



ARTÍCULO

OPEN ACCESS

Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes en campamentos de familias jornaleras agrícolas migrantes. Efectos de la pandemia y análisis de caso

Right to education of children and adolescents in camps of migrant farm laborer families. Effects of the pandemic and case analysis

Alicia Medina Herrera

0000-0001-7394-2400

Cindy Yaneth Quiñonez Santiago

0009-0001-3704-2875

Recibido: 20 de febrero 2024.

Aceptado: 07 de marzo 2024.

Sumario. I. Introducción. II. Las condiciones impuestas por la pandemia derivada del COVID-19. III. Educación, interculturalidad y población migrante en México. IV. Análisis de caso: campamento Sacrificio (El Serrucho), ciclos 2020-2021 y 2021-2022. V. Conclusiones. VI. Fuentes consultada.

Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes en campamentos de familias jornaleras agrícolas migrantes. Efectos de la pandemia y análisis de caso

Right to education of children and adolescents in camps of migrant farm laborer families. Effects of the pandemic and case analysis

Alicia Medina Herrera*

Cindy Yaneth Quiñonez Santiago**

Resumen. El propósito de este artículo es examinar las condiciones de acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes (NNA) migrantes, quienes son hijos de familias jornaleras agrícolas que residen en los campamentos situados en la localidad de Villa Benito Juárez, dentro del municipio de Navolato, en Sinaloa; esto, a través del modelo utilizado por el Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE). En este contexto, buscamos mostrar las condiciones educativas e identificar los obstáculos y dificultades ante el nuevo método de estudio implementado durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19. Se evidencian factores como carencias tecnológicas y de conectividad, así como baja escolaridad de padres y madres, que constituye un mecanismo explicativo de las dificultades de aprendizaje, desatención y deserción, particularmente, en el periodo de la pandemia. El marco metodológico de este estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo, centrado en la investigación documental. Además, se emplea un marco jurídico como punto de referencia para analizar información teórica, el cual se complementa con el análisis de casos. Los hallazgos evidencian que las respuestas proporcionadas por el Estado son insuficientes, ya que tanto antes como durante y después de la pandemia, las condiciones en las que este grupo social accede a la educación son precarias.

Palabras Clave: Migrantes, NNA, Educación, CONAFE, Pandemia.

Abstract. The purpose of this article is to examine the conditions of access to education of migrant children and adolescents (NNA), who are children of agricultural day laborer families residing in the camps located in the town of Villa Benito Juárez, within the municipality of Navolato, Sinaloa; this, through the model used by the Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE). We seek to show the educational conditions and identify the obstacles and difficulties faced by the new study method implemented during the confinement due to the COVID-19 pandemic. Factors such as technological and connectivity deficiencies are evidenced, as well as low schooling of parents, which constitutes an explanatory mechanism for learning difficulties, neglect and dropout,

* Licenciada en Sociología, Maestra en Gestión y Políticas Públicas y Dra. en Ciencias Sociales. Es Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la UAS. Email: alicia.m.h@hotmail.com.

** Licenciada en Políticas Públicas por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Actualmente estudiante de la Maestría en Estudios Políticos y Sociales en la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas, en la Universidad Autónoma de Sinaloa.

particularly during the period of the pandemic. The methodological framework of this study is based on a qualitative approach, centered on documentary research. In addition, a legal framework is used as a point of reference to analyze theoretical information, which is complemented by the analysis of cases. The findings show that the responses provided by the State are insufficient, since both before, during and after the pandemic, the conditions in which this social group has access to education are precarious.

Keywords: Migrants, NNA. Education, CONAFE, Pandemic.

I. INTRODUCCIÓN

El artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) establece el derecho a la educación y su obligatoriedad en los niveles básico y medio superior. De manera semejante y teniendo como referente todas las facultades del ser humano, el segundo párrafo de dicho artículo establece el fomento de: “El amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia”.

La obligatoriedad de la educación en el texto constitucional se ha dado de manera progresiva: en 1993 para la educación secundaria; en 2002 para el preescolar; y, en 2012 para la media superior. También es importante señalar el papel de las reformas constitucionales de 2011 en materia de derechos humanos, sobre todo con respecto al principio *pro persona* que tuvo como consecuencia un enfoque centrado en los derechos humanos.

Paralelamente a los planteamientos en torno a la educación se presenta otro fenómeno que ofrece diversas perspectivas para su análisis. Se trata de la migración interna que se ha convertido, más que un fenómeno transitorio, en una característica inherente a los grupos sociales que padecen extrema pobreza. En este segmento de la población destacan grupos sociales indígenas y jornaleros agrícolas. El desplazamiento rural a los lugares de atracción laboral confiere a los grupos en movimiento distintas acepciones:

[...] los migrantes errantes que viajan según la temporada del año, van cambiando de campo según la cosecha; migrantes circulares los cuales se mueven en más de dos lugares de trabajo, con residencia principal en el pueblo de origen o en un campamento, en alguno de los lugares de trabajo;

así como los migrantes pendulares que trabajan por temporada una vez terminado el ciclo, retornan al lugar de origen durante tres o cuatro meses¹.

La Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas señala que en México existen alrededor de tres millones de personas que laboran en los campos agrícolas. La población jornalera en este país cuenta con una alta proporción de personas indígenas. De este grupo, el 24% habla una lengua indígena, una proporción tres veces superior a la nacional y en el caso de acceso a la educación se estima que sólo entre 14 y 17% de niños, niñas y adolescentes (NNA) de familias de jornaleros agrícolas migrantes asiste a la escuela².

En esta misma línea, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos-CNDH estimó que las y los trabajadores agrícolas cuentan con un promedio de 5.9 años de escolaridad, más de 3 años por debajo del promedio nacional³. Un elemento importante es el sesgo geográfico. La mayor parte de la población jornalera en México está constituida por migrantes que proceden de localidades del centro y sur del país. Una parte de este grupo está constituido por minifundistas que tienen que abandonar sus tierras, las que normalmente trabajan con múltiples carencias y dificultades; además, no están asociados, trabajan de forma individual y sin contar con financiamiento o asesoría técnica.

Por su parte los grupos de agricultores del norte del país están constituidos tanto por ejidatarios, así como por pequeños propietarios vinculados con la producción agroindustrial. Es evidente que la falta de servicios básicos de salud, educación e infraestructura obliga a decenas de miles de familias minifundistas o desposeídas a emigrar en busca de trabajo.

Como lo señala el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación-INEE⁴ la población jornalera agrícola, sufre diversas carencias educativas: falta de servicios educativos y oportunidades para una trayectoria escolar continua, así como de atención de personal con formación o experiencia profesional. Además, existe carencia de

¹ LARA, Sara (2006). *Mercado de trabajo rural, nuevos territorios migratorios y organizaciones de migrantes*. Ponencia presentada en el V Congreso de la Asociación de Estudios del Trabajo. Oaxtepec. México

² ACNUDH (s.f.). *La población jornalera agrícola interna en México frente a la pandemia de Covid-19*. Disponible en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Red_Nacional_de_Jornaleros_y_Jornaleras_Agr%C3%ADcolas_-_Mexico.pdf [último acceso: 15/01/2024].

³ CNDH (2018). *Estudio sobre la intervención de las Autoridades del Trabajo en la prevención de la trata de personas y la detección de posibles víctimas en campos agrícolas*. Disponible en: <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Estudio-Autoridades-Trabajo-Trata.pdf> [último acceso: 15/01/2024].

⁴ INEE (2016). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. México: INEE, p. 7. Disponible en: https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directriz_migrantes.pdf [último acceso: 15/01/2024].

mobiliario y condiciones adecuadas para el proceso de aprendizaje en las instalaciones escolares que les atienden.

Esta situación se vio agravada por la crisis global derivada del COVID-19, lo que supuso una serie de retos para sostener el proceso educativo en una situación donde el principal factor fue la carencia de recursos tecnológicos y de conectividad para tener acceso a los contenidos educativos.

A esto se suman otros factores como el irrespeto a la prohibición del trabajo infantil establecido en el artículo 123 de la CPEUM y vulneraciones relacionadas con sesgos de género que contravienen normativa internacional suscrita y ratificada por el Estado.

Con estos antecedentes y el precepto constitucional de la educación como un derecho y no como un servicio público, la presente investigación analiza algunos factores que afectan el derecho a la educación en NNA jornaleros migrantes. Este planteamiento se ve contrastado con la situación específica derivada de la pandemia que se considera como un elemento que hace visible la situación precaria en la que se encuentra este grupo social que paradójicamente constituye un elemento importantísimo dentro del sistema productivo mexicano.

