



Resultados de una política orientada hacia la equidad y calidad de la educación primaria para las niñas y niños jornaleros migrantes

*Teresa Rojas Rangel**

Fecha de recepción: 13 de abril de 2005.

Fecha de aceptación: 10 de mayo de 2005.

* Docente -investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional y Coordinadora de la Evaluación Externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes 2002, 2003 y 2004. Febrero del 2005.
E-mail: migrantesupn@yahoo.com.mx



Resumen / Abstract

El artículo tiene como propósito ofrecer una visión sobre las problemáticas más relevantes de la oferta educativa que se ofrece a la población infantil jornalera migrante en México. El análisis se construye a partir de una revisión crítica de las principales directrices de la política educativa, orientadas hacia una búsqueda por ampliar las oportunidades educativas y la mejora en la calidad de sus servicios a los sectores más vulnerables de la población nacional. Principios políticos que son confrontados con los resultados de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM). Éste es el programa educativo que presenta una amplia cobertura y que atiende al mayor número de niñas y niños migrantes en el país.

El artículo contiene el análisis de algunos

This paper focuses on the main problems shown by education offered to rural, migrant children in Mexico. The analysis begins with a critical review on the central criteria of education policy directed towards the search for enhancing educative opportunities and the betterment of quality in services for the most vulnerable sectors of the national population. The political principles are confronted with the results of an external evaluation of the Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM), which is the educative program that presents a wide range of coverage and attends most of these children in Mexico.

This article analyzes some of the

de los resultados más significativos, alcanzados por el PRONIM en el 2004. Se resalta la incongruencia de la política gubernamental expresada en: los escasos recursos otorgados a las entidades federativas para la operación del programa; la falta de equidad regional en la asignación de apoyos financieros; la precariedad de los espacios escolares; las deprimentes condiciones de trabajo de los docentes; y en la falta de propuestas pedagógicas y didácticas pertinentes, entre otros factores que se conjugan, con algunos determinantes externos del sistema educativo, provocando la reducción creciente de las oportunidades de acceso, permanencia y logro escolar para esta población infantil.

A través de esta comunicación se pretende hacer visibles las distancias y los retos por resolver a fin de poder lograr una educación primaria más equitativa, comprensiva e incluyente para los hijos de los jornaleros migrantes.

Palabras clave: educación primaria, jornaleros, migrantes, calidad, equidad

most important results achieved by the PRONIM during 2004, and emphasizes the incongruence of the government policy, expressed in: scarce resources provided to Mexican states to program operation; lack of regional equality regarding the assignation of financial resources; precarious school spaces; depressing work conditions for teachers; and the lack of adequate pedagogic and didactic proposals. Those factors, among other, conjugate with some external aspects of the educative system, producing an increasing reduction in the access opportunities, continuity and school achievement of this children population.

The paper intends to show the distances and challenges to sort out in order to be in possibility of achieve a fairer and more comprehensive primary education for the children of migrant rural workers.

Key words: primary school, rural workers, migration, quality, equality

Presentación

El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 (PND) y en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE) en México, se plantea la necesidad de implementar acciones para la evaluación permanente y sistemática de las instituciones y de los programas educativos que ofrece el Estado, considerando a la evaluación un instrumento para promover la equidad, en la medida que ayuda a detectar las desigualdades de la calidad del servicio que proporciona el sistema, además como una importante herramienta de gestión, así mismo para la toma de decisiones (PRONAE, 2001). En tal marco político,¹ el objetivo de esta comunicación es presentar parte de los resultados de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM), a partir de algunos de los indicadores más significativos, que muestran el estado que guarda el programa en relación con la equidad y la calidad educativa, con la intención de mostrar la dimensión de la problemática educativa de este sector social y volver visibles las distancias y los retos por resolver, a fin de lograr que en el país exista una educación primaria más equitativa, democrática e incluyente.

¹ La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en convenio con la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN), hoy Subsecretaría de Educación Básica, durante tres años consecutivos, ha realizado la evaluación nacional y seguimiento del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes que ofrece la Secretaría de Educación Pública en coordinación con las secretarías de Educación (o equivalentes) en México.



Acciones realizadas en el marco político e institucional

De acuerdo con los principios políticos establecidos en el PND y en el PRONAE, el gobierno federal intenta fortalecer la educación primaria para los hijos de las familias jornaleras migrantes mediante el Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes, el cual es coordinado por la Dirección General de Investigación Educativa (DGIE) de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN) de la SEP, cuyo objetivo principal es ampliar y mejorar la oferta educativa para este sector vulnerable de la población nacional.

El PRONIM fue diseñado a partir de los avances realizados por el Proyecto Diseño de un Modelo de Atención Educativa de Nivel Primaria para Niños y Niñas Jornaleros Agrícolas Migrantes (1997-2002), se recuperan los componentes de diseño curricular, investigación y gestión educativa. Una de las innovaciones del PRONIM es el establecimiento de estrategias de coordinación con los gobiernos estatales, con la finalidad de mejorar la calidad y la equidad del servicio educativo de la población jornalera migrante en las zonas tanto de origen como de atracción. Otra innovación es la distribución de recursos financieros adicionales para las entidades federativas que atienden población jornalera migrante. Con los recursos se pretende mejorar la operación del programa mediante el equipamiento de las aulas; la elaboración y reproducción de recursos para la enseñanza y el aprendizaje; el apoyo a las reuniones de capacitación y seguimiento; los gastos de operación; y la adquisición de aulas móviles (SEP, Reglas de Operación 2002, 2003 y 2004).²

El PRONIM ha operado durante los últimos cuatro años (2002- 2005) con cobertura en quince estados de la República: Baja California, Baja California Sur, Colima, Durango, Hidalgo, Jalisco, Morelos, Nayarit, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora y Veracruz, entidades que en su conjunto representan el 68% de los 22 estados que presentan mayor concentración de jornaleros agrícolas migrantes en el país.³ Con esta cobertura la operación del programa durante el ciclo escolar agrícola 2003-2004, reportó atención educativa en

² Según las Reglas de Operación este indicador se calcula sobre la base de $(15/22) \times 100$. Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes, 2005. SEP. Publicadas por el Diario Oficial de la Federación el 24 de junio del 2005. México, 2005. págs. 13 y 14.

³ Véase las Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. Diario Oficial de la Federación (2002). Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. SEGOB. Talleres Gráficos de México, México, 30 de abril de 2002. Y las Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2003). Diario Oficial de la Federación. Órgano del



314 campamentos o localidades ubicadas en 108 municipios. El servicio se otorgó a través de la participación de 15 coordinadores estatales, 33 asesores técnico-pedagógicos, 72 asesores escolares y 597 docentes (UPN, octubre 2004). El PRONIM presenta una amplia cobertura, sin embargo, el programa no opera en el estado de Guerrero, principal entidad expulsora de población jornalera migrante, por lo que se deberían de hacer los esfuerzos necesarios para incorporar esta entidad a los beneficios que ofrece el programa.

De los apoyos financieros federales

Una expresión de la incongruencia en la política de equidad sostenida en el discurso del Estado es la escasez de apoyos financieros para la atención educativa de los jornaleros migrantes; la falta de criterios para una distribución regional equitativa de los recursos disponibles, así como la falta de oportunidad en la distribución de los recursos para la operación del PRONIM en las entidades federativas.

El PRONAE señala que: "Para aumentar la equidad de los beneficios educativos, se revisará a fondo y se adecuarán los criterios utilizados para la asignación de recursos públicos buscando que la asignación de recursos federales contribuya, de manera efectiva, a la reducción de las desigualdades entre las entidades, municipios y regiones" (SEP, 2001, 41).

