la perspectiva histórico-estructural, es que proponen que las migraciones no pueden ser explicadas sobre dos causas, sino que se vinculan con el proceso de cambio social que se encuentra articulada, es decir:

La falta de empleo crónica en las sociedades subdesarrolladas aparece como el determinante fundamental del proceso migratorio agrario-urbano y de la misma forma el desequilibrio estructural entre la oferta y la mano de obra crea una insostenible inestabilidad, la cual no puede menos que desembocar en la migración (Herrera, 2006, p. 87).

En razón de lo anterior Herrera (2006) los jornaleros agrícolas quienes para quienes sin duda la decisión de migrar lejos está de ser una decisión que se tome de manera voluntaria o bien, sólo por deseos de conocer o cambiar de residencia, por el contrario está determinada como

consecuencia de la escasa o muchas veces nulo mercado laboral, justamente la oferta es poca para la mano de obra, además de no tener apoyos gubernamentales necesarios para sembrar sus tierras, por ello desde mi análisis este sector se analiza desde la postura macro teórica manejada por (Omar Arguello Citado en Herrera, 2006) pues encaja con lo que el autor menciona como una migración forzada, la cual excluye todo tipo de consideraciones personales en virtud que da los elementos para proporcionar una explicación de la enorme mayoría de los casos de la migración.

Tal es el caso de los Jornaleros agrícolas para los cuales la decisión individual y voluntaria de contratarse como mano de obra barata está en segundo plano y con ese traslado cada uno lleva consigo elementos como: tiempo, distancia y con ello la adaptación cultural. Muchas o la mayoría de las ocasiones los jornaleros migrantes de traslada el jefe de familia con su familia a los campos agrícolas, comunidades casi enteras se dejan sus lugares de origen teniendo un gran encuentro cultural a la llegada de las familias en los campos destino.

Ahora bien, para los fines de esta tesina, es necesario mencionar que debido a las características de la población jornalera agrícola migrante para la que trabajo en el CONAFE, recupero la noción de migración Interna planteada por Omar Arguello (Citado por Herrera, 2006). Esto porque la que se define, como aquellos desplazamientos de las personas que se van a vivir a otra entidad dentro del mismo territorio nacional y para los que según el análisis de Herrera (2006) ambos marcos tanto macro y micro, elaborados por Germani y Arguello son utilizados para el análisis causal de muchos estudios e investigaciones de Migraciones internas en América Latina.

En el campo, el panorama en el que los jornaleros están obligados a trasladarse en búsqueda de mejores condiciones laborales o tal vez la única opción de sustento, ha originado y acentuado el

proceso migratorio del agro en sus tres modalidades: rural-rural, rural- urbano y rural-internacional.

La migración rural- rural hace referencia al movimiento campesino en el propio sector. Dicho movimiento poblacional fluye de zonas relativamente aisladas y caracterizadas por la agricultura tradicional donde los vínculos con las comunidades- tierra son muy fuertes y el número de miembros de la familia por predio es muy alto para su auto reproducción, hacía zonas donde su práctica de agricultura comercial moderna y con mano de obra asalariada. Este tipo de migración ubica, fundamentalmente el conglomerado de jornaleros agrícolas o proletarios del campo.

El resultado de esta desigualdad es la distribución económica en la agricultura del país, además de la constitución de mercados laborales agrícolas cuya expresión más relevante es la migración temporal o definitiva, interna o internacional de millones de campesinos.

Resumiendo, Herrera (2006) presenta dos momentos claramente marcados, primero de nivel micro teórico para definir a la migración es necesario no olvidar que tiene presentes variables como el desplazamiento de una o más personas, el tiempo y el cambio de su código cultural. El segundo macro teórico en el que no sólo se analizan la variables anteriores sino que hay otros elementos que según algunas posturas e investigaciones deben ser consideradas para estudiar al menos en el campo de la sociología de la migración.

Este segundo nivel macro teórico propone analizarlo en dos corrientes de investigación: a) el enfoque Estructural-funcionalismo, el cual el mayor representante es Gino Germani y su principal premisa es que las migraciones son concebidas como una transición de una sociedad tradicional a una urbana siendo la Modernización la que empuja este desarrollo de la sociedad, sin embargo, esta postura pierde relevancia ya que otorga mayor peso a la decisión individual y

psicológica de las sociedades como origen de los desplazamientos; b) el enfoque Histórico Estructural, en el que el individuo queda en segunda posición en la decisión de migrar, siendo la dinámica social la que determina esta decisión.

Por tanto, es relevante para mi análisis tomar en cuenta estas distintas posturas respecto al tema de la migración, pues para desempeñar mi labor es necesario precisar que tanto el nivel micro como el macro se conjugan al momento de definir el concepto migración específicamente para los Jornaleros Agrícolas porque si bien, imperativamente implica un desplazamiento en el que se trastocan sus códigos culturales, también lo es que no es por gusto o disfrute que deban abandonar por determinados periodos del año sus comunidades de origen.

Aunado a lo anterior una vez que se llega el tiempo que deban contratarse en el corte, siembra o empaque, los jornaleros se trasladan junto con su familia al lugar donde se emplearán lo que conlleva a una corresponsabilidad directa el Sistema Educativo Nacional (SEN) ya que por derecho Humano y Constitucional debe ofrecer educación a estos niños lo cual obliga a replantear no solamente el diseño y los contenidos curriculares, sino la estructuración de la oferta educativa en su conjunto, siendo la Educación Intercultural un enfoque que está presente en el diseño de Orientaciones y Estrategias en las que colaboré en mi labor en CONAFE tal como a continuación lo explicaré en el análisis de esta categoría.

2.2. Educación Intercultural

Diversas son las investigaciones y los autores que hay abonado a la concepción y entendimiento de la Interculturalidad, sin embargo, para mi labor en el CONAFE me apoyaré en dos posturas: por un lado, lo planteado por la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), en virtud que he tenido la oportunidad de participar en cursos con el personal que lo

conforma y trabaja de manera interinstitucional con el Conafe a fin de establecer acuerdos comunes. Uno de ellos, es tener la misma visión de lo que es la Educación Intercultural lo que pretende; y la segunda postura a considerar, es la de Luz María Chapela la cual no se contrapone a la primera, pues la enriquece con elementos sustanciales como actividades y estrategias específicas que me han apoyado en el momento de estructurar Estrategias y Orientaciones para el trabajo con la población Infantil Jornalera Migrante que atiende el CONAFE a nivel Nacional.