La metodología utilizada en la investigación se centra en el análisis documental y la investigación de caso. Si bien la teoría coincide en señalar que las reformas emprendidas para la obligatoriedad de la educación constituyen un marco jurídico relevante, la pandemia generó una serie de situaciones específicas que demandaron respuestas por parte del Estado. Esto se evidencia en el análisis de caso que revela el funcionamiento de los programas de la Comisión Nacional del Fomento de la Educación-CONAFE en el que se ha participado como Líder para la Educación Comunitaria (LEC), lo que permitió conocer de primera mano el papel del maestro dentro de las aulas.

La siguiente sección presenta las particularidades durante la pandemia con énfasis en las particularidades de los grupos sociales indígenas migrantes jornaleros. Con un enfoque interdisciplinar, la tercera sección analiza diferentes aportes teóricos para abordar la problemática, teniendo en cuenta las dificultades estructurales que atraviesan estos grupos. La cuarta sección profundiza en el análisis de caso ofreciendo evidencia sobre la situación que enfrentaron las familias en el período de pandemia. Finalmente, las conclusiones presentan los elementos más relevantes.

II. LAS CONDICIONES IMPUESTAS POR LA PANDEMIA DERIVADA DEL COVID-19.

Ante la pandemia del COVID-19 las secretarías federales del Trabajo y Previsión Social (STPS) y de Salud (SSA), elaboraron lo que se llamó Guía de Acción para los Centros de Trabajo Agrícolas⁵. Este documento tenía el objetivo de orientar a las y los trabajadores del sector agrícola de la República Mexicana sobre las acciones y medidas que deben implementarse para la mitigación de las consecuencias ocasionadas por la pandemia.

Frente a la contingencia sanitaria, esta Guía de Acción proporcionó una serie de recomendaciones prácticas para la planeación, capacitación, prevención, protección y monitoreo en los centros de trabajo agrícola, prestando particular atención al marco normativo en materia de seguridad y salud para el sector agrícola.

La gran cantidad y diversidad de campos agrícolas (desde los que emplean cincuenta trabajadores, hasta las empresas dedicadas a la exportación, que utilizan hasta cuatro mil), así como la ausencia de coordinación interinstitucional, entre los tres niveles de gobierno, dificultó la implementación de las medidas y recomendaciones de la autoridad.

Durante la pandemia los jornaleros agrícolas al igual que en otros sectores fueron trabajadores esenciales para el manejo de la crisis. Pese a esta condición, durante la emergencia sanitaria y después de ella se mantiene la situación de vulnerabilidad tanto en sus condiciones laborales, así como rezagos en ingresos y prestaciones como el acceso a educación o servicios específicos como la seguridad social⁶.

Un estudio publicado por el Colegio de la Frontera Norte señaló que el principal riesgo para más de doscientos mil jornaleros agrícolas, que radican temporalmente en

⁵ Gobierno de México. *Guía de acción para Centros de Trabajo Agrícolas COVID-19* [en línea]. México, 2020. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/546755/Guia_de_accion_para_Centros_de_Trabajo_Agrícolas_COVID-19_09042020_1_.pdf [Consulta: 15 de enero de 2024].

⁶ FLORES, J.R. Joel (2021). *El trabajo jornalero agrícola: sus condiciones de precariedad en México y experiencias en la región latinoamericana para mejorar su acceso a la seguridad social*. Cuadernos de Políticas para el Bienestar, Núm. 12. CDMX: Conferencia Interamericana de Seguridad Social.

nueve estados del norte del país, fue el hacinamiento en los medios de transporte y, sobre todo, en las inadecuadas y reducidas viviendas de los campamentos agrícolas⁷.

A propósito de nuestro caso de estudio, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) refiere que entre 2015 y 2020 llegaron a residir en Sinaloa, más de ochenta y siete mil personas, procedentes de otras entidades. Los datos señalan que de cada cien habitantes que llegaron al estado, quince provenían de Baja California, trece de Guerrero, doce de Sonora, siete de Durango y siete de Jalisco⁸. Generalmente estas personas desconocen sus derechos y las instituciones encargadas de protegerles.

Siguiendo la referencia al caso de estudio, Villa Benito Juárez es una localidad perteneciente al municipio de Navolato, localizada a veintiséis kilómetros al sureste de la cabecera municipal y a treinta y tres kilómetros al suroeste de Culiacán, la capital del estado de Sinaloa. De acuerdo con datos de CONEVAL el índice de rezago social es alto, para las colonias ubicadas en la periferia de esta localidad con un importante número de menores de edad que no asisten a la escuela⁹.

Una de las características de esta localidad es su diversidad étnica, en gran medida debido a que es un punto de atracción de personas migrantes que llegan cada año a trabajar en las labores agrícolas de hortalizas, las cuales requieren el uso de mano de obra intensiva. Este mosaico étnico está compuesto por: mixtecos, zapotecos, tríquis, nahuas, tlapanecos, popolucas, huicholes, tzotziles, raramuris, yoremes, amuzgos, huastecos, mazahuas, tepehuanos y purépechas; provenientes principalmente de los estados de Veracruz, Guerrero, Oaxaca, Chihuahua, Michoacán, Chiapas, Durango, Morelos, Puebla y Zacatecas.

En el contexto de la pandemia por COVID-19 las y los jornaleros agrícolas fueron un sector esencial de la economía. Sin embargo, su situación era de extrema

⁷ VELASCO, Laura; COUBÈS, Marie; CONTRERAS, Oscar (2020). *Los Jornaleros Agrícolas Migrantes. Documentos de Contingencia*, Núm. 1, Poblaciones Vulnerables ante el Covid-19. Colegio de la Frontera Norte. 16p.

⁸ INEGI. *Movimientos migratorios. Sinaloa*. [En línea]. Disponible en: https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/sin/poblacion/m_migratorios.aspx?tema=me&e=25#:~:text=Por%20su%20n%C3%BAmero%20de%20emigrantes,lugar%2012%20a%20nivel%20nacional.&text=Entre%202015%20y%202020%2C%20llegaron,de%20las%20entidades%20del%20pa%C3%AAs [último acceso: 15/01/2024].

⁹ CONEVAL. *Índice de Rezago Social (IRS) 2020*. [En línea]. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Interactivos_municipal.aspx [último acceso: 15/01/2024].

vulnerabilidad, debido a la situación de movilidad constante tanto, entre campos agrícolas de trabajo, así como entre sus comunidades de origen.

Este proceso migratorio tiene como base una dinámica de contratación por parte de los administradores de las empresas agrícolas, quienes buscan personal a través de contratistas intermediarios. Una vez reclutados, las y los jornaleros son trasladados a campamentos agrícolas donde los propietarios deben proporcionarles, además de su salario, vivienda y educación, servicios de guardería y de salud, puesto que la mayoría viajan en familia.

En México, la atención educativa a los hijos de las familias de jornaleros agrícolas migrantes se desarrolla en el marco de dos programas de política pública. Uno del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), y el otro, desde la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La educación impartida en la mayoría de los campamentos agrícolas está sujeta a los lineamientos y responsabilidad del CONAFE, dependencia del gobierno federal que, a través de la publicación del decreto en el Diario Oficial de la Federación-DOF, se creó el 11 de septiembre de 1971, para atender a las niñas y niños que habitan en zonas vulnerables del país.

En Sinaloa, el órgano educativo descentralizado CONAFE opera principalmente en los campamentos agrícolas, para proporcionar educación preescolar, básica y secundaria, a través de las figuras educativas que atienden de uno a treinta y cinco niños por programa educativo (por cada salón establecido), en cada campamento.

El modelo educativo de CONAFE consta del aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD), bajo el principio de “aprender a aprender” con el que cada estudiante avanza de nivel, de acuerdo con sus capacidades individuales y colectivas. Este modelo busca propiciar el trabajo conjunto de alumnos con diferentes conocimientos y edades que son integrados en comunidades de aprendizaje¹⁰.