Para el primer año de operación (2002), el PRONIM recibió un apoyo de diez millones de pesos a distribuirse entre catorce estados del país. En el siguiente año (2003), el financiamiento del programa se reduce en un 15.5%, respecto al limitado presupuesto del año anterior, además se amplió la cobertura a una entidad federativa más. Posteriormente, en el Ejercicio Fiscal 2004 se asignan solamente 6'500,000.00 millones de pesos para la operación del PRONIM en los quince estados, registrándose otro recorte presupuestal superior al 13% del monto asignado al programa en el 2003 y equivalente a un 35% respecto al presupuesto inicial en el 2002.

Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. SEGOB. Talleres Gráficos de México, México. 24 de junio del 2003. Y actualmente se encuentran vigentes las Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2004). Publicadas en el Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. SEGOB. Talleres Gráficos de México. México. 10 de noviembre del 2004.



Para la operación del PRONIM durante el ciclo escolar agrícola 2002-2003, el gobierno federal otorgó un apoyo financiero de 759.42 pesos anuales por alumno,⁴ mientras que para el ciclo escolar agrícola 2003-2004 la inversión disminuyó a 660.91 pesos anuales por cada niña y niño inscrito en el programa (inversiones equivalentes a 68.10 y 59.50 dólares americanos respectivamente).⁵ Frente a estas cantidades duras es imposible dejar de cuestionar la política de financiamiento sectorial, particularmente si consideramos las necesidades y las condiciones precarias y totalmente desfavorables que prevalecen en la atención educativa de la población infantil jornalera migrante. Cuestionamiento que se formula a partir de dos criterios fundamentales. Uno de carácter estrictamente técnico y operativo que se fundamenta en la cantidad mínima de medios que requiere todo programa educativo para su eficacia y eficiencia, y un segundo criterio, que alude a una postura política y ética articulada a los principios básicos de la justicia social.

Núm	Entidad Federativa	Ejercicio Fiscal 2002	Ejercicio Fiscal 2003	Ejercicio Fiscal 2004
1	Baja California	800,000.00	500,000.00	400,000.00
2	Baja California Sur	800,000.00	550,000.00	450,000.00
3	Colima		200,000.00	150,000.00
4	Durango	600,000.00	400,000.00	300,000.00
5	Hidalgo	400,000.00	452,400.00	350,000.00
6	Jalisco	800,000.00	800,000.00	600,000.00
7	Morelos	400,000.00	300,000.00	200,000.00
8	Nayarit	800,000.00	650,000.00	500,000.00
9	Nuevo León	600,000.00	100,000.00	150,000.00
10	Oaxaca	800,000.00	800,000.00	600,000.00
11	Puebla	600,000.00	700,000.00	550,000.00
12	San Luis Potosí	600,000.00	400,000.00	300,000.00
13	Sinaloa	1,400,000.00	1,000,000.00	750,000.00
14	Sonora	800,000.00	800,000.00	600,000.00
15	Veracruz	600,000.00	800,000.00	600,000.00
	Total	10'000,000.00	8'452,400.00	6'500,000.00

*Fuente: Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes 2002, 2003 y 2004. Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. SEGOB. Talleres Gráficos de México, México. Convenios de Coordinación Estatales. SEByN-DGIE, México, 2002, 2003 y 2004. Resultados finales de la evaluación del Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (Ejercicios Fiscales 2002, 2003 y 2004). UPN-SEByN. México

⁴De acuerdo a la distribución del monto total asignado para el Ejercicio Fiscal 2002 entre el total de la matrícula atendida en el ciclo escolar agrícola 2002-2003.

⁵La estimación se realiza sobre el valor vigente de la tasa de cambio de \$11.15 pesos mexicanos por un dólar americano.



Adicionalmente se presenta el retraso de un año en la transferencia de los apoyos financieros con los consecuentes problemas en la administración y aplicación de los recursos en las entidades federativas, lo impacta en la falta de cumplimiento de los objetivos y metas del programa, pero fundamentalmente en la oportunidad de los beneficios esperados para las niñas y los niños migrantes.

Una política educativa consecuente implicaría reconocer la necesidad de dotar a los programas educativos que se ofrecen a los sectores migrantes con una mayor cantidad de recursos intelectuales y financieros, maestros más formados, infraestructura, materiales educativos suficientes y pertinentes, y en principio contar con aulas dignas, ya que las niñas y niños migrantes, en términos de justicia distributiva, debieran ser compensados con los mayores y mejores recursos.

Adicionalmente, hay la necesidad de establecer las estrategias de coordinación entre las diversas instancias responsables en el ámbito federal -específicamente nos referimos a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, a la Secretaría de Gobernación y a la Secretaría de Educación Pública-, que permitan garantizar a las entidades federativas la disponibilidad de recursos con mayor antelación, con la finalidad de avanzar hacia una oportuna distribución y aplicación de los escasos recursos asignados.

Resultados más significativos en relación con la distribución equitativa de oportunidades educativas

En el PND y el PRONAE, los compromisos en la educación básica del Gobierno Federal se centran en la justicia y la equidad en el acceso, en el proceso y en el logro educativo. La equidad aparece como el eje fundamental y donde la preocupación central es la población más vulnerable del país (SEP, 2001; SEP, Informe de labores 2002-2003, 2004).

El primer objetivo estratégico del PRONAE es: "Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica" (SEP, 2001), destacando como una de las principales preocupaciones, el acceso a los servicios educativos de la población que se



encuentra en condición de pobreza extrema y alta vulnerabilidad, como son los hijos de trabajadores agrícolas migrantes.

Igualdad de oportunidades en el acceso a la educación primaria

Dentro de los principales problemas que presenta el PRONIM se encuentra la falta de oportunidades de acceso de las niñas y los niños migrantes a la educación primaria. Según los datos sobre la matrícula escolar durante el ciclo escolar agrícola 2003-2004, el PRONIM reporta un número de 12,736 alumnas y alumnos, de los cuales aproximadamente 40% abandonan las actividades escolares durante el ciclo escolar.⁶ Los datos oficiales que ofrece el Programa Nacional de la Educación 2001-2006, reconocen la existencia de un número que oscila entre los 400 mil y 700 mil niños migrantes entre los seis y los catorce años (SEP PRONAE, 2001, 110). Esto significa que la SEP a través del PRONIM logra atender sólo de dos a tres niñas y niños de cada cien de la demanda potencial estimada.

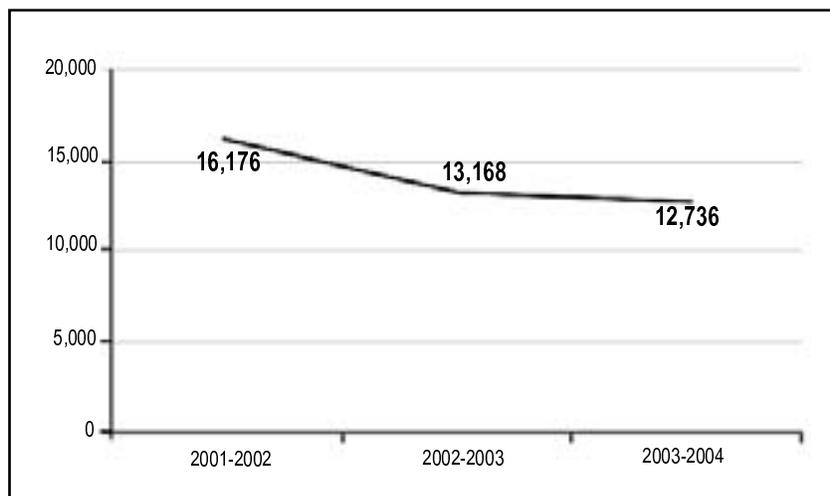
Es un dato optimista, ya que en este resultado de la matrícula se incluye el 48% de niñas y niños hijos de pequeños productores establecidos que están siendo atendidos por el PRONIM en campamentos o localidades que debieran serlo por los servicios educativos regulares estatales. Además, el número es considerablemente menor, si tomamos en cuenta todas las irregularidades del seguimiento estadístico y los vicios derivados de los mecanismos de simulación de los aparatos de control escolar en algunas entidades federativas.