Para ello me parece importante partir con el concepto de Cultura, pues se entiende de diversas maneras tanto como autores que lo definen. En mi opinión la Cultura no sólo es aquella persona que sabe mucho o tiene mucha información, tampoco la que cuenta con mayor solvencia económica, pues erróneamente se considera que las personas más adineradas son las más cultas sobre aquéllas que no tienen la misma condición socioeconómica.

En este tenor y asumiendo la primera postura, se entiende por cultura:

Una construcción social e histórica que responde al proyecto particular que cada pueblo se traza como propio, siendo dinámica, en tanto los valores se transmiten, recrean y se combinan en los encuentros y desencuentros entre los distintos pueblos o construcciones culturales (CGEIB, 2008, p. 17).

Es decir, la cultura es aquello que cada grupo va construyendo día con día, con su manera de ver el mundo y al relacionarse entre ellos establecen, acuerdan sus valores, costumbres, su identidad y lengua como elementos que los configuran y caracterizan como grupo social.

Con ello se da pie a la siguiente categoría que antecede a la Interculturalidad, la Multiculturalidad la cual se entiende como:

La “coexistencia de diversas culturas en un determinado territorio, en donde está presente el reconocimiento del otro como distinto, lo que no significa necesariamente que haya relaciones igualitarias entre los grupos. Por el contrario, en este escenario la diversidad se traduce en (o es sinónimo) de desigualdad (CGEIB, 2008, p.21).

Esto, en esta categoría se es consciente de la existencia de otro u otros grupos culturales sin embargo no necesariamente implican una relación, diálogo o apertura de respeto para conocer y aprender de esos otros, por el contrario se gestan asimetrías valorativas como consecuencia de las relaciones de subordinación, discriminación y racismo. Ante este panorama, “la Interculturalidad se presenta como un proyecto para repensar y reorganizar el orden social, reconoce al otro como diverso, sin borrarlo, más bien comprendiéndolo y respetándolo” (CGEIB, 2008, p. 22)

En ese sentido, propone la CGEIB (2008), que la categoría de la Interculturalidad está integrada por un proceso con tres características, a saber:

El *conocimiento* de la diversidad constituye un primer acercamiento a la diferencia desde una posición de apertura tanto cognitiva como ética; el *reconocimiento* del otro, es decir el impacto a la diferencia. En tanto reconocemos, avancemos en el contacto cultural, lo que influye en la identidad, en el sentido de que la tradición propia ya no se piensa como la única válida y legítima para construir la realidad; la *valoración y aprecio* se refiere a resignificar la diferencia, con base en una posición en que las distintas formas de construir la realidad son validadas y legitimadas. (CGEIB, 2008, p. 22)

Dentro de la etapa de valoración y aprecio expone la CGEIB (2008) existe un fuerte y marcado proceso de autoafirmación de la identidad, dentro de esta relación Intercultural desde este enfoque, el sujeto por medio de un diálogo Intercultural con ello consolida, confirma o transforma su cultura, sus tradiciones y con respeto tiene apertura a conocer a esos otros.

Bajo estas consideraciones y a partir de las distintas culturas que se encuentran en un aula con niños jornaleros migrantes, se debe generar desde el espacio educativo un proceso incluyente, pertinente y significativo, una opción es a través de un modelo de escuela en donde se recuperen las necesidades, características y expectativas particulares de cada contexto cultural. Para atender

lo anterior, en 2006 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) emite una Directrices sobre la educación Intercultural:

La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecue y adapte a su cultura. La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, al entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos, y entre naciones. (UNESCO, 2006, p.39)

El pensar en una oferta educativa pertinente para el sector infantil Jornalero migrante y conocer que las aulas en los campamentos que año tras año reciben a esta población, es reconocer que confluyen distintas lenguas indígenas, identidades, ideologías, culturas, estados, por ello, a través del Enfoque de la Educación Intercultural es que se piensan y construyen los materiales, estrategias y Orientaciones que nacen en el CONAFE para esta población.

Es por ello que debe entender a la Educación Intercultural como el conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales y de intervenir en procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural. Esto supone tanto el conocimiento profundo de la lógica cultural propia como el de lógicas culturales diferentes.

Abordar la educación desde un Enfoque Intercultural no significa añadir un programa nuevo, sino analizar la realidad y pensar la educación desde una nueva perspectiva para responder a dos cuestiones fundamentales:

- a) Cómo la diversidad cultural de nuestros alumnos y de la sociedad para la que educamos condiciona el trabajo escolar;
- b) Cómo esta diversidad puede convertirse en un factor potencialmente educativo al proporcionarnos un mayor abanico de referentes culturales (CGEIB, 2008, p.24)

Siendo lo anterior un factor en el que se piensa constantemente al iniciar el diseño de cada una de las Estrategias y Orientaciones de las que he podido ser colaboradora en el CONAFE todo ellos con el propósito de atender a la población infantil jornalera migrante, y estar a tono con la UNESCO cuando reafirma:

La educación Intercultural propone ir más allá de la coexistencia pasiva y lograr un modo de convivencia evolutiva y sostenible en sociedades multiculturales, propiciando la instauración del conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo entre diferentes grupos culturales (UNESCO, 2006, p. 18)

En esta lógica mis actividades en el CONAFE está presente dicha visión de la Educación Intercultural teniendo presente que los espacios educativos pueden ser lugares en donde los alumnos comparten lo que saben, sienten, tienen, se pretende aprovechar cada experiencia que ellos hayan adquirido durante su traslado desde su lugar de origen a hasta su arribo a los campamentos agrícolas implicando cambios de su comunidad al campamento, ya que según los principios que menciona la CGEIB y la UNESCO, estos sitios son espacios en donde conviven personas portadoras de una cultura e identidad, y nuestra labor es fomentar esta educación intercultural en la jornada escolar para compartir quiénes son, reflexionar, narrar historias específicas de sus comunidades, traducir en caso de ser hablantes de una lengua indígena, establecer de acuerdos y diálogos intencionados con el juego.

Las Estrategias que se diseñaron en el CONAFE tienen relevancia desde la Formación a Figuras Educativa y el Equipo Técnico en cada entidad, seguido por los Asistentes Educativos, Capacitadores Tutores hasta llegar a los Líderes Educativos Comunitarios (LEC), en primer lugar porque tienen como propósito que conozcan quiénes son los niños migrantes, sus características y sensibilizar para entender las adversidades de éstos niños y poder desarrollar la habilidad de incorporar las distintas problemáticas del aula como: falta de interés por la escuela,

poca participación de padres de familia, discriminación, coexistir con más de una lengua indígena y los LEC al no ser hablantes de ninguna lengua indígena en las actividades diarias, durante los espacios destinados en una Jornada diaria.