Otra cuestión clave en el modelo del CONAFE es que los actores principales de la operación de los servicios de educación comunitaria son jóvenes de entre 16 y 29 años, por lo general originarios de zonas rurales y con escolaridad mínima de secundaria,

¹⁰ SEP-CONAFE (2018). *Modelo de Educación Básica Comunitaria. Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo. Libro Blanco*. p. 4. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411237/Libro_blanco_CONAFE_MODELO_ABCD_gob.mx.pdf [último acceso: 15/01/2024].

constituidos como Líderes para la Educación Comunitaria-LEC. El organismo educativo es responsable de proporcionar el apoyo material y operativo necesario para el funcionamiento de los servicios, lo cual incluye la formación de las figuras educativas y la dotación de materiales para el aula y útiles escolares.

De acuerdo con el INEE, los niños y niñas hijos de jornaleros agrícolas registran el mayor rezago educativo. En 2009 el promedio nacional de escolaridad era de 8.1 años a nivel nacional, para jóvenes de quince o más años de edad; mientras que para los niños y niñas jornaleras agrícolas era de solo 4.5 años¹¹. De manera semejante, en 2019, el INEE estimó en trescientos veintiséis mil niños y adolescentes migrantes agrícolas, en edad de cursar la educación básica, de los cuales solo cuarenta y nueve mil (15%), asistieron regularmente a la escuela¹².

A nivel local, para el período 2014-2015, en Sinaloa “los niveles de abandono se reflejan mayormente en las modalidades de CONAFE, indígena y migrante”¹³, lo que corrobora el dato nacional. Por lo que, durante la pandemia, se activó un nuevo mecanismo educativo denominado “Aprende en casa”, que se comprende como:

Una estrategia nacional de aprendizaje a distancia que tiene como propósito brindar el servicio educativo de tipo básico a través de los medios disponibles como la televisión, internet, radio y Libros de Texto Gratuitos a niñas, niños y adolescentes para garantizar su derecho a la educación, aun en contextos de emergencia como el que representa la presencia del virus SARS-CoV2 (COVID19) en un esfuerzo coordinado entre la Federación, los estados y la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México¹⁴.

Si bien el uso de medios masivos como televisión, radio e internet permitió importantes audiencias, desde la perspectiva del acceso a medios electrónicos y de conectividad, se acrecentó la problemática en torno al derecho a la educación de NNA migrantes.

Con la dependencia de los aparatos tecnológicos y requerimientos de conectividad, durante la pandemia se afectó directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. La falta de aparatos como celular, tableta, computadora o hasta lo más básico como es el televisor, aumentó su vulnerabilidad, puesto que el único material con el que

¹¹ INEE (2016). *Directrices...* p. 17.

¹² INEE (2019). *De 326 mil niños y jóvenes hijos de trabajadores agrícolas migrantes, sólo 49 mil van a la escuela*. Disponible en: <https://www.inee.edu.mx/de-326-mil-ninos-y-jovenes-hijos-de-trabajadores-agricolas-migrantes-solo-49-mil-van-a-la-escuela/> [último acceso: 15/01/2024].

¹³ Gobierno de Sinaloa (2016). *Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa PEEME Sinaloa (2016)*. INEE, p. 19

¹⁴ SEP (2021). *Estrategia Aprende en Casa. Informe de resultados 2020-2021*. Disponible en: <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf> [último acceso: 15/01/2024].

contaban con las guías de estudio que debían seguir los padres y madres; que, además, enfrentan la dura realidad de apenas saber leer y escribir.

Si bien esta estrategia resultó funcional para quienes podían acceder a las transmisiones desde sus hogares, en el caso de la población migrante jornalera era plenamente admisible que:

Se debe priorizar el acompañamiento y no el control formal del trabajo realizado, por lo que se exhorta a los Jefes de Zona, Supervisores, Directores, así como a las demás figuras de supervisión, a proporcionar el apoyo a maestras y maestros para continuar con sus labores, y brindarles las herramientas que se encuentren a su alcance para beneficiar a las niñas, niños y adolescentes, en especial, en aquellos casos donde se identifiquen estudiantes que no puedan participar de la oferta educativa Aprende en Casa, por carecer de acceso a los medios mencionados o por encontrarse en algún entorno familiar desfavorable¹⁵.

Las particularidades de estos grupos sociales significaron un verdadero reto para los organismos encargados de velar por el cumplimiento del derecho a la educación, sobre todo porque su situación de movilidad demanda estrategias centradas en una estructura distinta a la escuela tradicional.

III. EDUCACIÓN, INTERCULTURALIDAD Y POBLACIÓN MIGRANTE EN MÉXICO

México es uno de los países con mayor diversidad étnica de la región, pese a lo cual los grupos indígenas tienen altos índices de pobreza y en cuanto a educación: menor acceso, alto nivel de deserción, desigualdad en el aprendizaje y menor transición a niveles superiores¹⁶. Esta realidad no solo contraviene criterios de educación inclusiva vigentes desde los años noventa¹⁷, sino que sigue siendo una constante puesto que está acompañado de problemas estructurales que afectan directamente a NNA¹⁸.

¹⁵ SEP (2020). *Lineamientos generales para el uso de la estrategia aprende en casa. Mayo*. Disponible en: <https://educacionbc.edu.mx/eventos/2020/Linaprendeencasa/Lineamientos%20de%20la%20Estrategia%20Aprende%20en%20Casa%20Mayo2020.pdf> [último acceso: 15/01/2024].

¹⁶ SCHMELKES, Sylvia (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, núm. 40, p. 2.

¹⁷ PAYÀ, Andrés (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina, Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de Educación Inclusiva*, núm. 2, vol. 3, pp. 125-142.

¹⁸ VERA, José; DURAZO, Francisco (2020). La experiencia de los niños indígenas jornaleros agrícolas migrantes en el noroeste de México. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, Núm. 6, pp. 166-185.

Como ya se ha señalado, el artículo 3 CPEUM refiere de manera específica los alcances de la garantía que provee el Estado para el cumplimiento del derecho a la educación. Además, cabe comprender estas directrices bajo el parámetro de regularidad constitucional y de convencionalidad establecidos en el artículo 1, párrafo segundo, de la Carta Fundamental.

Este parámetro debe entenderse bajo dos figuras: 1) el principio *pro persona* que favorece a los individuos en el sentido de exigibilidad y justiciabilidad de sus derechos; y, 2) la cláusula de interpretación que provee al juzgador de una perspectiva expansiva de derechos, lo cual, bajo las reformas vigentes desde 2011, alinea la normativa constitucional con los instrumentos del derecho internacional¹⁹.

Sin embargo, esta reforma no puede comprenderse alejada de su complemento materializado en dos expedientes judiciales de la SCJN. El primero, expediente varios 489/2010 a raíz de la sentencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el caso “Rosendo Radilla Pacheco contra los Estados Unidos Mexicanos”. El segundo, expediente varios 912/2010 que establece un control difuso de convencionalidad, es decir, que los jueces deberán emitir sentencias que armonicen la normativa interna con los tratados internacionales tal como se recoge en las reformas constitucionales ya señaladas.

Con esta mención se establece un parámetro general de análisis, puesto que el asunto ya ha sido ampliamente comentado²⁰ y no es objeto de esta reflexión. Más bien, lo que este artículo busca es establecer un marco de enfoque sobre la problemática del derecho a la educación por parte de los grupos migrantes vinculados con el trabajo agrícola desde una perspectiva interdisciplinar, teniendo como eje articulador el componente jurídico.

Como antecedente teórico, cabe decir que la investigación en esta temática comienza a tener notoriedad en las primeras décadas del Siglo XXI con varios estudios que se interesan por analizar las expresiones de la problemática educativa con los hijos de los jornaleros agrícolas migrantes (Reyes y Ramírez, 2002, 2005; Juárez y Comboni,

¹⁹ CABALLERO, José (2012). La cláusula de interpretación conforme y el principio *pro persona*. En *La reforma Constitucional de Derechos Humanos, un nuevo paradigma*. México: Porrúa y Universidad Nacional Autónoma de México.

²⁰ Ver, por ejemplo, DONDE, Javier (2019). Comentarios al expediente varios 912/2010. En Salazar, Pedro; Niembro, Roberto; Alonso, Carlos (Coords.) *Diez Sentencias Emblemáticas de la Suprema Corte*. CDMX: UNAM, pp. 51-64.

2007; Rodríguez y Medécigo 2007; Rojas, 2011a; Rodríguez, 2017; Glockner, 2019; Rodríguez; Islas; Patiño 2019a, 2019b; Juárez-Bolaños, *et. al.* 2021; Salinas 2022).