Por otra parte, al ya reducido porcentaje de niñas y niños que se atienden, en los últimos tres ciclos escolares agrícolas, la matrícula escolar del PRONIM presenta una tendencia hacia la baja. Ello implica que en cada año escolar que opera el programa disminuyen las oportunidades educativas, ampliándose los márgenes de inequidad existentes.

⁶ De los cuales aproximadamente 40% abandonan las actividades escolares durante el ciclo escolar. Además, este dato resulta ser considerablemente menor, si tomaremos en cuenta todas las irregularidades del seguimiento estadístico y los vicios derivados de los mecanismos de simulación de los aparatos de control escolar en algunas entidades federativas.



Gráfica 1. Comparativa de matrícula escolar agrícola



Fuente: Informe parcial de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. UPN-SEByN. México. 2004. Pág. 63

Algunos de los factores que obstaculizan el crecimiento de la matrícula y de la cobertura estatal, se asocian a las características geoeconómicas propias de cada una de las entidades federativas, así como las variables fluctuantes del mercado agrícola que influyen en los flujos migratorios. Sin embargo, en la mayoría de los estados se identifica un conjunto de problemáticas que impactan negativamente en el incremento de la matrícula escolar, entre las que destacan, en lo que se refiere a la demanda educativa, podemos identificar dentro de los factores más importantes que obstaculizan el acceso a la escuela primaria:

La incorporación de las niñas y los niños al trabajo agrícola. Debido a las condiciones sociales generadas por el modelo económico del país, el cual ha incrementado la polarización y agudizado la pobreza en los sectores mayoritarios de la sociedad, entendiendo la polarización como la acentuación en general de las desigualdades, multiplicando las distancias entre los diferentes sectores sociales. Una expresión de ello es, por una parte, la necesidad que tienen las familias jornaleras migrantes de que todos sus miembros tengan que vender su fuerza de trabajo para conseguir medios para subsistir, lo que genera la incorporación de los niños a las actividades asalariadas. Y por otra,



la existencia de condiciones políticas y jurídicas que permiten y obnubilan la explotación del trabajo infantil en aras de la satisfacción de las necesidades del capital agrícola.

La movilidad constante de las familias jornaleras. Las familias se ven en la necesidad de migrar permanentemente, junto con sus hijos, en busca de fuentes de empleo por lo que permanecen en sus lugares de origen y en las zonas de atracción sólo por temporadas, razón por la cual no inscriben a los niños en la escuela o cuando lo hacen, éstos tienen que suspender y abandonar temporalmente la escuela donde están inscritos, para nuevamente ser reinscritos en los lugares a donde se trasladan. Situación que llega a reiterarse por varias ocasiones hasta que los menores terminan por desertar de la escuela de manera definitiva, en muchos casos, sin haber acreditado el primer año.

La inexistencia de formas organizativas para exigir sus derechos. Los jornaleros migrantes como grupo social cuentan con pocas organizaciones y capacidad para desplegar estrategias de presión y difusión de las vejaciones y atropellos a los que son sometidos, así como para exigir el cumplimiento de sus derechos, entre otros, el derecho que tienen sus hijos de acceder a la educación primaria. La ignorancia, los mecanismos de control laboral, el aislamiento en el que viven tanto en sus zonas de origen como en las zonas de atracción, entre otros factores, dificultan que este grupo social sea visible a los medios de comunicación y a las acciones gubernamentales.

En relación con la oferta educativa se presenta un conjunto de factores que impactan negativamente en el acceso, dentro de los más relevantes se hallan:

- La oferta educativa concentrada fundamentalmente en las zonas receptoras, tanto a nivel nacional como en el ámbito estatal; ejemplo de ello es la no-incorporación de Guerrero en el PRONIM. En los estados que se caracterizan por la presencia de altos índices de migración interregional el servicio educativo se ofrece en las regiones receptoras sin que se atienda a las regiones de origen de la población migrante.
- La falta de planeación y de diagnósticos locales para la ampliación de la cobertura en las entidades federativas, que permitan identificar las necesidades del servicio en regiones y campamentos donde no opera el PRONIM.



- La subordinación de la política pública a los intereses privados. Debido a la forma como actualmente opera el PRONIM en las entidades federativas (tanto receptoras como intermedias), las posibilidades de la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad del servicio educativo, están determinadas por los productores agrícolas, de los cuales depende (en buena medida) no sólo la posibilidad de ofrecer el servicio educativo, sino además la posibilidad de que las niñas y los niños asistan a la escuela.
- La falta de representación social de la escuela en los padres de familia. La gran mayoría de los menores que no se inscriben en la escuela primaria provienen de las familias que, incluso dentro de la misma organización y estructura social de los jornaleros migrantes, muestran los mayores indicadores de marginación y pobreza. Familias con rasgos preponderantemente indígenas (falta de manejo del español por parte de la madre y el padre y generalmente analfabetas) y en quienes la escuela no ha logrado formar una representación social importante, por lo contrario, reivindican la incorporación de los niños al trabajo o "la ayuda" al padre o la madre de familia (según sea niña o niño), como un medio para la adquisición de experiencia y aprendizajes valiosos para los menores.
- La falta de acceso al preescolar. Otro factor importante que dificulta a los niños y a las niñas incorporarse a la escuela es la falta de antecedentes previos a la educación primaria. La mayoría de ellos provienen de grupos sociales y familiares con patrones sociales, culturales y lingüísticos propios, por lo que los niños que no tienen la experiencia del nivel preescolar presentan resistencias y dificultades para relacionarse e incorporarse al espacio escolar, dada la oposición entre los códigos escolares con la cultura de los niños y de las niñas. Este conflicto llega a constituirse en una causa por la cual los padres de familia y los mismos niños se niegan a inscribirse y asistir a la escuela.
- La institucionalidad del servicio en los campamentos que tradicionalmente son atendidos, y donde se cuenta ya con la aceptación por parte del productor. Además de instalarse la atención educativa en los campamentos más cercanos y de más fácil acceso, tomando como referencia a las ciudades capitales o cabeceras municipales.