En segundo porque durante la intervención del LEC en el aula puedan establecer normas de convivencia entre cada alumno, habilitar espacios donde se recuperen las tradiciones, su lengua materna y se respete la identidad de cada uno, que los alumnos aprecien sus saberes, compartan y aprendan con otros niños, lograr que cada día que estén en el aula o fuera de ella será un pretexto para aprender y que ese aprendizaje sea valorado por sus padres, por los alumnos y de manera Oficial en un documento que así lo respalde.

[...] de tal manera que por lo menos los hijos de estas familias puedan contar con herramientas para ayudar a romper el ciclo de pobreza y con ello tener la oportunidad de un futuro mejor. Es aquí donde la educación escolar adquiere especial relevancia, ya que no solo la escuela en el nivel básico, debería de proporcionar el conocimiento de competencias como la escritura, lectura o razonamiento lógico-matemático. (Rojas, 2011, p. 66)

CAPÍTULO III. UNA BREVE MIRADA A LA EXPERIENCIA: LA NUEVA FORMA DE EDUCAR A LA POBLACIÓN MIGRANTE

En este tercer capítulo se aborda la Formación de las figuras educativas con el Modelo de Aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD)- cabe mencionar que dicho Modelo está aún en una fase de ensayo- error, pues de manera continua se corrigen materiales y se hacen adaptaciones acorde a las diversas poblaciones o problemáticas que se van suscitando en el proceso formativo de la población atendida-y el tiempo en que se lleva a cabo los aspectos pedagógicos de cómo opera el Aprendizaje basado en el Diálogo explicados a través de la vivencia a todo el Equipo Técnico en cada Delegación del CONAFE. Asimismo, (la Estrategia Integral conformada por el programa de Caravanas Culturales y Asesores Pedagógico Itinerante) que se impulsó en el ciclo escolar 2017-2018 por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) que planteó poner en marcha las Directrices emitidas por ese Instituto. En respuesta a ello, el CONAFE promovió dos grades Estrategias Pedagógicas: Asesor Pedagógica Itinerante (API) y Caravanas Culturales, ambas con el objetivo de resarcir las desigualdades educativas y retomar las características específicas de la Población Infantil Jornalera Migrante en el afán de contribuir a la mejora de los aprendizajes en dichos contextos.

En realidad en este capítulo, encierra los siete años de experiencia que llevo colaborando en el CONAFE institución que me ha permitido aprender a mirar a ese otro distinto, no por ello ajeno a los mismos derechos a los que somos portadores todas las personas, pero pensar en los niños y niñas jornaleras migrantes cada día implica imaginar lo que se debe implementar para brindarles la educación que merecen o elaborar materiales específicos para esta población y buscar con ello,

hacerlos visibles en la toma de decisiones tal y como lo sugieren los nuevos modelos educativos.

En fin, lo que planteó en este último capítulo es mi experiencia de cada inicio de año que realizo de manera conjunta con los compañeros de trabajo, a saber: replantear lo más importante para los Líderes Educativos Comunitarios; cómo atender a niños que provienen de distintos estados sin perder su identidad, cómo trabajar con niños bilingües, cómo propiciar el respeto y el diálogo entre todos los alumnos y sobre todo, cómo hacer que los padres de familia se interesen en la educación de sus hijos.

3.1. Formación de figuras educativas: Redes de Tutoría- Aprendizaje basado en el Diálogo.

En el CONAFE se denomina Figuras Educativas a los jóvenes que trabajan de manera directa e indirecta con los Líderes Educativos Comunitarios (LEC) quienes trabajan en grupo con los alumnos, seguido está el Capacitador Tutor (CT) quien para acceder a este puesto tuvo que haber estado en su participación como LEC durante al menos un ciclo escolar , a esa figura le sigue el Asistente Educativo (AE) como requisito para ser Asistente tuvo que haber tenido experiencia como LEC y CT, tanto el Capacitados como el Asistente tienen como objetivo apoyar, orientar, seguimiento y Formación al LEC durante su intervención en el grupo.

El ciclo escolar 2017-2018 se trabajó con un Modelo de Aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD). En la siguiente Tabla se muestra a manera de ejemplo cómo se trabajan las siguientes cinco semanas en las que se desarrolla la Formación a Figuras Educativas

regularmente en el periodo vacacional, entre ciclo escolar iniciando en julio y concluyendo en agosto.

Cuadro 1. Ejemplo del desarrollo de una semana de Formación a Figuras Educativas

SEMANA 1					
SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6
Soy parte de CONAFE. Video Institucional 9 a 10 horas	Ambiente para el aprendizaje Estudio y Tutoría 9 a 18 horas	Ambiente para el aprendizaje Estudio y Tutoría 9 a 18 horas	Ambiente para el aprendizaje Estudio y Tutoría 9 a 13 horas	Participación en comunidad: Estrategia General de participación de padres en CONAFE 9 a 12 horas	Proyectos comunitarios de desarrollo social Plan de Fortalecimiento 9 a 18 horas
Derechos y Obligaciones de las Figuras del Conafe 10 a 11 horas			Evaluación de los Aprendizajes 13 a 14 horas	Comunidad de Aprendizaje 12 a 14 horas	
Organización operativa del Conafe 11 a 12 horas			Reflexión de la práctica: Catálogo RPA DP Ciclo de ABCD y procesos de Tutoría completos 15 a 18 horas	Gestión Escolar 15 a 18 horas	
Características de los servicios y sus beneficiarios 12 a 13 horas					
El ABCD. PRIMER CICLO DE TUTORIA Gestión de Red de Aprendizaje Estudio y tutoría 13 a 14 horas y de 15 a 18 horas					
RECESO 14- 15 HORAS (1 HORA)					