Estos trabajos documentan diversas situaciones de vulnerabilidad y desigualdad en las familias jornaleras agrícolas migrantes. Su enfoque coincide en señalar una situación adicional a las que se vienen analizando: que las y los menores de edad, constantemente participan en el mercado de trabajo, para completar el ingreso familiar.

Sumado a esto, el conjunto de dinámicas en torno a la migración de familias reproduce esquemas de carencia escolar que se perpetúan a través de las generaciones, puesto que:

Las escuelas en los campos agrícolas ya eran diferentes en muchos sentidos antes de la pandemia; por el horario escolar que se flexibiliza lo más posible para aquellas niñas y niños que trabajan y en función de las condiciones del espacio destinado para la escuela; por la apuesta por lo intercultural y la recuperación de las culturas en interacción, en la medida de lo posible. Además, cotidianamente, se imbrican los procesos educativos de la escuela, con las dinámicas familiares, el trabajo y la comida, generando interacciones diversas²¹.

En general estos trabajos muestran la heterogeneidad de los perfiles socioeconómicos y culturales, los obstáculos y dificultades para brindarles atención educativa, dadas las condiciones de vida, aunadas a las características de su realidad como población migratoria que mantiene un patrón de desprotección y rezago históricos²².

En el caso de México, los procesos migratorios internos tienen características distintivas. Generalmente, se realizan de manera grupal-familiar puesto que las comunidades de origen ofrecen una limitada dotación de servicios públicos tanto en cantidad como en calidad, además de la falta de oportunidades productivas y laborales, así como salarios precarios. Así también, los procesos migratorios suelen ocurrir en determinadas temporadas vinculadas a los procesos agrícolas, lo que hace que los migrantes internos tengan que regresar a sus localidades de origen cada cierto tiempo.

Para las familias jornaleras agrícolas migrantes las dificultades aumentaron cuando a propósito de la pandemia, la SEP implementa el programa “aprende en casa”,

²¹ MÉNDEZ-PUGA; *et. al.* (2021). Posibilidades educadoras de familias jornaleras agrícolas migrantes en México ante las condiciones de la pandemia del SARS-CoV-2. *Saberes y Prácticas*. Revista de Filosofía y Educación, núm. 1, vol. 6, p. 6.

²² DEL RÍO, Norma (2000). La infancia Vulnerable de México en un Mundo Globalizado. México: UAM-UNICEF; ROJAS, Teresa (2011b). *Inequidades. La educación primaria de niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes*. México D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.

especialmente porque el ámbito metodológico implicaba el apoyo del núcleo familiar en las tareas de enseñanza-aprendizaje y como se ha visto, los padres tienen bajos niveles de escolaridad, no han consolidado contenidos básicos y sus posibilidades para actuar como mediadores son “poco realista[s]”²³.

Buena parte de la responsabilidad del aprendizaje recaía sobre los tutores, o bajo esta nueva modalidad debida a la pandemia, en las familias. Además, el uso de dispositivos está condicionado a la visión de los padres sobre la necesidad del acceso a la educación de sus hijos y la capacidad de adaptación del sistema para atender necesidades específicas.

Esta capacidad de adaptación suele omitir que buena parte de esa población infantil “participan en el mercado de trabajo como un adulto más de la unidad familiar”²⁴. Así, los diferentes programas y estrategias aplicadas desde el Estado, no solo que cambian de manera constante, sino que se ha incluido a los NNA jornaleros migrantes en ciclos de planificación que no los diferencian de otras poblaciones²⁵.

El CONAFE ha implementado diferentes alternativas para tratar de paliar este tipo de problemáticas: Posprimaria Comunitaria Rural; Programa para la Mejora del Logro Educativo; Programa Educativo Multigrado; Escuela Nueva Activa, que le han servido de base para ir desarrollando su propio modelo educativo comunitario²⁶.

A pesar de esto, se identifican aspectos que inciden en la calidad de la educación. Así, por ejemplo, el idioma principal es el español, lo cual dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje a NNA habituados al uso de otras lenguas. En las familias predomina la necesidad de trabajar donde existan actividades disponibles lo que implica combinar movilidad y derecho a la educación para que no se profundice la brecha de acceso y consolidación del proceso educativo.

“En el caso del profesorado, tienen múltiples perfiles, en términos de experiencia docente y formación, algunos son licenciados en pedagogía, otros, licenciados en educación preescolar, algunos más, tienen otras profesiones y no tuvieron formación para

²³ MÉNDEZ-PUGA; *et. al.* (2021). Posibilidades educadoras, [...] p. 3.

²⁴ JUÁREZ-BOLAÑOS; *et. al.* (2021). Estrategias de enseñanza para niños, niñas y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes en México. *Cuestiones Pedagógicas*, núm. 30, p. 80.

²⁵ CASTAÑEDA, Norma; *et. al.* (2016). Diagnóstico sobre la situación de las políticas públicas y legislación para personas jornaleras agrícolas migrantes en México, p. 44.

²⁶ SEP-CONAFE (2018). Modelo de Educación Básica Comunitaria. Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo. *Libro Blanco*. Secretaría de Educación Pública-Consejo Nacional de Fomento Educativo, pp. 16-24.

la docencia”²⁷. A lo que se suma que sus contrataciones suelen ser temporales, con dificultades para el pago de salarios, lo que implica un reinicio constante del proceso educativo según el ciclo agrícola.

Paralelamente, a pesar de que a nivel de investigación se ha enfocado la infancia desde una perspectiva centrada en la diversidad y la apertura, así como la crítica al rol impositivo del adulto; con respecto a los NNA jornaleros migrantes, la escuela sigue siendo tanto un espacio para la aplicación de proyectos estatales que tienden a la aculturación, así como un espacio de pugna y negociación entre los diferentes actores que se entrecruzan en el proceso educativo²⁸.

Este tipo de tensiones dificulta la adaptación tanto de los organismos encargados de implementar políticas que atiendan las demandas de estos NNA; maestros que llevan una idea tradicional de escuela y que se encuentran con una realidad distinta, con unas infancias que discurren bajo la dinámica de los ciclos agrícolas y la movilidad de las familias a las que pertenecen.

Sin embargo, cabe preguntarse por aquellos NNA que sí logran terminar el ciclo escolar, a pesar de las condiciones precarias en las que viven y en las que hacen efectivo su derecho a la educación. En base al análisis de los itinerarios escolares, migratorios y laborales de los infantes y de las características socioeconómicas y culturales de familias asentadas, pendulares o con desplazamientos circulares se encuentra que:

1. A menor movilidad, los hijos de los jornaleros agrícolas presentan trayectorias escolares similares a los de menores no migrantes.
2. Con el establecimiento de mecanismos de regulación para impedir la incorporación de los menores a las actividades productivas, existen mayores oportunidades para el proceso de escolarización.
3. A mayor continuidad de un programa educativo, se favorece la permanencia en los niveles de educación, disminuyendo la reprobación.
4. La asequibilidad de las oportunidades de acceso a los servicios educativos, tanto en las zonas de destino como de origen, favorece que los infantes se registren en los servicios educativos.

²⁷ MÉNDEZ-PUGA; *et. al.* (2021). Posibilidades educadoras, [...] p. 5.

²⁸ GLOCKNER, Valentina (2019). Los estudios sobre la infancia jornalera en México: aportaciones, retos y futuras posibilidades para la expansión del campo de estudio. *Textual*, núm. 74, julio-diciembre, p. 400.

5. La existencia de mecanismos para la integración a la diversidad cultural y lingüística favorece la permanencia y tránsito en la educación básica.
6. La existencia de un ambiente familiar favorable, con mayor nivel de escolaridad de los padres y hermanos, favorece la permanencia de los menores en la escuela²⁹.

La consolidación de estas medidas implica la puesta en marcha desde el Estado, de acciones para proteger a los NNA jornaleros migrantes tanto en sus derechos educativos como a los derechos laborales de sus padres.

Así mismo es fundamental la participación de otros actores como las empresas agrícolas, en diálogo con las instituciones de gobierno, que no solo deben trabajar en la implementación de condiciones laborales favorables y un salario mínimo profesional para ese tipo de trabajo³⁰, sino también en la prohibición tajante del trabajo infantil, puesto que:

La falta de oportunidades en el acceso, permanencia y resultados escolares de las NNJM [niñas, niños jornaleros migrantes] está determinada por la falta de equidad y calidad que presentan los programas de educación primaria con los que se atiende a esta población y que es necesario que la política pública impulse innovaciones y acciones integrales, junto con programas efectivos para erradicar el trabajo en los menores³¹.