- La insuficiencia de espacios escolares y docentes. Un factor que influye en el acceso tanto en zonas receptoras, intermedias y expulsoras es que no hay infraestructura suficiente -los centros escolares cuentan con un promedio de dos aulas con las que se atiende la demanda educativa de todo el campamento-, y la que existe se encuentra en condiciones precarias y poco adecuadas para el desarrollo del trabajo educativo. Por otra parte, en la mayoría de las entidades federativas la planta docente es insuficiente y en algunas otras, por sus propias características geográficas, la oferta educativa no opera en zonas aisladas. En las zonas receptoras e intermedias los centros educativos funcionan fundamentalmente en los campamentos o albergues que tienen las mejores condiciones, quedando sin atender aquellos con más limitaciones en cuanto a infraestructura, servicios y donde se presenta el mayor número de vejaciones y explotación hacia las familias jornaleras.
- La subordinación de la política y acciones educativas a los intereses privados. Debido a la forma como actualmente opera el PRONIM en las entidades federativas (tanto receptoras como intermedias), los centros escolares se encuentran dentro de los campamentos, albergues o fincas cafetaleras -todos ellos propiedad privada-, limita totalmente las posibilidades para la ampliación de la cobertura y la matrícula escolar, así como el mejoramiento de las condiciones de atención educativa, ya que esto está determinado por los productores agrícolas. Adicionalmente, la oportunidad de acceso y la oportunidad para que las niñas y los niños puedan asistir a la escuela depende de la disposición y voluntad de los empresarios locales. Sylvia Schmelkes señala: "El servicio de educación primaria ya existe en la mayoría de los sitios de pernocta de los jornaleros, aunque aún se presenta la absurda y prácticamente increíble situación de ausencia del mismo debido a que las autoridades educativas no han podido obtener el permiso del dueño del campo para insertarlo. En estos casos, los derechos de la propiedad privada se encuentran, en la práctica, por encima de los derechos humanos fundamentales, inclusive de los que explícitamente reconoce también nuestra propia Carta Magna, en tal caso del derecho a la educación" (Schmelkes, 2002, 4).
- La concentración de la oferta educativa. La oferta educativa se ubica en las zonas y regiones receptoras, tanto a nivel nacional como en el ámbito



estatal, incluso, en los estados que se caracterizan por la presencia de altos índices de migración interregional el servicio educativo se ofrece en las regiones receptoras sin que se atienda a las regiones de origen de la población migrante. No obstante, que en las zonas receptoras e intermedias se cuenta con menos condiciones para incorporarse a la escuela para participar en las actividades productivas asalariadas, y por enfrentar los mecanismos de discriminación y exclusión ocasionados por las diferencias culturales y lingüísticas. Es distinto a lo que sucede en las zonas expulsoras, ya que en sus comunidades de origen el contexto escolar está mediado por patrones culturales y lingüísticos comunes a los niños, y su formas de participación en el trabajo responde a los procesos de socialización y a las prácticas culturales, sociales y productivas ancladas en sus referentes familiares y comunitarios.

Cada una de las problemáticas anteriormente señaladas demanda soluciones diversas y complementarias, por ello se observa la necesidad de instrumentar estrategias pertinentes e inmediatas, tanto de parte de las instancias federales como estatales a fin de poder ampliar la cobertura y la matrícula actual del PRONIM. La interrelación de los factores externos relacionados con la demanda y los internos derivados de la oferta educativa produce resultados educativos catastróficos, que evidencian la falta de oportunidades que ofrece el PRONIM, pero más que ello, la inequidad que sigue caracterizando al Sistema Educativo y a la estructura social en su conjunto en la cual los más pobres son los que menos oportunidades educativas reciben.

Equidad a partir de las diferencias de sexo en los alumnos

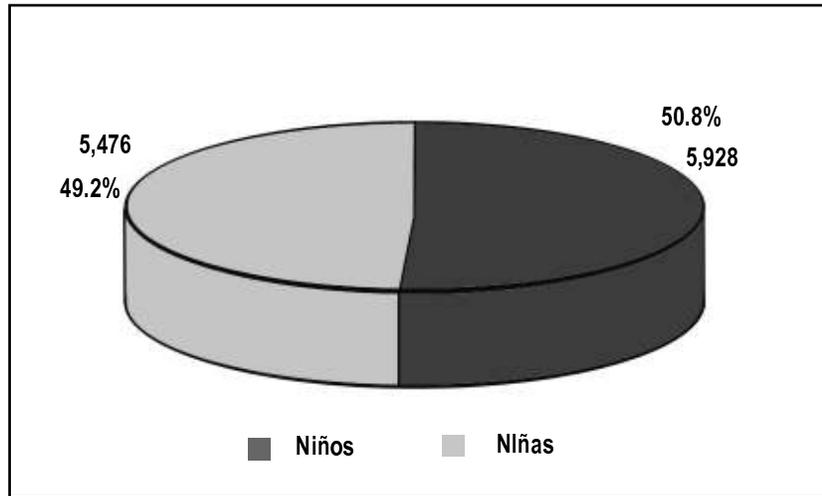
En el marco de la política social vigente se enfatiza la búsqueda de una distribución de oportunidades educativas más equitativa hacia las mujeres.⁷ Un hallazgo importante que se ha registrado en la evaluación del PRONIM es que al programa se incorporan casi en una proporción similar tanto las niñas como los niños. Del total de la matrícula inscrita en el ciclo escolar 2003-2004, el 49.2% fueron niñas y el 50.8% son niños.⁸ Véase la gráfica 2.

⁷ En el PRONIM se establece como meta lograr una mayor participación de las niñas con la atención a 8,500 niñas frente a una meta programada de 7,500 niños.

⁸ En este indicador no se considera el porcentaje de la matrícula del estado de San Luis Potosí ni la de Sonora, estados que no presentan datos diferenciados por sexo en los reportes estadísticos.



Gráfica 2. Matrícula total por sexo



Fuente: Informe parcial de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. UPN-SEByN. México. 2004. Pág. 63

Por otra parte, durante el proceso de escolarización las niñas presentan un porcentaje mayor de continuidad y permanencia, sobre todo a partir de los últimos tres grados escolares. Tres niñas por cada uno de los niños logran inscribirse en el sexto grado.

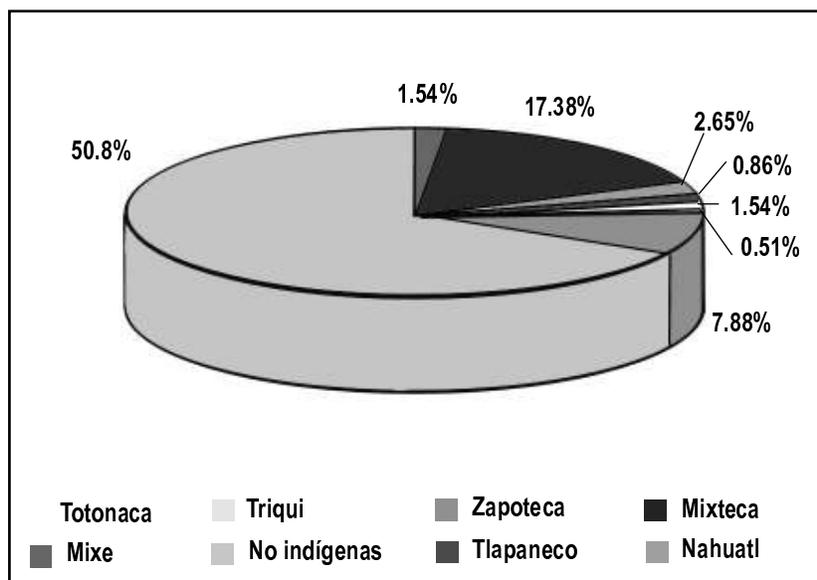
Atención a la diversidad étnica y lingüística

En relación a las oportunidades de ingreso al primer grado que ofrece el PRON-IM a la población indígena, se puede mostrar un alto índice de incorporación de esta población al programa, del total de alumnos registrados en el primer grado de cada cien alumnos el 32% son indígenas que proceden de diferentes pueblos étnicos, el 68% restantes son niños y niñas que no se reconocen como tales.⁹ De los grupos étnicos con mayor participación en el primer grado durante el ciclo escolar 2003-2004, son los mixtecos (17.3%) y los zapotecos (7.8%), los cinco grupos étnicos restantes no presentan una participación mayor de un 3%. Véase la gráfica 3.

⁹El criterio de clasificación entre los indígenas es el reconocimiento de pertenencia de las niñas y los niños a un determinado grupo étnico. Razón por la cual el análisis sobre lo que refiere a la atención educativa y la diversidad étnica y lingüística deben ser considerados con grandes reservas y como meras aproximaciones, por lo que cada una de las hipótesis formuladas requieren de mayor precisión investigativa.