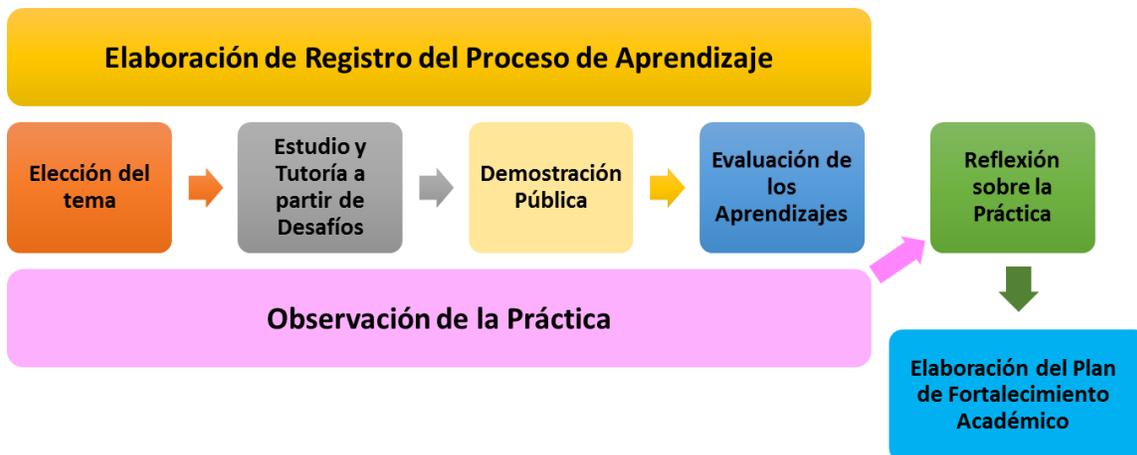
Fuente: Presentación de trabajo para Formación Nacional 2017.

Durante estas cinco semanas en que se desarrolla la Formación de las Figuras Educativas como se puede ver desde el día uno se comienza el trabajo con el Modelo ABCD sin embargo más que explicarles en qué consiste el Modelo se trabaja con la metodología de vivenciar el trabajo de aprendizaje basado el Diálogo trabajando de manera específica en:

- Trabajo de estudio y tutoría con procesos completos con procesos de estudio completos.
- Análisis de la práctica educativa para mejorar la calidad.
- Proceso de evaluación de los aprendizajes.

De manera global la Formación y el trabajo esencial para el trabajo con Unidades de Aprendizaje Autónomo (UAA) se explica de manera gráfica en el siguiente Diagrama 1 Proceso trabajo con las Unidades de Aprendizaje Autónomo:

Diagrama 1 Proceso trabajo con las Unidades de Aprendizaje Autónomo:



Fuente: Presentación de trabajo para Formación Nacional 2017.

El Diagrama muestra la esencia del Modelo ABCD. Se inicia con la Elección de un Tema de Estudio de un menú diverso de Unidades de Aprendizaje Autónomo, seguido de un estudio de dicha Unidad con apoyo de un Tutor el cuál guía y respeta el ritmo de aprendizaje, para finalizar el tutorado hace una demostración al resto del grupo o bien sólo a su tutor de lo que aprendió durante el estudio de la Unidad, le sigue la Evaluación de la Unidad. Cabe mencionar que durante el estudio de la Unidad el tutorado registra en su cuaderno su Proceso de aprendizaje, resaltado elementos como: dificultades o dudas y cómo hizo para resolverlas, hallazgos más relevantes, cuándo haya logrado tener un aprendizaje a su vez el tutor realizará su Registro de la Observación de la práctica, ambos insumos eran útiles durante el proceso de evaluación. A continuación se menciona en que consiste cada uno de estos momentos:

Elaboración del Registro del Proceso de Aprendizaje (RPA)

- Es construido por el estudiante con la instrucción y acompañamiento del tutor.
- Recupera lo más importante del proceso; es decir, aquello que impacta directamente en el aprendizaje.
- Se elabora durante el proceso de estudio.
- Da cuenta de las reflexiones, argumentos, explicaciones y conclusiones que el estudiante va construyendo sobre lo que aprende.
- Expone las dificultades que enfrenta y los procesos de solución.
- Se sugiere se haga lo más cercano a las condiciones de las aulas, con el fin de verificar las implicaciones reales de su construcción en campo.
- El RPA se evaluará al final del proceso de estudio.

Elección del Tema

- El estudiante elige libremente el tema que desea estudiar
- El tema debe significar un reto cognitivo para el estudiante con el fin de que suceda el aprendizaje
- La comprensión del tema es el objetivo, no la resolución del problema o de las indicaciones
- Los temas se trabajan a partir de desafíos
- Los temas se trabajan en procesos completos desde la elección hasta la evaluación de los aprendizajes

Observación de la Práctica

- El Objetivo es identificar las interacciones entre el tutor, el estudiante y el objeto de estudio que favorecen al aprendizaje
- La realiza un experto en la relación tutora
- El Observador NO INTERVIENE en la relación entre el estudiante y el tutor
- El Observador registra lo que sucede entre el tutor y los estudiantes
- El Registro de Observación muestra lo que sucede no lo que interpreta el observador
- El Observador cuenta con orientaciones específicas para realizar la observación, el registro y la devolución de lo observado.

Estudio y tutoría a partir de desafíos

- El objetivo del tutor es apoyar para la comprensión del tema
- El tutor ha elegido el desafío que considera de mayor impacto en el aprendizaje del tema
- Un desafío es el conjunto de acciones que se señalan en la UAA bajo ese concepto
- La tutoría es el diálogo en el que el estudiante comparte lo que sabe, lo que comprende y las dudas que le surgen; así el tutor identifica lo que el estudiante conoce, cómo comprende el objeto de estudio y lo que requiere aprender; por lo que diseña apoyos y verifica el impacto de los mismos en el proceso de comprensión
- Durante el estudio y la tutoría se presenta la investigación como enriquecedora de lo que se construye en el diálogo, más no como sustituto del mismo o como mera acción de acumulación de información.

Demostración Pública

- Es la exposición oral del proceso y resultado del aprendizaje, permite la confirmación de lo aprendido y del grado de avance en el aprendizaje por cuenta propia y las habilidades comunicativas.
- Implica una selección de aprendizajes representativos ya sea sobre el tema o sobre el propio proceso de estudio.
- Considera la construcción de material de apoyo relevante así como su revisión
- Comprende un ensayo previo para la orientación de énfasis y mejora del discurso.

Evaluación de los aprendizajes

- Es la valoración de los aprendizajes adquiridos durante el proceso de estudio
- Es parte de la evaluación formativa, toda vez que las decisiones que se tomen en consecuencia favorecen a la mejora del desempeño
- Parte de distintos referentes como: los aprendizajes esperados, el interés del que aprende, el dominio de la competencia del campo formativo y o los criterios de ponderación del RPA y Producciones
- Incluye la valoración del RPA y producciones
- Da como resultado un conjunto de avances y retos que determinan los procesos de estudio posteriores.

Reflexión sobre la práctica

- Permite la identificación de fortalezas y retos en el desempeño como estudiante y como tutor
- Implica procesos de autoevaluación y coevaluación

- Da la oportunidad de identificar acciones para la mejora a partir de la cooperación y el diálogo
- Favorece a la definición de retos o compromisos de trabajo para procesos posteriores.