A las reformas de tipo laboral se deben sumar otras de carácter social puesto que en conjunto favorecen el incremento de la asistencia escolar de NNA jornaleros migrantes³², que por supuesto debe estar acompañado por procesos de evaluación y acompañamiento constantes. Si bien el panorama parece alentador, las escuelas que acogen a NNA jornaleros migrantes siguen enfrentando varias dificultades entre las que destacan: la centralización educativa; la formación docente; la falta de autonomía escolar para la toma

²⁹ ROJAS, Teresa (2018). Introducción. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) *Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, pp. 29-30.

³⁰ PEÑALOZA; *et. al.* (2020). Pandemia, evidencia vulnerabilidad y precariedades de las personas jornaleras agrícolas en México. Urgente saldar esa deuda histórica. *Nova Iustitia*, Revista Digital de la Reforma Penal, Año VIII, núm. 32, agosto, pp. 181-205.

³¹ ROJAS, Teresa (2011b). *Inequidades. La educación primaria de niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes*. México D.F.: Universidad Pedagógica Nacional, p. 13.

³² RODRÍGUEZ; *et. al.* (2019a). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Nueva Época, vol. XLIX, núm. 2, julio-diciembre, pp. 71-73.

de decisiones trascendentes, lo que impide pensar e implementar unas políticas educativas adecuadas al contexto migrante y de diversidad cultural³³.

Como parte central para el cumplimiento del derecho a la educación de NNA jornaleros migrantes, es fundamental que se tome en cuenta a los actores involucrados en el proceso, puesto que “los programas descontextualizados, diseñados sin la voz de los protagonistas de los procesos, provocan resistencias difíciles de superar, incompreensión de los términos en los que se hacen las propuestas y problemas fundamentales en su aplicación”³⁴.

En gran medida, las causas de la inequidad a la que están sometidos los NNA indígenas radica en fenómenos como el racismo, enraizados en la cultura mexicana; para lo cual es necesario ver a las personas indígenas como:

- a) que son sujetos de derecho y no de interés público; b) los tiempos de residencia diversos que las comunidades tienen en las ciudades, lo que representa un mapa variado sobre comunidades indígenas en las urbes, c) los procesos de acomodación laboral y escolar que han tenido, d) las relaciones con sus comunidades de origen y las redes familiares y de paisanaje, e) las dinámicas de reacomodación y cambio cultural y lingüístico, f) los procesos de socialización y construcción de lo que se denomina *infancias indígenas*. Estos aspectos marcan distintos rumbos y requieren reconocerse para pensar políticas educativas con equidad, que consideren la diversidad y el derecho a ser diferente³⁵.

A pesar de cambios en las políticas gubernamentales que buscan fomentar la educación intercultural y la atención a la diversidad, que, a decir de Czarny y Martínez (2018), es un “discurso de derecho, aunque no de hecho”, porque las políticas no han impactado al

³³ FRANCO, Martha (2018). La escuela urbana adaptable a los niños migrantes en Puebla. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) *Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, p. 294-304.

³⁴ JACOBO, Héctor; ARMENTA, Margarita (2018). Formar educadores para niños, adolescentes y jóvenes migrantes. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) *Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, p. 228.

³⁵ CZARNY, Gabriela; MARTÍNEZ, Elizabeth (2018). Repensar la niñez indígena, denominada migrante, en las ciudades: retos para la política educativa. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) *Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, p. 276.

sistema educativo en su conjunto y tampoco han contrarrestado la falta de equidad educativa para este segmento de la población nacional.

Desde la perspectiva de las políticas educativas, para lograr la calidad y equidad educativa de las niñas y niños indígenas en las ciudades, el punto de partida está en el reconocimiento de estos infantes como sujetos de derechos con particularidades culturales y lingüísticas propias, y de la aceptación de la participación activa de los menores de edad en la construcción de los procesos escolares.

Además, las políticas se deben formular desde el conocimiento de sus dinámicas de movilidad y estacionalidad en localidades de origen y de atracción; de sus patrones de inserción social, laboral y escolar; de sus procesos de socialización familiares, y comunitarios, así como de su construcción identitaria (incluyendo todos los elementos que constituyen su cultura).

Ya en el plano jurídico y para comprender mejor lo antedicho, además de la Constitución, la Ley General de Educación LGE (2019) en su artículo 1 establece la función social y la responsabilidad de cada orden de gobierno para cubrir los recursos necesarios. Así mismo, el artículo 2 explícitamente señala: “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para tal efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo ese principio constitucional”.

En cuanto a la construcción de programas, la LGE artículo 14 inciso VI establece la participación directa de pueblos y comunidades indígenas. Precisamente en este contexto, se inscribe la Acción de Inconstitucionalidad 121/2019, que a propósito de los artículos 56, 57, 58 señala:

En relación con estas normas, **la pretensión esencial de la parte accionante se refiere a que, a su decir, son violatorias del derecho humano a la educación en relación con los diversos de consulta previa y legalidad, toda vez que, de manera anterior a su expedición, no se llevó a cabo el procedimiento de consulta indígena**, lo que resultaba indispensable en la medida de que dichas normas desarrollan en favor de las comunidades indígenas el respeto a sus derechos lingüísticos, la gradual gratuidad de la educación superior priorizando su inclusión, el ejercicio de sus derechos educativos y culturales, la valoración, preservación y desarrollo de la tradición oral y escrita y la consulta previa a cargo de autoridades administrativas educativas; esto es, se trata de un contenido normativo de interés para los pueblos y comunidades y que los afecta

directamente, pues la intención es tutelar elementos asociados con su autodeterminación y la conservación de su cultura e identidad³⁶.

Como podemos ver, la SCJN es clara en señalar la improcedencia de generar normativa sin tener en cuenta a aquellos que se van a ver afectados de manera directa. Lo cual deja en evidencia que, parte del problema radica en que a pesar de la presencia constante de estos grupos sus intereses no han sido consultados e incluidos a la hora de elaborar normativa o planes relacionados con el acceso a la educación.

En muchas ocasiones la ausencia del Estado es suplida por organizaciones no gubernamentales (ONGs) que llevan a cabo diversas actividades para la protección de la niñez migrante jornalera con la finalidad de atender varias de sus necesidades, entre ellas la de educación ³⁷, puesto que estos grupos requieren de acciones específicas para favorecer su ingreso y permanencia en el sistema escolar bajo parámetros de respeto a sus diferencias culturales y lingüísticas, así como atención a sus necesidades pedagógicas específicas.

Varios investigadores reconocen la relevancia de algunas estrategias de intervención pedagógica, como la apertura de espacios para el otorgamiento de la educación preescolar, primaria y secundaria por parte de CONAFE para las y los niños que no asisten a otros servicios educativos, asimismo, la realización de actividades de regulación, el desarrollo de talleres, la realización de actividades culturales y recreativas y la aplicación de estrategias de atención a la diversidad cultural, particularmente el uso de la lengua materna.

Ante las dificultades existentes para la escolarización efectiva y exitosa de la población migrante y con el fin de atender con pertinencia a la demanda, en México se instrumentaron desde hace varias décadas desde la SEP programas para dar respuesta a las necesidades educativas específicas de esta población, que se han ido modificando, cambiando o desapareciendo de acuerdo con los vaivenes políticos de turno.

El Programa de Atención Educativa de la Población Migrante-PAPEM de 2020 (que sustituye al PRONIM), y el de la Modalidad Educativa Intercultural para Población

³⁶ DOF (Diario Oficial de la Federación). (2023, marzo 13). ACCIÓN DE INCONSTITUCIONALIDAD 121/2019. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5682479&fecha=13/03/2023 [Consulta: 19 de febrero de 2024].

³⁷ MARTÍNEZ; *et. al.* (2018). Propuesta para atender a niñas y niños jornaleros agrícolas, indígenas y migrantes: la experiencia del campamento Na' Vali'. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) *Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, pp. 233-257.

Infantil Migrante (MEIPIIM), ambos, con cobertura nacional. A partir de 2018 las políticas bienestaristas del actual sexenio consideraron desatender las especificidades de los jornaleros agrícolas migrantes eliminando el Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas-PAJA³⁸.