Gráfica 3. Distribución de etnia respecto a primer año



Fuente: Elaboración propia. México, julio 2004.

Entre las lenguas indígenas predominantes en el primer grado se halla el mixteco (25%) y el náhuatl (16%), en menor proporción el zapoteco (8%)¹⁰ y de las demás lenguas indígenas están representadas por una proporción de hablantes menores de un 2%. Aparte de lo anterior se detectó la presencia de hablantes de otras trece lenguas indígenas.¹¹

La participación de las niñas y los niños de origen indígena en el PRONIM se revela con estos porcentajes, para la gran mayoría de estos niños, el PRONIM representa la única opción que tienen para asistir a la escuela primaria, tanto

¹⁰ Entre los padres, al igual que en el caso de los niños y niñas, imperan el mixteco con el 14.6% de hablantes, el náhuatl con el 13.3%, y en menor medida el zapoteco con el 5.8%. El porcentaje menor registrado en los niños se puede explicar por los procesos de desvalorización lingüística y endoculturalización de los niños indígenas, particularmente de los que se ven sometidos a las exigencias propias de la migración y a la incorporación temprana a las actividades laborales.

¹¹ Se detectó la presencia de hablantes del amuzgo, mazateco, popoluca, tarasco, tlapaneco, totonaco, triqui y zapoteco, y en muy pequeñas proporciones están los hablantes del camalú, chicu, huichol, mixe, tepehua y purépecha, ello sin contar con la lengua propia de coras y huicholes.



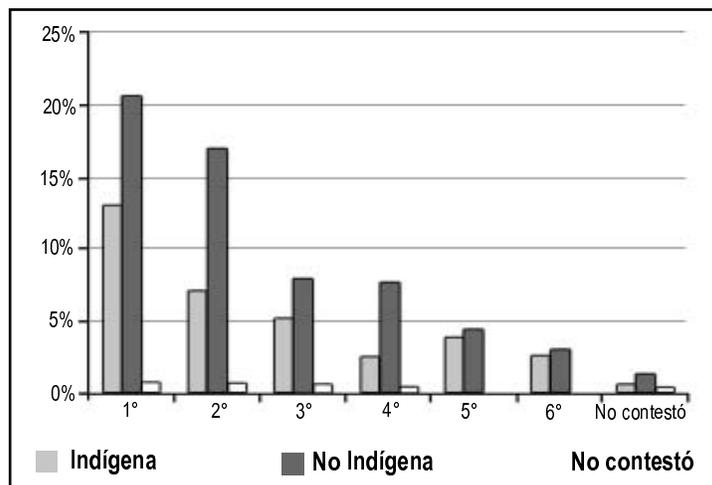
en sus lugares de origen como en los lugares a donde migran, ya que no sólo son indígenas, sino además, migrantes y trabajadores asalariados, condiciones que los colocan en amplia desventaja frente a cualquier otro tipo de población, incluyendo a la población indígena estable.

Para los niños indígenas, además de las dificultades que significa su incorporación al programa, el reto todavía mayor es, lograr su permanencia y poder transitar regularmente a lo largo de los diferentes grados escolares para poder concluir con éxito su educación primaria.

A diferencia de la población no indígena, conforme avanza el proceso de escolarización se van reduciendo significativamente los porcentajes de inscripción y asistencia a la escuela de los niños indígenas, particularmente en los primeros grados escolares.

Las niñas y los niños indígenas, enfrentan cotidianamente la violencia simbólica que ejerce sobre ellos la falta de un modelo pedagógico pertinente, la carencia de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura, la ausencia de técnicas didácticas para el uso y manejo del español, así como carencia de estrategias de interacción grupal que reconozcan y respeten sus diferencias culturales, agudizándose para ellos la inequidad existente ya que son los más la falta de calidad de la propuesta educativa.

Gráfica 4. Distribución comparativa por grado escolar y tipo de población



Fuente: Informe parcial de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. UPN-SEByN. México 2004.



Algunos indicadores sobre la calidad educativa

Un segundo propósito planteado para la educación básica nacional es: "Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarias para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida" (SEP; 2001, 129). Para cumplir con el objetivo la política educativa del sector se compromete a asegurar la calidad de los procesos y los logros educativos en la educación básica, a fin de promover logros equiparables significativamente valiosos. Se reconoce la importancia que en la calidad de los aprendizajes tienen algunos factores relacionados con la oferta educativa, dentro de los que destacan: la calidad de la escuela, la formación y condiciones laborales de los docentes, entre otros múltiples factores asociados con la calidad de los insumos y los procesos escolares. Tales factores que necesariamente determinan los índices de retención y la permanencia de los niños y las niñas en la escuela, así como la eficiencia terminal de los programas educativos.

Falta de infraestructura y aulas dignas

Un indicador significativo relacionado con la calidad educativa del PRONIM, son las precarias condiciones materiales que prevalecen en los espacios de escolares y en las aulas, tanto en las entidades de atracción como de origen de los niños migrantes.

En lo que se refiere a las condiciones en las zonas de origen, "Por lo general, estos espacios son los menos favorecidos, ya que algunos no cuentan con bancas ni estantes; no tienen puertas o ventanas, o éstas se encuentran muy deterioradas; algunas bodegas en las comunidades sirven de salones de clase; en otros casos son salones que están en franco deterioro, hechos de madera o adobe, sin contar con el mobiliario adecuado ni los servicios básicos" (SEP, 2003, 17).

En las zonas de atracción, "...los espacios educativos en su mayoría, se instalan en propiedad privada, en el mismo perímetro donde se concentra a los jornaleros durante el ciclo agrícola. En casos extremos, el salón de clases es al mismo tiempo bodega, galera o salón de usos múltiples. Los materiales utilizados son de diverso tipo: lámina, cartón, materiales de desecho, tabique



o muros de concreto. También se han adaptado cajas de trailer y tiendas de campaña como aulas". (SEP, 2003, 17).

Según los hallazgos derivados de la evaluación del PRONIM (2003-22004) encontramos una heterogeneidad en las condiciones del aula, desde espacios equipados, con mobiliario y en buenas condiciones para el trabajo escolar, hasta maestros trabajando a la intemperie: aulas-carpa, aulas-móviles de lámina galvanizada y totalmente deteriorada (Veracruz), aula adaptada en el propio dormitorio de la maestra en la galera del campamento cafetalero (Puebla), aula adaptada en el comedor de la finca cafetalera (Puebla), o del comedor del campamento de ingenio azucarero (Colima), aula de madera y de láminas de cartón (Puebla), aula que recientemente tiene vidrios y de materiales de construcción (obra negra) (Baja California Sur y Colima), aula "al aire libre" establecida a partir de carpas, lonas y plásticos (Baja California), Aula en "casas móviles", de materiales como madera y tabla roca, la cual forma parte de una estancia infantil (Baja California), aulas improvisadas en una casa habitación sin techo y en "obra negra" (Veracruz), (véase Medina, UPN-SEByN, 2004, 189-195).

En el caso de Veracruz se localizaron situaciones en donde la escuela está totalmente deteriorada, pues no se cuenta con vidrios y se genera una distracción permanente, debido a que "el plástico se cayó", "a que el material no se puede adherir por la situación de las paredes"; de que los niños no tienen dónde sentarse y poder escribir. Estas circunstancias son lamentables porque en muchos casos los propios jornaleros migrantes perciben al espacio escolar como "un lugar que es de nadie", "el lugar que no nos pertenece", pues encontramos las circunstancia de que los maestros "tienen que limpiar de excremento, de heces fecales de adultos, para poder introducirse al aula y trabajar". (Medina UPN-SEByN, 2004).