Elaboración del Plan de Fortalecimiento Académico

- Establece un compromiso de mejora continua en los procesos de formación
- Permite definir acciones concretas y pertinentes de asesoría y acompañamiento
- Recupera las fortalezas y debilidades de la evaluación de los aprendizajes y de la reflexión sobre la práctica
- Orienta las acciones de mejora de los procesos de estudio posteriores

Los ocho elementos anteriormente presentados conforman la metodología y esencia del trabajo con el Modelo ABCD, el cual se apoya de Unidades de Aprendizaje Autónomo para el Estudio de los Contenidos que establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

3.2. Estrategia integral para atender a Niñas y Niños Jornaleros Agrícolas Migrantes (NNJAM) en Respuesta al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE

Este subtítulo explica dos componentes pedagógicas que se han impulsado para este ciclo escolar, dichos componentes se trabajan de manera simultánea al Modelo ABCD, es decir, durante una Jornada escolar diaria se trabaja con las Unidades de Aprendizaje, y estos dos componentes se abordan por las tardes con los niños que presenten mayor rezago educativo en Pensamiento Matemático y Lenguaje y Comunicación y el componente Caravanas Culturales se trabaja una o dos veces al mes, por tanto ambas contribuyen y suman en el servicio educativo a NNJAM.

En el marco de las Directrices Nacionales, emitidas por INEE, con el fin de mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de Jornaleros Agrícolas Migrantes, atendidas por el CONAFE, se diseñó una estrategia de atención integral para esta población, que incluye 2 componentes:

- Asesores Pedagógicos Itinerantes (API)
- Caravanas por el Desarrollo Comunitario (CDC)

El objetivo de dicha Estrategia fue mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes a través de la implementación de una estrategia integral acorde al contexto social y cultural, con dos componentes: Asesores Pedagógicos Itinerantes y Caravanas por el Desarrollo Comunitario.

La estrategia integral operó en 13 campos agrícolas migrantes seleccionados por las delegaciones estatales, mismos que consideraron viables para incorporar considerando las condiciones y los servicios que pudieron ofrecerles a las figuras educativas que participaron durante el ciclo escolar agrícola. Los estados piloto que participaron fueron:

Tabla 4 Estados y campamentos que participaron en la Estrategia Integral

Estado	Municipio	Localidad o campo agrícola
Baja California	Ensenada	El Vergel
Baja California Sur	La Paz	Santa Lidia (Agrícola)
Colima*	Cuauhtémoc	El Trapiche
		El Cobano
		Quesería
Oaxaca	San José Chiltepec	Arroyo Choapam
	San Juan Bautista Tuxtepec	La Esperanza
Michoacán	Huetamo	Tziritzicuaro
		San Jerónimo
Sinaloa	Escuinapa	Isla del Bosque
	Guasave	Adolfo Ruiz Cortines (USI)
Sonora	Hermosillo	Santa Inés Carrillo
		Santa Inés Capitán

Fuente: CONAFE. Tabla de Estados y campamentos que operaron en la implementación de la Estrategia Integral.

Los componentes de la estrategia integral fueron: API y Caravanas Culturales de cada uno se elaboró lo siguiente:

- ✓ **API-Migrante:** se incluyeron orientaciones para la implementación pedagógica a fin de contribuir a la mejora de los resultados de aprendizaje de los niños de primaria en situación de desventaja en el rendimiento escolar para asegurar su trayecto exitoso en los niveles educativos.

- ✓ **Caravanas por el Desarrollo Comunitario en Campamentos Migrantes.** Se presentó una propuesta de trabajo para la formación inicial de las figuras educativas y su intervención en el aula durante el ciclo escolar 2017-2018, con los alumnos y padres de familia, con la intención de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, tomando como base el reconocimiento del contexto y las características de los servicios migrantes. Los materiales que se utilizaron en la estrategia, describieron las acciones operativas y pedagógicas para orientar a las figuras participantes durante el ciclo escolar agrícola.

La Asesoría Pedagógica Itinerante (API) en servicios migrantes constituye una estrategia de intervención pedagógica, que busca contribuir a la mejora de los resultados de aprendizaje de los niños de primaria en situación de desventaja en el rendimiento escolar para asegurar su trayecto exitoso en los niveles educativos.

La estrategia considera la intervención de un profesional de la docencia, denominado *Asesor Pedagógico Itinerante Migrante* (API que atenderá un servicio educativo de primaria comunitaria migrante del CONAFE con dos grupos A y B; para apoyar de manera personalizada, a los niños con bajo rendimiento escolar, colaborar con el Líder para la Educación Comunitaria (LEC) que atiende al grupo, para el diseño de estrategias pedagógicas

que les permita mejorar los procesos educativos que suceden en el aula; promoviendo la participación de las madres y padres de familia, a efecto de apoyar a sus hijas e hijos en sus aprendizajes. Lo anterior, para lograr una mejora en los aprendizajes referidos al pensamiento matemático y, lenguaje y comunicación.

El API deberá coordinarse con las figuras operativas, encargado del campamento o trabajadora social y educativa a cargo de las comunidades asignadas, con quienes sostendrá un diálogo pedagógico para llevar a cabo el diseño de las estrategias de intervención pedagógica en favor de las comunidades atendidas. Será capacitado y acompañado durante su asesoría por los responsables estatales de la estrategia y Coordinadores de Operación y Seguimiento.

Aunado a lo anterior la estrategia API en contextos migrantes consideró al alumno como el centro y el referente fundamental del aprendizaje, y da prioridad de atención a los alumnos con bajo rendimiento académico que requieren asesoría personalizada, retomando su contexto, necesidades particulares e intereses para que continúen favorablemente su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida.

Esta estrategia se centró en la intervención pedagógica con los alumnos en las dificultades que presentan para lograr los aprendizajes que se espera que los alumnos adquieran durante su trayecto formativo. Al tener claridad de los aprendizajes puedes hacer un diagnóstico preciso de lo que saben y de lo que necesitan saber, y realizar acciones que les ayuden a mejorar su rendimiento académico.