Sin embargo, la operación de estos programas sigue siendo insuficiente, puesto que, según datos oficiales del CONAFE, se estima que según el último censo (2020) existen al menos:

600 mil niñas y niños de 0 a 2 años, en 30,306 pequeñas localidades rurales que no cuentan con el servicio educativo de educación inicial. Asimismo, se calcula que alrededor de 700 mil NNA de tres a 14 años de edad, no asisten a educación preescolar, primaria o secundaria en localidades rurales de alta y muy alta marginación [...] Existen también otras pequeñas poblaciones de NNA en condiciones de pobreza o gran vulnerabilidad que no asisten a la escuela convencional como son las NNA que acompañan a sus familias en campamentos de jornaleros agrícolas o migrantes, así como los alojados en albergues o refugios de mujeres víctimas de violencia, comunidades indígenas en la CDMX, y de familias circenses. Estas poblaciones también forman parte de la población objetivo del CONAFE³⁹.

Datos adicionales señalan que para 2019 hay una población estimada de 3.3 millones de niños y niñas de 5 a 17 años que están en condiciones de trabajo infantil⁴⁰. Para ese mismo año, un 31.6% de esta población se dedica actividades no permitidas como trabajadores de apoyo en actividades agrícolas, ganaderas, forestales, caza y pesca. Así mismo, un 5.6% de mujeres [cabría decir niñas] realiza quehaceres domésticos en condiciones no adecuadas⁴¹.

Estas cifras sirven de marco para comprender varios aspectos que se han venido mencionando: los bajos porcentajes de NNA que pueden asistir a la escuela con regularidad; el alto nivel de reprobados y repetición de algún grado escolar; baja

³⁸ BARRÓN, Antonieta (2019). Política Social y Jornaleros Agrícolas en la Cuarta Transformación en México. Comunicación a presentar en el XXI Congreso de la Sociedad de Economía Mundial. Disponible en: <https://cecig.org.mx/wp-content/uploads/2019/04/Comunicacion-Barron-abril-2019.pdf> [último acceso: 19/02/2024]

³⁹ DOF (2023). PROGRAMA Institucional 2023-2024 del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5706830&fecha=27/10/2023#gsc.tab=0 [último acceso: 19/02/2024].

⁴⁰ INEGI (2021). Estadísticas a propósito del día mundial contra el trabajo infantil. Datos nacionales. Disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAPTrabInf_21.pdf [último acceso: 19/02/2024].

⁴¹ INEGI (2020). Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) 2019. Disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enti/2019/doc/enti_2019_presentacion_resultados.pdf [último acceso: 19/02/2024].

eficiencia terminal, en varios casos agravada por la ausencia de certificaciones oficiales de terminación de primaria.

Para enfrentar estas problemáticas se propone tomar acciones como:

[...] ampliar la cobertura de los programas gubernamentales ya existentes para garantizar el aumento de los beneficiarios, así como la instauración de mecanismos de control y vigilancia para asegurar una distribución equitativa de los apoyos que se les otorgan, y fomentar la corresponsabilidad de las empresas agrícolas⁴².

Esto aunado a una perspectiva jurídico-política donde se considere la categoría de “vulnerabilidad educativa”⁴³ como parte de la vulnerabilidad social inherente a estos NNA jornaleros migrantes, permitiría un enfoque de sus condiciones particulares y con ello la determinación de responsabilidades por parte del Estado para garantizar su derecho a la educación.

IV. ANÁLISIS DE CASO: CAMPAMENTO SACRIFICIO (EL SERRUCHO) CICLOS 2020-2021 Y 2021-2022.

En el caso particular de Sinaloa, el derecho a la Educación está garantizado en su texto constitucional artículos 90 y 91. Del mismo modo, la Ley de Educación para el Estado de Sinaloa, establece la competencia del estado y municipios en materia de educación (art. 5). De manera semejante, el artículo 7 establece parámetros de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo estatal; mientras que el artículo 8 establece la obligatoriedad en los términos constitucionales antes señalados.

En el caso de la población indígena, el artículo 26 establece que la educación atenderá las particularidades de estos grupos. En efecto el Capítulo XII, artículos 72, 73, 74 establece parámetros específicos como consulta previa o el desarrollo de programas para atender sus particularidades culturales.

Para el tema de análisis resulta ilustrativo reproducir el texto del artículo 72 de este cuerpo legal estatal que a la letra dice:

⁴² ROJAS, Teresa (2023). Retos para la educación inclusiva de las niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. *Revista Iberoamericana de Educación Rural*, núm., 1, vol. 1, marzo-septiembre, p. 59.

⁴³ SALINAS, Harlen (2022). Inclusión Educativa y Vulnerabilidad. Caso de la Población Jornalera Agrícola Migrante. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, año IX, núm. 2.

Artículo 72. En el Estado se garantizará el ejercicio de los derechos educativos, culturales y lingüísticos a todas las personas, ***pueblos y comunidades indígenas o afromexicanas, migrantes y jornaleros agrícolas***. Las acciones educativas de las autoridades respectivas contribuirán al conocimiento, aprendizaje, reconocimiento, valoración, preservación y desarrollo tanto de la tradición oral y escrita indígena, como de las lenguas indígenas del Estado como medio de comunicación, de enseñanza, objeto y fuente de conocimiento.

La educación indígena debe atender las necesidades educativas de las personas, pueblos y comunidades indígenas con pertinencia cultural y lingüística; además de basarse en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y las culturas del Estado⁴⁴.

El texto hace mención específica a los migrantes y jornaleros agrícolas que, al ser un grupo de significación especial para este Estado, en cuanto a su derecho a la educación mantiene concordancia con el esquema jurídico federal. Al igual que, el Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa PEEME (2016) dentro de su agenda de fortalecimiento institucional, destaca las “Escuelas con alto nivel de marginalidad geográfica, socioeconómica y cultural, en educación preescolar, primaria, secundaria, especial, indígena, migrante, rural y de turno vespertino”⁴⁵ donde se preveía aplicar procesos de evaluación a la enseñanza, aprendizaje y asesoría, lo que parece ir en la línea de las medidas de remediación durante la pandemia.

Con estos antecedentes, nuestro aporte se centra en mostrar y profundizar sobre la situación concreta en la que se tienen que desenvolver los NNA junto con sus familias en el contexto de su derecho a la educación en el marco del caso analizado. A esta premisa se suma el antecedente específico de Sinaloa, que señala mayores tasas de acceso y permanencia en hogares con: un clima educativo mejor, virtual eliminación del trabajo infantil, patrones migratorios favorables a la permanencia en un solo lugar durante el ciclo escolar⁴⁶.

En este sentido y como todos los años, las familias jornaleras migrantes llegan a los campamentos agrícolas a partir del mes de septiembre, la gran mayoría de ellos lo hace en grupos, regresan a los campamentos que ya conocen. En los campos son recibidos e instalados en alberges donde permanecen por un periodo mínimo de cuatro meses. Se les proporciona vivienda; acceso a servicios de salud; educación; la oportunidad de que

⁴⁴ El énfasis ha sido añadido por las autoras.

⁴⁵ Gobierno de Sinaloa (2016). Programa [...], p. 61.

⁴⁶ RODRÍGUEZ, Carlos, (2017). Características del contexto socioeconómico y educativo de niñas y niños de familias de jornaleros migrantes que han logrado cursar la educación básica en Sinaloa. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, 2017, p. 1.

niños y niñas, dependiendo de la edad, asistan a guardería, cursen preescolar o la primaria en las escuelas que forman parte de los campamentos.

El inicio de la pandemia derivada del COVID-19 interrumpió la asistencia a clases en todas las escuelas de México. La experiencia durante ese periodo fue nueva para todos, incluidos los NNA que asistían a clases de manera regular, antes del confinamiento y el cierre total de escuelas. A diferencia de los maestros de las escuelas de la SEP, los LEC del CONAFE continuaron asistiendo a los campamentos una o dos veces por semana, dependiendo del número de estudiantes y de las necesidades de atención. Dadas las condiciones se asistía solo para entregar libros de trabajo que CONAFE proporciona para el reforzamiento de la lectura y la escritura de acuerdo con el grado escolar que cursen, así como los libros de reforzamiento de matemáticas.

Durante los días que no asistían al campamento se entablaban vínculos con las madres y padres de familias por medio de grupos de *Whatsapp*. Quienes no manejaban la aplicación de mensajería se comunicaban por llamadas y aquellos que no tenían celular, recibían las actividades a realizar durante la semana junto con el material escolar necesario.

Para el inicio del ciclo escolar 2020-2021, se emitió una convocatoria para formar parte del voluntariado, del equipo CONAFE, complementado con un periodo de capacitación intensiva durante un mes y medio entre julio y agosto. Después del proceso de capacitación de los aspirantes a LECs, se dio la selección de aquellos que cumplían con el perfil.