Se requiere urgentemente aulas dignas y equipadas para mejorar las condiciones de las aulas y los espacios escolares, ya que forman parte de las posibilidades y recursos para garantizar mayores resultados en los logros educativos.

Condiciones laborales de los docentes y asesores

En relación con el enseñante, diversas investigaciones coinciden en señalar la importancia de las condiciones de trabajo y la formación inicial y permanente



como factores determinantes en la calidad en el desempeño del trabajo educativo (Rockwell y Mercado, 1986, Rockwell, 1989, Schmelkes, 1994). Uno de los problemas estructurales relacionados con la calidad del PRONIM, lo representan las condiciones laborales, la falta de reconocimiento y de valoración social, tanto de los asesores escolares como los docentes del programa.

Estado	Montos de Salarios	Montos de Becas	Otras percepciones
Baja California	*	4, 100.00	Adicionalmente reciben pago plaza base y demás prestaciones, más pago de aguinaldo por la participación en el PRONIM
Baja California Sur		2, 500.00	Algunos perciben apoyos económicos de los productores agrícolas
Colima		2, 500.00	
Durango		1, 600.00	
Hidalgo		1, 800.00	
Jalisco		1, 400.00	Algunos perciben apoyos económicos de los productores agrícolas y agencias municipales
Morelos	5,400.00 a 10,300.00		
Nayarit		1, 700.00	
Nuevo León	5,000 a 6,300.00		
Oaxaca		2, 700.00	
Puebla		1, 450.00	
San Luis Potosí		1, 200.00	
Sinaloa		2, 600.00	Algunos perciben apoyos económicos de los productores agrícolas
Sonora		4, 050.00	
Veracruz		960.00	

* No reportaron el monto del pago correspondiente a sus plazas.

Fuente: Evaluación Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. UPN-SEBYN. México. Marzo, 2004.

En la mayoría de las entidades federativas los asesores y docentes reciben en pago una beca o compensación por las funciones que desempeñan en el PRONIM (salvo Baja California, Morelos y Nuevo León donde perciben el equivalente a una plaza docente, y en las dos primeras entidades reciben adicionalmente la compensación por su participación en el PRONIM). Las percepciones de asesores escolares y docentes varían en un promedio de \$960.00 y \$1,115.00 en el caso de los docentes y asesores escolares de Veracruz respectivamente, entidad donde se registra la percepción económica más baja y de



\$3,100.00 para docentes en Sonora que presenta la compensación económica más alta. En algunas entidades como Baja California Sur, Sinaloa y Jalisco perciben recursos de apoyo complementarios a beca por parte de los productores agrícolas. Las contrataciones de estas figuras se realizan sólo durante el periodo de los ciclos agrícolas escolares, se presentan retrasos en sus pagos, y no cuentan con ninguna prestación laboral. Así como la falta de mecanismos de ajustes salariales y más remunerativos que permitan una satisfacción digna de las necesidades económicas de la mayoría de los docentes y que ayuden a la revaloración social de la función que desempeñan.

Esto requiere de la voluntad política y reformas estructurales por parte de los gobiernos estatales a fin de modificar las formas de participación laboral e incrementar los salarios significativamente, de tal forma que se pueda retribuir económicamente el trabajo profesional que desempeñan los docentes incorporados al PRONIM.

El perfil de escolaridad y la capacitación de los docentes

El perfil de los docentes del PRONIM es heterogéneo y en una alta proporción se incorpora sin conocimientos pedagógicos y didácticos previos, es sobre el proceso de trabajo que se van formando, paralelo a su inscripción en programas de profesionalización o de estudios de educación media. Para el ciclo escolar agrícola 2003-2004 aún se reporta un porcentaje mínimo de un 1.2% de docentes con nivel de secundaria y en un 38% que han concluido los estudios de bachillerato. Por otra parte, un 7.6% cuenta con normal básica, en el programa participan una proporción de un 33.5% de jóvenes docentes que han concluido sus estudios de licenciatura, y 2.4% que cuenta ya con estudios de maestría concluidos.

Durante los dos últimos ciclos escolares agrícolas, el perfil de escolaridad que muestran los docentes para el ciclo escolar 2003-2004 es más elevado y se ha mejorado paulatinamente en comparación con el obtenido en las evaluaciones anteriores.¹² Sin embargo, a pesar de los avances en el mejoramiento de los perfiles de los docentes, la heterogeneidad en cuanto a los niveles de

¹² De la evaluación del ciclo escolar 2002-2003, con una muestra de 109 maestros de los 576 incorporados el 5% presentó secundaria concluida, el 46% preparatoria o bachillerato, el 6% carrera técnica, el 25% licenciatura, el 9% normal básica y el 9% reportó otros estudios. Evaluación Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. UPN-SEByN. México. Marzo del 2003.



escolaridad que presentan y dadas las exigencias que enfrentan en el trabajo educativo con la población infantil migrante, se requiere de un enseñante con una formación específica y para lograrlo se requiere de procesos de formación profesional y propuestas que precisen cómo formarlo, como un mecanismo fundamental que tienda a favorecer la calidad educativa desde el aula.

Los resultados de la evaluación muestran que la capacitación que se les otorga a los docentes y asesores escolares es insuficiente y poco sistemática en la mayoría de las entidades federativas. Las modalidades son diversas: cursos, talleres, seminarios o reuniones de trabajo. La capacitación inicial, cuando se otorga, es de muy corta duración, pueden ser de un día, cinco días, dos semanas (sólo en el caso de Nayarit es de dos meses). Los objetivos, los contenidos y las técnicas didácticas son múltiples. No existen estrategias consideradas para la capacitación permanente. Adicionalmente la tendencia de los contenidos de la capacitación se orienta fundamentalmente hacia los procesos de alfabetización inicial. Por lo anterior se requiere elaborar propuestas de formación, capacitación e investigación que permitan construir los perfiles docentes y de capacitación adecuados, para la comprensión del trabajo y la acción pedagógica en el PRONIM.

La falta de permanencia y retención en los seis grados de educación primaria

Otra forma en como expresa la falta de calidad y equidad en el PRONIM es en la concentración de la demanda educativa en los primeros grados escolares una vez que se ha accedido a la escuela. La distribución de las alumnas y alumnos en los seis grados de educación primaria presenta una forma de pendiente decreciente, cuya base más amplia se identifica en el primer y segundo grado, esta base se va adelgazando considerablemente conforme avanzan los grados escolares. Existe poco acceso, retención y permanencia de los niños en los cuatro grados subsecuentes de educación primaria.¹⁵

Para poder tener oportunidad educativa en el nivel más básico es necesario ingresar al primer grado en la escuela (Reimers, 1999, 40). Mientras una niña

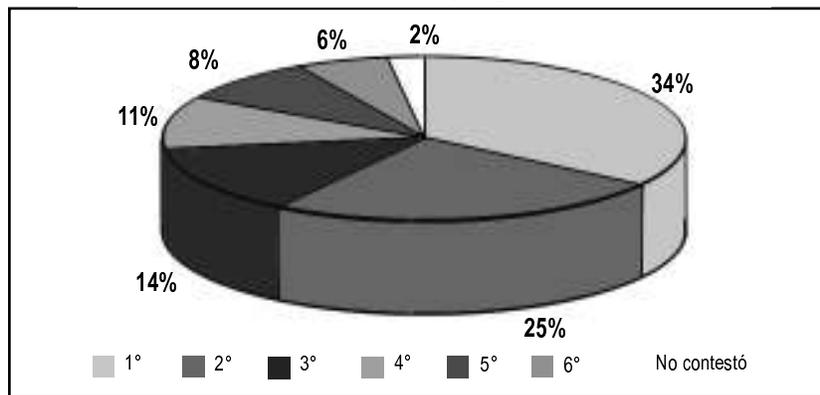
¹⁵ Los datos estadísticos respecto a la cobertura de atención educativa por nivel educativo del CONAFE como de la SEP nos muestra que históricamente el servicio se ha concentrado en el primer nivel (primer y segundo año de primaria), ya que la proporción de población infantil ubicada en el mismo, es considerablemente mayor a la que es atendida en los otros dos niveles educativos subsecuentes, de tercero a sexto grado de primaria.