Tomando como referencia lo anterior, el objetivo de tu intervención pedagógica con los alumnos es:

Contribuir en la mejora de los resultados de aprendizaje de los alumnos que presentan bajo rendimiento académico, específicamente en el proceso de adquisición de la lectoescritura, comprensión lectora y

resolución de problemas matemáticos con las operaciones básicas. Optimizando el mayor tiempo posible debido a la movilidad repentina de los niños migrantes. (Lineamientos normativos y operativos de Asesores Pedagógicos Itinerantes, ciclo escolar 2016-2017 (CONAFE, 2016 p. 11)

Para lograr el objetivo, los API tuvieron como herramienta de trabajo, las Unidades de Aprendizaje Autónomo (UAA) de los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento matemático.

Las UAA de Lenguaje y Comunicación, están construidas bajo el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de intervención; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales.

Como lo muestra el Cuadro 3 para el caso de las UAA de Pensamiento Matemático, el enfoque se sustenta en las situaciones problemáticas, entendidas como las situaciones que presentan cierto grado de dificultad y que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se pretenden estudiar.

Por lo tanto, la intervención se apegó al enfoque de los dos campos de formación y al fortalecimiento de las siguientes competencias.

Cuadro 2. Competencias a Desarrollar en Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático

Lenguaje y Comunicación	Pensamiento matemático
<ul style="list-style-type: none"> • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de manera autónoma. Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones. • Comunicar información matemática. Comprende la posibilidad de que los alumnos expresen, representen e interpreten información matemática contenida en una situación o en un fenómeno. • Validar procedimientos y resultados. Consiste en que los alumnos adquieran la confianza suficiente para explicar, y justificar los procedimientos y soluciones encontradas, mediante argumentos a su alcance, que se orienten hacia el razonamiento deductivo y la

	<p>demostración formal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejar técnicas eficientemente. Se refiere al uso eficiente de procedimientos y formas de representación que hacen los alumnos al efectuar cálculos, con o sin apoyo de calculadora.
--	---

Fuente: CONAFE. 2017. Guía para el asesor pedagógico itinerante comunitario. México.

Las acciones de intervención que se llevan a cabo con los alumnos deben propiciar el desarrollo de su curiosidad por descubrir nuevos horizontes en el saber, el hacer, el ser y el convivir. Así manifestar el placer y la emoción propios del descubrimiento y evitar que ese gusto se convierta en una rutina monótona y frustrante, con la intención de reordenar su proceso de aprendizaje y continuarlos de manera independiente.

En la intervención de los API con NNJAM se requirió tener presente la diversidad cultural y lingüística, pero sobre todo, considerar esa diversidad como ventaja pedagógica y no como problema.

Lo anterior para prevenir conflictos entre pueblos con distintas culturas cuando entran en contacto, pues los pueblos que migran llevan consigo sus hábitos y costumbres, sus festividades y formas de alimentación e higiene, las cuales en ocasiones son vistas como amenazas, en dos sentidos:

- Para los estados o regiones receptoras de migrantes la amenaza proviene de los recién llegados, pues desconocen o se niegan a aceptar las costumbres del país o la región receptora.
- Para los migrantes, la amenaza radica en las costumbres de los pueblos receptores pues al vivir ahí de manera temporal o permanente, sienten que tienen que abandonar paulatinamente su cultura.

3.3. Estrategia Caravanas para el Desarrollo Comunitario

Como se mencionó anteriormente, se emprendieron dos componentes el API y los CDC, el cual contribuye a:

Fortalecer el desarrollo integral de los niños, jóvenes y adultos de las comunidades rurales, indígenas y migrantes, a través de, la promoción de proyectos de desarrollo, actividades artísticas y culturales, divulgación de la ciencia a través de ejercicios escénicos y estrategias de comunicación comunitaria (Lineamientos normativos y operativos de caravanas por el desarrollo comunitario, ciclo escolar 2016-2017, CONAFE, p. 11)

Las caravanas promueven las actividades artísticas como un medio eficaz para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de promover la interculturalidad y el aprecio por la propia identidad cultural de las comunidades donde el CONAFE imparte Educación Inicial y Básica.

A partir del ciclo escolar 2016-2017, las acciones de Caravanas se enfocaron a cuatro ejes de intervención:

1. Promoción y seguimiento a proyectos de desarrollo comunitario.
2. Arte y Cultura.

3. Divulgación de la ciencia.
4. Comunicación por el Desarrollo.

La operación de la estrategia está a cargo de los caravaneros³ que son coordinados por los Asesores para el desarrollo comunitario (ADC) y estos a su vez por los Responsables Estatales de Caravanas (REC), con el apoyo de Coordinadores Académicos y/o Regionales y Jefes de Programas Educativos.

Durante la formación inicial y permanente de las figuras educativas de Caravanas para el Desarrollo Comunitario se sugirió considerar un espacio de trabajo especialmente para quienes atenderán los servicios educativos en campamentos migrantes, con la intención de complementar con las siguientes actividades, temáticas e información básica.

Las líneas en las que se desarrollaron las actividades en estos contextos migrantes son: Arte y Cultura y Divulgación de la ciencia

Las siguientes, son algunas sugerencias temáticas para abordarlas con los alumnos a través de dos ejes: Arte y Cultura y Divulgación de la Ciencia sobre temas específicos como:

- Derechos humanos, particularmente Derechos de los niños y trabajo infantil
 - Violencia (familia, escuela, comunidad, campamento)
 - Salud (riesgos en el uso de pesticidas en los campos, aspecto psicológico-emocional)

³ **Caravanero:** Joven entre 16 y 29 años de edad, preferentemente originario de la región que se le asigna, que presta su servicio social en localidades atendidas por el CONAFE; quien ha pasado por un proceso de captación, formación inicial y capacitación específica de Caravanas por el Desarrollo Comunitario realizado por la Delegación Estatal del CONAFE. Esta capacitación le otorga las herramientas para desarrollar y fomentar actividades: artísticas y culturales, de comunicación, divulgación de la ciencia, así como la promoción y asesoría de proyectos de desarrollo comunitario.

- Alimentación
- Resolución no violenta de conflictos
- Discriminación
- Diversidad cultural y lingüística (conocimientos, tradiciones: festividades, expresiones artísticas específicas, etc.)
- Prevención de riesgos (entorno social)
- Educación Física (conocimiento del cuerpo, actividades físicas)
- Sexualidad

También se diseñaron orientaciones con el propósito de complementar el Plan de trabajo⁴, por lo cual se sugirió que fueran consideradas en la elaboración del mismo y, una vez en el campamento migrante, sirvieran de apoyo para los diferentes momentos, ya sea en la llegada, organización, desarrollo o cierre de las actividades a realizar, según lo consideren oportuno. Como lo muestra el Cuadro 4, que explica al Caravanero las consideraciones que debe tener presente durante su llegada al Campamento Agrícola y durante su intervención con NNJAM.