El LEC es una figura educativa que funge como maestro guía en las escuelas de los campamentos. Su trabajo se realiza bajo la coordinación de los Académicos de Acompañamiento, que son los supervisores por microrregión (grupos de campamentos a cargo de un Académico de Acompañamiento).

La capacitación consta de la enseñanza del modelo ABCD (Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo), el cual se utiliza en los salones de clase, además de ciertos temas fundamentales como evaluación, estrategias de enseñanza, proyecto comunitario, ideas de manualidades y papiroflexia, manejo de emociones y actitudes frente a grupo, así como los principios rectores del CONAFE y la visión multicultural del que emerge.

Los LEC son asignados a los campamentos de jornaleros agrícolas, recibiendo el programa educativo a impartir. La dinámica, consiste en asistir al campamento, conocer la comunidad, realizar un censo, cuarto por cuarto para identificar a las familias que llegaron, registrar el número de niños y niñas en edad para estudiar con el fin de reconocer a las familias e invitarlas a que inscriban a sus hijos en la escuela. Esta dinámica es necesaria porque, por un lado, los padres y madres generalmente no inscriben a sus hijos en la escuela, y, por otra parte, este proceso permite dar de alta en sistema a cada niño y niña.

El ciclo escolar se basó en el cumplimiento de una guía de actividades establecida por fechas, que se conoció como “Aprende en casa II”⁴⁷, donde los LECs debían proporcionar materiales e instrucciones a los padres de familia para que pudieran acompañar a sus hijos e hijas en la realización de actividades. Al inicio del ciclo también se hicieron preguntas a los padres y madres: si tenían televisión, internet, teléfono celular o radio; esto con el objetivo de analizar si sería posible que dieran continuidad a las explicaciones que se daban por televisión o dar seguimiento vía celular. El acompañamiento no se dio pues de un total de treinta estudiantes en un salón diseñado en el marco del programa “Aprende en casa”, solo cinco contaban con un celular inteligente.

Durante el ciclo 2020-2021, el CONAFE Villa Juárez contó con una plantilla compuesta por noventa y dos LEC, nueve Académicos de Acompañamiento, un supervisor de zona y un auxiliar operativo. Este equipo se encargó de brindar atención educativa en veintiuna escuelas ubicadas dentro de campamentos agrícolas, como parte del programa de preescolar migrante, beneficiando a un total de cuatrocientos ochenta y un estudiantes. Asimismo, el programa de primaria migrante proporcionó atención en once campamentos, beneficiando a trescientos ochenta y ocho estudiantes.

En el campo Sacrificio, la atención educativa se centró en noventa y nueve niños en primaria y treinta y seis en preescolar, aunque esta cifra varía debido a la naturaleza migratoria de la comunidad. Durante diciembre, algunos estudiantes parten y otros llegan, ya que coincide con el cambio de temporada en la zafra agrícola. En marzo, la mayoría

⁴⁷ Secretaría de Comunicaciones y Transportes (2020). Guía para las familias sobre el uso de las tecnologías de telecomunicaciones y radiodifusión. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/571632/GUIA_PARA_EL_USO_TIC_APRENDE_EN_CASA_II.pdf [último acceso: 19/02/2024].

de las familias migrantes emprenden el regreso a sus comunidades de origen, mientras que otras llegan al campamento, continuando así el ciclo migratorio.

Los niños reciben atención educativa por un promedio de menos de cuatro meses, ya que la estancia en el campamento es temporal. Es importante destacar que los programas del CONAFE operan de lunes a viernes durante todo el ciclo escolar, sin seguir el calendario normal de la SEP.

Las vivencias dentro del campamento fueron de utilidad para comprender y dejar elementos de análisis sobre las interrogantes de esta investigación. Resulta preciso mencionar que dentro del programa escolar migrante se logró inscribir a todos los menores censados en los campamentos agrícolas. La principal función del LEC es concientizar a los padres de familia para que sus hijos asistan a la escuela. En general, las familias perciben al CONAFE como un lugar de resguardo o guardería, aunque no existe regularidad en la asistencia.

Un patrón que se sigue presentando en la población de familias jornaleras migrantes es el trato por género. En el censo se registró que algunas niñas nunca habían asistido a la escuela, esto es justificado por sus padres, debido a que ellas están encargadas del cuidado de sus hermanos pequeños. En muchos casos los bebés estaban a cargo de niñas de 8 a 10 años, no obstante que los campamentos cuentan con el servicio de guardería.

Las circunstancias del confinamiento por la pandemia complicaron este sistema de cuidados entre hermanos. Las niñas no asistían a clases porque, a decir de ellas mismas, “se quedaban dormidas, porque estaban cansadas”, pues tenían que hacer labores del hogar, “les tocaba lavar la ropa, hacer tortillas o cuidar a sus hermanitos”. Esta situación, además, no les permitía realizar las tareas de la escuela.

En el caso de los niños, el ingreso a la escuela se basaba en la premisa: “si el niño quiere estudiar, lo inscribimos”, otorgándoles el poder de decisión, incluso en el caso de los de preescolar; como consecuencia, era difícil para los LEC convencer a los niños de asistir a clases.

En relación con la dinámica escolar establecida en condiciones de pandemia, la idea principal era entregar las guías de trabajo y que los padres y madres, por medio del acompañamiento de los LEC, instruyeran a los menores en la realización de actividades. Sin embargo, esta dinámica resultó prácticamente imposible. Se pudo comprobar que los

padres no contaban con la capacidad para seguir las indicaciones, algunos apenas si sabían leer y escribir.

Debido a estas circunstancias, los LEC tuvieron que atender clases presenciales, al menos dos días por semana para cumplir con el mínimo de las actividades establecidas en la guía “Aprende en Casa II”. Este calendario de actividades consistía principalmente en el manejo de emociones y el conocimiento básico sobre el COVID-19, dejando de lado el modelo ABCD utilizado en el periodo normal.

Para lograr el cumplimiento de este trabajo, el CONAFE proporcionó un teléfono celular con acceso a internet a todos los LEC. Esta circunstancia permitió la realización de otras actividades como la atención a *webinars* semanales en los que se dotaba de estrategias para el trabajo en el aula.

Otra cuestión administrativa relevante, fue la asignación de un correo electrónico institucional a cada estudiante para integrarles a un “salón” de *Google Classroom*, donde podían asignarse actividades diarias por cada campo formativo: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Comprensión del Mundo Natural, Exploración y Comprensión del Mundo Social, Educación Física y Artes. Además, se debían incorporar evidencias. Sin embargo, este esquema solo operó convenientemente en el caso de los menores de las cinco familias que contaban con un teléfono celular.

Por otro lado, las actividades en el salón de clases se complicaban por el número de niños a atender. Treinta por lo regular, en espacios reducidos, de 1.5 m x 3 m. En esas circunstancias era imposible proporcionar la atención adecuada. Adicionalmente, no se contaba con mobiliario escolar suficiente y existía retraso en la entrega de los materiales educativos por parte del CONAFE.

Por otra parte, los LEC, asistíamos cuatro días a la semana, dividiendo a los estudiantes en grupos de diez, otorgándole dos horas de atención al día a dos grupos por cada dos días, lo cual claramente resultaba insuficiente para corroborar que los menores estaban adquiriendo los aprendizajes requeridos. Además, conforme transcurría el ciclo escolar, el número de estudiantes disminuía por razones como el abandono del campamento por las familias migrantes.

Durante el ciclo escolar 2021-2022 los LEC ya no estuvieron obligados a cumplir las actividades establecidas en la guía, sino que se regresó, parcialmente, al modelo

formal de ABCD, que consiste en la clasificación por campos formativos por unidades de aprendizaje.

Esta situación, generó una mejoría, pues las unidades formales, tienen mayor implicación de conocimientos y libertad de trabajo en el aula. Además, cuando el número de contagios por COVID-19 disminuyó se autorizó el regreso a clases normales durante toda la semana.

V. CONCLUSIONES

Tanto la Constitución como la jurisprudencia coinciden en señalar la necesidad de procesos inclusivos en cuanto al diseño normativo y de políticas enfocadas en la educación. Si bien los textos normativos mantienen concordancia entre sí, es claro que la problemática específica de los migrantes jornaleros demanda nuevas estrategias y acciones conjuntas entre los diferentes niveles de gobierno.