y un niño no tengan la oportunidad de disponer de un lugar para registrarse y asistir a la escuela en el primer año de educación primaria, nunca podrá tener las condiciones para poder transitar por el sistema educativo. Difícilmente tendrá la ocasión de adquirir las competencias básicas y alfabetizarse en un proceso potencialmente pertinente y en condiciones favorables para la adquisición de aprendizajes escolares posteriores. No sólo se trata de registrarse y acceder al primer año, el mero hecho de inscribirse e ingresar no es suficiente; se trata también de completar este primer año, y de ahí poder adquirir los aprendizajes en condiciones equiparables a las otras niñas y niños, de tal manera que se pueda acreditar la educación primaria completa y que lo aprendido les permita, en condiciones de igualdad, lograr una mejor calidad de vida. Para ello es necesario. "... que las oportunidades de tener acceso al sistema educativo, de perseverar en el mismo y de aprovechar académicamente lo necesario con el fin de poder avanzar de un grado escolar al subsecuente, estén distribuidas en forma equitativa entre todos los estratos sociales y regiones del país" (Muñoz Izquierdo, 1996,31).

De los datos obtenidos mediante encuesta aplicada a 527 niñas y niños en 13 de las 15 entidades federativas donde opera el PRONIM, se identifica que el 34.5% de esta población se encuentra registrado en el primer grado; en el 25% en segundo grado; el 14% en tercer grado; el 11% en cuarto grado; el 8.% en quinto grado y solamente el 6% tienen la posibilidad de inscribirse en el sexto grado de educación primaria. Véase la gráfica 5.

Gráfica 5. Distribución por grado escolar



Fuente: Informe parcial de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. UPN-SEByN. México. 2004. Pág.



Las principales cifras que brinda el Sistema Educativo Mexicano, ciclo escolar 2002-2003, estiman que de la matrícula nacional registrada en educación primaria, solamente el 15.2% de alumnos se encuentra en el primer grado y el 82.8% se distribuye proporcionalmente en los grados posteriores (SEP, 2003, 36). Estos datos por sí mismos reflejan la inequidad que prevalece en la oferta educativa para los niños y las niñas migrantes.

En el trabajo educativo en el primer grado se expresan diferentes tipos de necesidades asociadas a los problemas que tienen los niños para enfrentar los códigos escolares en términos sociales y lingüísticos (en una buena proporción de casos), pero fundamentalmente los problemas que acarrea la falta de formación de los docentes (manejo de métodos, estrategias, materiales didácticos), para favorecer la enseñanza y el aprendizaje de las competencias de la lectura, escritura, la expresión oral y la formación de habilidades lógico-matemáticas, necesidades que propician altos porcentajes de repetición escolar.

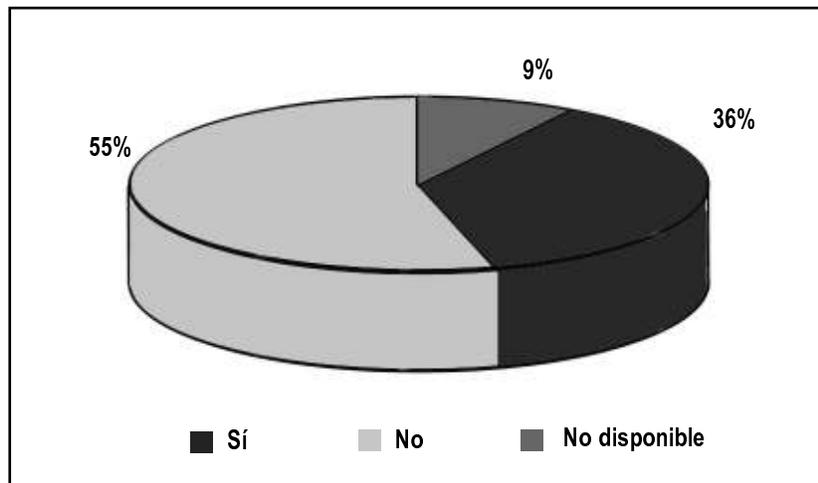
Uno de los grandes retos pedagógicos y didácticos que aún no se ha resuelto es que los maestros conozcan cómo enseñarles a leer y escribir, la enseñanza y uso de la primera y segunda lengua en las actividades escolares; atención a la diversidad cultural y lingüística que se les presenta en los salones de clase; el desarrollo de actividades educativas en los grupos multigrados con los que laboran; entre otros aspectos necesarios que desconocen para poder lograr aprendizajes significativos en el primer grado. De tal manera que el tránsito de las niñas y los niños en este grado inicial pueda sentar las bases para la permanencia y el logro escolar, no sólo del primer año, sino de todo el ciclo de educación primaria completo para que este grado deje de ser el pedestal donde está incrustado y se produce el fracaso escolar.

En su gran mayoría cursan parcialmente los grados y no logran concluir la educación primaria. Por otra parte, la discontinuidad a lo largo de los seis grados de educación primaria genera altos índices de repetición, abandono y deserción escolar (ni siquiera alcanzar a ser reprobados). Sumada la falta de acreditación y de reconocimiento de las actividades escolares que realizan mientras permanecen fuera, la carencia de instrumentos para la valoración de los aprendizajes, así como las formas estereotipadas de docentes frente a los tiempos y las formas de participación de los niños y las niñas en la escuela, se conjugan para que los niños se consideren repetidores. En muchos casos, al



regreso ya no tienen la oportunidad de seguir asistiendo a la escuela en sus comunidades de origen y deben esperar para reinscribirse nuevamente en las zonas de atracción o intermedias en el grado que estuvieron inscritos, si es que regresan a los mismos campamentos, si no tendrán que incorporarse al grado que se les asigne o al grado que esté trabajando el maestro asignado al campamento donde han migrado.

Gráfica 6. Repetición escolar



Fuente: Elaboración propia. Febrero del 2005.

Estos datos derivados de la distribución de la matrícula por grado escolar permiten deducir los efectos en cuanto a la eficiencia terminal de PRONIM, y en general de los programas de educación primaria que se ofrecen a la población infantil migrante, los cuales son totalmente limitados. Para mostrar tales resultados baste citar un solo dato por demás desconsolador e inquietante donde se señaló que en el estado de Sonora "entre 1999 y el año 2003 han egresado 25 alumnos de la primaria para niños migrantes. Esperamos que en 2004 egresen 27 niñas y niños".¹⁴

En consecuencia presentan un promedio de escolaridad muy bajo, el cual se estima en 2.4 años de estudio, mientras los resultados definitivos del XII

¹⁴ Véase a Salinas et al., (2004) *La paz intranquilas conciencias*, México, FOMEL.



Censo General de Población y Vivienda 2000 estima el promedio nacional en 7.6 años de estudio (INEGI, 2000). Dato que nos permite valorar la distancia que existe en la escolaridad adquirida por las niñas y los niños jornaleros migrantes frente al nivel de escolaridad alcanzado por cualquier otra niña o niño del país. Los resultados derivados de la falta de equidad y de la calidad, generan altos índices de rezago educativo entre la población infantil migrante, población en la que se concentra alrededor del 20% del rezago educativo el país (Ramírez, 2001, 66).