⁴ Se refiere al Plan de trabajo que se elabora previamente en la Estrategia Caravanas por el Desarrollo Comunitario, por lo tanto se sugiere considerar estas orientaciones durante su elaboración.

Cuadro 3. Orientaciones para implementar en el Plan de trabajo

El trabajo en la comunidad	
Llegada al campo agrícola	<p>La primera actividad al llegar al campamento es presentarse con los LEC y con el responsable del campo, presidente (a) de APEC, trabajadora social o administrador, según corresponda, para presentar su Plan de trabajo y establecer la organización de su intervención, hospedaje y alimentación.</p> <p>Dialoga con los LEC para conocerlos y saber si tienen alguna información precisa que puedan ofrecerte, de manera que tu intervención sea lo más cercana posible a las condiciones o necesidades del servicio educativo. Solicítales el Diagnóstico lingüístico con la intención de conocer de manera general los lugares de origen de los niños, las lenguas que hablan, si alguien la escribe y otras características que pueden orientar su intervención. Pregunta por ejemplo si algún alumno conoce historias, relatos o leyendas de su comunidad de origen o si algún padre de familia tiene alguna habilidad artística, entre otros ejemplos.</p>
Intervención en el aula	<p>En las actividades que tengan planeadas de la línea Arte y Cultura se sugieren incluir algunas que recuperen la oralidad de la lengua materna de los alumnos, por ejemplo a través de la narración de cuentos, mitos, leyendas o lo que se desee expresar, según corresponda el plan de actividades que lleven. Lo importante es que se sientan escuchados, respetados y valorados. De ser posible que las expresiones sean en su lengua y en español.</p> <p>Se sugiere también que en los días de estancia preguntes a los alumnos cómo se dicen algunas frases cortas como el saludo, despedida y agradecimiento, para expresarlas en la cotidianidad de tu intervención, tanto con alumnos como con padres de familia. Ésta acción establecerá cercanía y confianza con ellos.</p>

Fuente: CONAFE, DECIS, 2017)

Si bien en cierto aún no se logra medir el éxito en la implementación de ambos componentes, debido a que aún no termina el ciclo escolar, se sabe por los procesos de Formación que muchas

veces son de dos meses que ha logrado tener relevancia e impacto sobre todo en el Fortalecimiento de los procesos de adquisición de la lecto-escritura prioritariamente con alumnos de nivel II y III focalizados utilizando las unidades de aprendizaje autónomo del campo formativo Lenguaje y Comunicación, además de mejorar la resolución de problemas matemáticos con las operaciones básicas, prioritariamente con alumnos de nivel II y III focalizados utilizando las unidades de aprendizaje autónomo del campo formativo de Pensamiento Matemático. Además de fortalecimiento en su Identidad Cultural, lingüística, trabajar a través de la sensibilización en figuras educativas desde los procesos de Formación para el aprovechamiento de la diversidad cultural y lingüística como una ventaja pedagógica que enriquece el conocimiento de las NNJAM.

(Cierre el capítulo planteando en un párrafo, que lo escrito con anterioridad es parte de su trabajo en el CONAFE. Con esto reflejará que la tesina es por recuperación profesional.)

CONSIDERACIONES FINALES

En mi trayectoria como estudiante de la Licenciatura en Sociología de la Educación en la Universidad Pedagógica Nacional, tuve la oportunidad de ser invitada por compañeros para participar en un proyecto de “regularizaciones de verano” con niños de comunidades rurales; incitada y motivada por la gran experiencia, me uní a la noble causa primero boteando en camiones, en el metro, o bien pidiendo apoyo de compañeros estudiantes para recaudar dinero para los pasajes, despensa y material didáctico que se empelaría para trabajar en las actividades programadas para trabajar con los niños y niñas migrantes.

Fui así que tomé mi mochila (ignorando entre el temor de mis padres por la incertidumbre del lugar a donde iría), llena de miedo, pero motivada por vivir la experiencia. Con este espíritu de aventurera, tomamos camino y llegamos a Xicotepec en el estado de Puebla, de manera precisa a la comunidad llamada “Tepapatlaxco”. Una vez llegamos, nos instalamos en la “Casa del Maestro”. Ahí tuve la oportunidad de conocer a los padres de familia y a sus hijos que serían los que aprenderían a leer, sumar, restar y multiplicar. Además de vivir junto con estos niños y sus familias los problemas educativos que presentaban, otros adyacentes que permean a nuestra sociedad: pobreza, desigualdad, falta de oportunidades, rezago educativo, por mencionar algunos.

De esta manera, fue en esta comunidad donde tuve mi primer acercamiento con niños migrantes. Si bien era cierto, la mayoría de los niños asistía a la escuela de la comunidad, algunos otros debían acompañar a los padres a barbechar la tierra, hacer la recolecta de mango y cuando era temporada, debían apoyar durante casi todo el día, a la pisca de café para llenar la mayor cantidad de costales y poder venderlas (al comprador, que bajaba a Xicotepec y que ofrecía el

“mejor precio”). Pero si el precio que establecía el vendedor no era aceptado por los recolectores, éstos junto con sus hijos debían trasladarse a los municipios más cercanos para vender su café, o se trasladaban a otras regiones para contratarse en el corte de café. Esta situación, desde luego impactaba la deserción escolar, el rezago educativo, además de que cuando regresaban a su lugar de origen, los niños que había permanecido en la comunidad, se burlaban de los que habían sido reprobados por no asistir o pasar los exámenes que se les aplicaban a su regreso.

Vivir de cerca esta experiencia por supuesto que me sensibilizó y despertó mi interés en el tema de las niñas y niños jornaleros migrantes, lo que me llevo a interesarme en seguir investigando sobre la participación en programas que involucraran la mejora, acceso y permanencia educativa de estas niñas y niños migrantes.

Dado este interés, tiempo después, decidí realizar mi servicio social en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), institución que se encarga de brindar atención educativa a través de MEIPIM a población infantil migrante, para después formar parte del personal y colaborar como Enlace en un primer momento y actualmente como personal operativo en dicha institución en el Departamento de Indígenas y Migrantes.

La atención educativa que se ofrece a las niñas y niños Jornaleros agrícolas, sin duda enfrenta muchas limitaciones entre ellas, el desconocimiento por quienes en cada cambio de administración en el CONAFE implementan programas educativos que se ajustan muy poco a las características específicas de esta población, la falta de recursos económicos para tener espacios dignos, libros, material didáctico, aunado a que los padres de familia, por las carencias económicas que viven, prefieren que sus hijos contribuyan al ingreso familiar en lugar de asistir a la escuela.