Reflexiones finales

A pesar de los esfuerzos realizados durante más de veinte años por la SEP y de las innovaciones impulsadas por el PRONIM, aún son insuficiente las acciones gubernamentales para ofrecer educación primaria a este sector de la población. Persiste la falta de oportunidades educativas y el fracaso escolar entre la población infantil jornalera migrante.

Las estrategias de superexplotación (o doble explotación) de la fuerza de trabajo infantil por parte de las empresas mediante la participación directa e indirecta de los niños en el mercado del trabajo agrícola. La existencia de condiciones políticas y jurídicas que permiten y obnubilan la explotación del trabajo infantil en aras de la satisfacción de las necesidades del capital agrícola, así como la alta vulnerabilidad social que los define, dadas sus condiciones extremas de pobreza y la explotación laboral en la que viven; la continua movilidad geográfica y ocupacional; las condiciones de detrimento físico ocasionado por las jornadas laborales; la reducción de tiempos para asistir a la escuela y el cambio de expectativas que les produce la incorporación al trabajo (oposición escuela-trabajo), determina las escasas posibilidades que tienen para acceder y permanecer en el sistema escolar.¹⁵

Por otra parte, los factores internos que devienen del propio sistema educativo y de los programas educativos que se les ofrecen - la falta de apoyos presupuestales; la rigidez de los aparatos administrativos escolares; la inexistencia de propuestas pedagógicas pertinentes; la falta de formación de los agentes educativos, particularmente de los docentes; la insuficiencia de recursos didácticos y materiales de apoyo para los docentes y alumnos; la pre-

¹⁵ Rodríguez, L. et al., (1997) *Diagnóstico psicopedagógico de la problemática educativa del niño migrante*, CONAFE, documento mimeo, México.



cariedad de las condiciones de los espacios escolares-, son condiciones adversas que repercuten en la incorporación y en los resultados de las niñas y los niños migrantes en el proceso educativo.

Los resultados de PRONIM muestran que no se han logrado cumplir los objetivos y propósitos planteados por parte de la política educativa, en términos de cobertura y en la ampliación de las oportunidades para la población infantil migrante para su acceso a la escuela, y menos aún, en lo que corresponde a las mejoras a la calidad y pertinencia de la educación que se les otorga, manteniéndose los altos índices de repetición y abandono escolar producidos por un conjunto de factores tanto externos como internos del sistema educativo, los cuales obstaculizan la permanencia y continuidad de estos infantes en la escuela primaria.

Desde la política educativa se sigue manifestando la preocupación por ofrecer educación primaria a todos los sectores de la población, como una condición necesaria para un desarrollo con equidad, sin embargo, este sector de la población aún está lejos de poder recibir plenamente los beneficios educativos a los que tienen derecho. Por el contrario, a medida que avanza el desarrollo global, se amplió el reto para que puedan ser incluidos en la distribución equitativa de este bien social.

Hoy, no sólo el imperativo es ofrecer oportunidad de acceso, permanencia y logro escolar en la educación primaria a estos niños y niñas, sino que las exigencias políticas, económicas, sociales y educativas actuales requieren cada día de una mayor igualdad de oportunidades en la educación básica en general. Para ello se requiere de una política pública consecuente, que implemente acciones y medidas de apoyo integrales para los jornaleros migrantes, tanto a nivel federal como estatal. Acciones apuntaladas sobre un financiamiento realmente significativo que permita mejorar la calidad y la equidad del servicio educativo que se les ofrece. De tal manera que de la función de la escuela pública con este sector de la población nacional pueda cumplirse, y la educación escolar pueda contribuir y favorecer la incorporación de estos niños y niñas al desarrollo social, así mismo aminorar los efectos y consecuencias de la pobreza donde nacen y viven las familias jornaleras migrantes, en aras de reivindicar los principios derivados del respeto a los derechos y la dignidad humana.



Bibliografía

- Diario Oficial de la Federación (2002) *Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes 2002*, Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, SEGOB, Talleres Gráficos de México.
- (2003) *Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2003)*, Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, SEGOB, Talleres Gráficos de México, 24 de junio del 2003.
- (2004) *Reglas de Operación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2003)*, Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, SEGOB, Talleres Gráficos de México, 10 de noviembre del 2004.
- INEGI (1997) *IX Censo General de Población y Vivienda 2000*, INEGI, México.
- Medina Melgarejo, Patricia (2004) "Valuación cualitativa-interpretativa de las experiencias formativas y escolares de niñas y niños migrantes y docentes en campamentos agrícolas a través del uso de instrumentos de registro visual y gráfico", *Evaluación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2003)*, UPN-SEByN, México.
- Ramírez Jordán, Marcela (2001) "Situación de vulnerabilidad de las niñas y los niños migrantes en México. Problemática para su acceso a una educación de calidad", en: Norma del Río Lugo (Coord.) *La infancia vulnerable en México en un mundo globalizado*, México, UAM- UNICEF.
- Reimers, Fernando A. (1999) "El estudio de las oportunidades educativas de los pobres en América Latina", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXIX, Núm.1, México.
- Rockwell, Elsie y Ruth Mercado (1986) *La escuela, lugar del trabajo docente*, DIE-CINVESTAV-IPN, México.
- Rockwell, Elsie (1989) *Desde la perspectiva del trabajo docente*, DIE-CINVESTAV-IPN, México.
- Schmelkes, Sylvia (1997) *La calidad de la educación primaria. Un estudio de caso*, México, Fondo de Cultura Económica.
- (1994) "La desigualdad en la calidad en la educación primaria", *Foro Internacional de Calidad en la Educación Básica*, Proyectos Estratégicos-IEEPO, México.
- (2002) "Visibilizar para crear conciencia. Los jornaleros agrícolas de México a la luz de los Derechos Humanos", *Foro Invisibilización y conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros migrantes en México*, México, UAM-X.



- Salinas, Samuel *et al.* (2004) *La Paz intranquilas conciencias*, México, FOMEI, (mimeo)
- SEP (2001) *Programa Nacional de la Educación 2001-2006*, Poder Ejecutivo Federal, México, SEP.
- SEP (1998) *Diseño de un Modelo de Atención Educativa de Nivel Primaria para niños y niñas jornaleros agrícolas migrantes*. Fundamentación del modelo, Subsecretaría de Educación Básica y Normal- Dirección General de Investigación Educativa, México, agosto, 1998.
- SEP (2003) *Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. Diagnóstico y líneas de acción (2003)* DGIE-SEByN, México, (mimeo)
- SEP (2003) *Informe de Labores 2002-2003*, SEP, México.
- SEP (2004) *Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes. Fundamentación Pedagógica*, DGIE-SEByN, Documento interno, México, marzo 2004.
- SEP (2003) *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2002-2003*, Subsecretaría de Planeación y Coordinación, DGPPy P, SEP, México.
- Universidad Pedagógica Nacional (2003) *Evaluación Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (Ejercicio Fiscal 2002)* UPN-SEByN, Teresa Rojas Rangel (Coord.) México, marzo del 2003.
- Universidad Pedagógica Nacional (2004) *Resultados finales de la Evaluación del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2003)* Teresa Rojas Rangel (Coord.) UPN-SEByN. México, marzo 2004.
- Universidad Pedagógica Nacional (2004) *Informe de la Evaluación Externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (2004)* Teresa Rojas Rangel (Coord.) UPN-SEByN, México, octubre 2004.