No obstante, sociólogos que es mi caso, como oros profesionales de la educación, estamos día a día trabajando para contribuir en la mejora del servicio educativo a través de la implementación de Programas, elaboración de estrategias, pensadas en lograr que cada niña y niño migrante tenga interés en asistir a la escuela y descubran lo mucho que saben y lo valioso que es ese aprendizaje.

Mi experiencia como socióloga en el CONAFE, me ha permitido visibilizar a NNJAM y por supuesto, desde la primera vez que tuve oportunidad de visitar un campamento agrícola migrante, la energía que tienen, el interés que muestran y desde luego, las ganas que tienen de ser niños aunque sea por unas horas. Es muy complicado lograr que permanezcan en su lugar por más de dos horas, dentro del salón, el bullicio, las risas son parte de las aulas. Aunque esto causa la desesperación en un joven de apenas 17 años que atiende a más de veinte alumnos, pues para ésta un salón ideal es aquél en dónde los niños no hacen ruido y permanecen sentados siguiendo indicaciones. Nada más alejado de la población migrante.

Uno de los desafíos más grandes para mí al trabajar con estos niños y niñas, es no contar estrategias de manejo de grupo, que por supuesto en mis cuatro años estudiante en la Licenciatura de Sociología de la Educación no aprendí, tampoco cómo hacer que ellos aprendieran, cómo explicarle al Líder para la Educación Comunitaria (LEC) lo que se debía hacer si por supuesto yo no sabía. Sin embargo, una ventaja a mi favor fue que conocía su contexto, también elementos que los hacía iguales y a la vez distintos entre sí, sabía jugar, sabía canciones y lo mejor, quería aprender más de ellos.

Por lo anterior, le sugerí al LEC que tomáramos el tema a desarrollar como pretexto para jugar, que platicáramos de él y de mí a los estudiantes, además de buscar un juego para hacer que aquéllos niños que no hablaban mucho o tímidos lo hicieran. Esto, porque mi trabajo por las

tardes con el LEC, era hacer que el visualizara las condiciones de vida de sus alumnos, que identificara elementos que les gustaba a ellos, que recordara juegos y canciones que podía implementar durante la llegada de los niños, estableciendo reglas, que permitiera que se pusieran panza abajo durante el desarrollo de las actividades. Esa visita no fue nada sencilla, sin embargo me dio muchos elementos en los que debía trabajar a mi regreso y en los que seguí trabajando después: diseñar estrategias y orientaciones para un joven que poco sabe de NNJAM durante su intervención frente a grupo.

En razón de lo anterior, en esta tesina he expuesto en cada capítulo que la conforma desarrollado que la conforma, sólo una parte de mi labor y experiencia profesional como Socióloga de la Educación durante siete años que llevo laborando en el CONAFE. Esta experiencia escrita en esta ocasión, refleja mi búsqueda por visibilizar con mirada sociológica lo que representa el NNJAM, sus características y el cómo hacer valer su derecho a la educación a esta población. También, sensibilizar de la manera más creativa posible, a quienes trabajamos con estos niños y niñas, para lograr que accedan y permanezcan en el aula impulsando distintas estrategias, a través de la Formación a los LEC, dla gestión interinstitucional, del seguimiento en las aulas, aún y cuando muchas de ellas avanzan, otras poco o nada, pero seguimos en la lucha diaria por impulsar este trabajo desde el CONAFE, en aras de que enriquezcan su identidad cultural y hagan válido su derecho a la educación y con ello mejorar su calidad de vida. Aún y cuando formen parte de la población migrante.

Finalmente, como Socióloga de la Educación, estoy convencida, que mi formación en esta disciplina puede hacer contribuciones importantes en el complejo campo educativo, como lo ha sido en mi caso, el trabajar con la población migrante atendida por el CONAFE.

REFERENCIAS

Libros

Herrera, Carassou, Roberto. (2006). La perspectiva teórica en el estudio de las migraciones, México. Siglo XXI.

Latapí, Sarre. Pablo. (2012). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En Pablo. Latapí Sarre, coord. (Tercera edición), Un siglo de Educación en México. (Pp. 21-45). México. Fondo de Cultura Económica.

Rojas, Rangel, Teresa de J. (2011). Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes. México. Horizontes Educativos.

Ramírez Jordán, Marcela (2006). Educación Intercultural para los Migrantes. Gestión y planeación interinstitucional. México. FOMEIM.

Fuentes electrónicas

Ceja, Mena Concepción. (2004). La política social mexicana de cara a la pobreza. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales. vol. VIII, núm. 176, Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-176.htm>> [ISSN: 1138-9788].

Consejo Nacional de Población. (CONAPO). (2016). Noviembre 2016. Principales flujos de migrantes interestatales, 2010-2015. Recuperado de:

<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/169957/11-noviembre.pdf>

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), (2017), Migración. Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/migracion.aspx?tema=P>

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), (2017), Migración. Recuperado de:
<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/migracion.aspx?tema=P>

Secretaría de Educación Pública. (2017) Ley General de Educación 1999. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de:

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Secretaría de Gobernación. (SEGOB). (1990) Programa Nacional para la Modernización Educativa 1990-1994. Recuperado de
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990

Otros documentos

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (1976) b. *Libro de juegos Niveles I, II III*. México. Departamento de investigación.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (1976) c. La experiencia de ser instructor. México. Departamento de investigación.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (1994). *Guía de trabajo del Instructor Comunitario preescolar*. México: Departamento de Investigación Educativa.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (2000). *Memoria de la gestión 1995-2000*. México.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (1996) a. Educación Comunitaria Rural, una experiencia mexicana. México.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (1996) b. *Diagnóstico Psicopedagógico de las problemáticas del niño migrante* Documento interno [mecanografiado](#). México.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (1996) c. *Fundamentación Teórico Metodológico y Organización Curricular*. Documento interno [mecanografiado](#). México.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (CONAFE). 1999. Educación Intercultural. Una propuesta para la población infantil migrante. México.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (CONAFE). (2015). Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria, Orientaciones para los asistentes educativos. México.

Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. (CGEIB). (2008). El enfoque Intercultural en educación, Orientaciones para maestros de primaria. México. SEP.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2006). Directrices sobre la educación intercultural. Francia.

Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). (2001). Jornaleros Agrícolas. México: Sedesol.

Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). (2002). El empleo de los trabajadores migrantes en labores agrícolas en México, México: Sedesol.