El acercamiento a las formas de vida temporal de las familias jornaleras migrantes en los campamentos agrícolas de Villa Benito Juárez es diversa y difícil de conocer a profundidad. En el caso del CONAFE, se advierte un nivel importante de eficiencia en la gestión de los procesos concurrentes en el derecho a la educación, sobre todo en aquellos NNA que cada año regresan al mismo campamento, es decir, cursan el ciclo escolar en dos escuelas, permitiéndoles consolidar su proceso escolar, lo cual no garantiza que se logre una educación de calidad y equitativa

En el caso de los niños de preescolar, su atención resulta aún más compleja, tanto por su edad como por su adaptación lingüística y sus necesidades particulares. El caso de los estudiantes de primaria es diferente, ya que todos hablan español. Lo anterior, se podría considerar una de las principales limitaciones del CONAFE, por la relevancia de replantear la política educativa en los contextos migratorios.

En cumplimiento de la normativa, la autoridad educativa en los diferentes niveles debe reconocer la necesidad por desarrollar un sistema acorde con las necesidades de las poblaciones migrantes, que garantice la calidad y equidad en la enseñanza. Esto nos lleva a la necesidad de que CONAFE cuente con personal cualificado, conocedor de estrategias

pedagógicas y didácticas, que hablen y escriban más de una lengua, para estar en posibilidad de atender de mejor manera a niños y niñas migrantes.

Aunque no se ha profundizado, en relación con el género es evidente la reproducción de los roles tradicionales asignados a las niñas al interior de las familias. Los padres les consideran como las encargadas de realizar las tareas domésticas, lo que las estigmatiza puesto que se les delegan responsabilidades de cuidado que no son propias de su edad, lo que da cuenta de una doble exclusión social al negarles la asistencia a la escuela, privándoles de procesos de aprendizaje escolar fundamentales para la vida.

Finalmente es importante señalar que las poblaciones migrantes experimentaron cambios en los modelos de aprendizaje (ABCD y Aprende en Casa). Las limitaciones se vivieron desde el inicio del confinamiento, al no contar con acceso a las herramientas tecnológicas y de conectividad necesarias.

Si bien el modelo del CONAFE resultaría razonablemente factible para quienes puedan asistir regularmente a la escuela, no lo es para quienes solamente pueden asistir de manera ocasional. Este patrón, ya existía antes de la pandemia por lo que la llegada de esta adversa circunstancia vino a complicar y limitar, en mayor medida la vulnerabilidad de esta población.

Una de las contribuciones de esta investigación radica en ofrecer elementos de análisis para que el campo jurídico sirva de referencia a mecanismos de construcción de políticas públicas inclusivas, enfocadas en nuestro acervo pluricultural y sobre todo que sean verdaderos garantes del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes.

VI. FUENTES CONSULTADAS

ACNUDH. La población jornalera agrícola interna en México frente a la pandemia de COVID-19. Recuperado de https://www.ohchr.org/sites/default/files/Red_Nacional_de_Jornaleros_y_Jornaleras_Agr%C3%ADcolas_-_Mexico.pdf [Consulta: 15 de enero de 2024].

BARRÓN, Antonieta. Política Social y Jornaleros Agrícolas en la Cuarta Transformación en México. Comunicación a presentar en el XXI Congreso de la Sociedad de Economía Mundial, 2019. Recuperado de <https://cecig.org.mx/wp->

<content/uploads/2019/04/Comunicacion-Barron-abril-2019.pdf> [Consulta: 19 de febrero de 2024].

CABALLERO, José. La cláusula de interpretación conforme y el principio pro persona. En La reforma Constitucional de Derechos Humanos, un nuevo paradigma. México: Porrúa y Universidad Nacional Autónoma de México, 2012.

CASTAÑEDA, Norma; *et. al.* Diagnóstico sobre la situación de las políticas públicas y legislación para personas jornaleras agrícolas migrantes en México, 2016.

CONEVAL. Índice de Rezago Social (IRS) 2020. Recuperado de https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Interactivos_municipal.aspx [Consulta: 15 de enero de 2024].

CNDH. Estudio sobre la intervención de las Autoridades del Trabajo en la prevención de la trata de personas y la detección de posibles víctimas en campos agrícolas, 2018. Recuperado de <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Estudio-Autoridades-Trabajo-Trata.pdf> [Consulta: 15 de enero de 2024].

CZARNY, Gabriela; MARTÍNEZ, Elizabeth. Repensar la niñez indígena, denominada migrante, en las ciudades: retos para la política educativa. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2018.

DEL RÍO, Norma. La infancia Vulnerable de México en un Mundo Globalizado. México: UAM-UNICEF, 2000.

DOF. PROGRAMA Institucional 2023-2024 del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5706830&fecha=27/10/2023#sc.tab=0 [Consulta: 19 de febrero de 2024].

DONDÉ, Javier. Comentarios al expediente varios 912/2010. En Salazar, Pedro; Niembro, Roberto; Alonso, Carlos (Coords.) Diez Sentencias Emblemáticas de la Suprema Corte. CDMX: UNAM, 2019.

FRANCO, Martha. La escuela urbana adaptable a los niños migrantes en Puebla. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) Migración Interna, Infancia y Derecho a la

Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2018.

FLORES, J.R. Joel. El trabajo jornalero agrícola: sus condiciones de precariedad en México y experiencias en la región latinoamericana para mejorar su acceso a la seguridad social. Cuadernos de Políticas para el Bienestar, Núm. 12. CDMX: Conferencia Interamericana de Seguridad Social, 2021.

GLOCKNER, Valentina. Los estudios sobre la infancia jornalera en México: aportaciones, retos y futuras posibilidades para la expansión del campo de estudio. Textual, núm. 74, julio-diciembre, 2019, pp. 391-420. DOI: <http://dx.doi.org/10.5154.r.textual.2019.74.12>

Gobierno de Sinaloa. Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa PEEME Sinaloa (2016). INEE, pp. 1-68.

INEE. Directrices para mejorar la atención educativa de niñas niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes. México: INEE, 2016. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directriz_migrantes.pdf [Consulta: 15 de enero de 2024].

INEGI. Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) 2019. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enti/2019/doc/enti_2019_presentacion_resultados.pdf [Consulta: 19 de febrero de 2024].

INEGI. Estadísticas a propósito del día mundial contra el trabajo infantil 2021. Datos nacionales. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAPTrabInf21.pdf> [Consulta: 19 de febrero de 2024].

INEGI. Movimientos migratorios. Sinaloa 2024. Recuperado de https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/sin/poblacion/m_migratorios.aspx?tema=me&e=25#:~:text=Por%20su%20n%C3%BAmero%20de%20emigrantes,lugar%2012%20a%20nivel%20nacional.&text=Entre%202015%20y%202020%2C%20llegaron,de%20las%20entidades%20del%20pa%C3%ADs [Consulta: 15 de enero de 2024].

JACOBO, Héctor; ARMENTA, Margarita. Formar educadores para niños, adolescentes y jóvenes migrantes. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y

propuestas de políticas públicas. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2018.

JUÁREZ, José; COMBONI, Sonia. Modernización neoliberal y campesinado: sus efectos sociales. El caso de la educación para los niños jornaleros migrantes. Veredas. Revista de Pensamiento Sociológico, núm. 15, 2007, pp. 151-174

JUÁREZ-BOLAÑOS, Diego; *et. al.* Estrategias de enseñanza para niños, niñas y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes en México 2021. Cuestiones Pedagógicas, núm. 30, pp. 79-92. DOI: <https://doi.org/10.12795/CP.2021.i30.v1.06>

LARA, Sara. Mercado de trabajo rural, nuevos territorios migratorios y organizaciones de migrantes. Ponencia presentada en el V Congreso de la Asociación de Estudios del Trabajo. Oaxtepec. México, 2006.

MARTÍNEZ, David; BATTAGLIA, Giovanna; JUÁREZ, Damaris. Propuesta para atender a niñas y niños jornaleros agrícolas, indígenas y migrantes: la experiencia del campamento Na' Vali'. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2018.

MÉNDEZ-PUGA, Ana; CASTRO VALDOVINOS, Irma; HERRERA-MARTÍN DEL CAMPO, Ignacio. Posibilidades educadoras de familias jornaleras agrícolas migrantes en México ante las condiciones de la pandemia del SARS-CoV-2. Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación, núm. 1, vol. 6, 2021, pp. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.014>

PAYÀ, Andrés. Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro. Revista de Educación Inclusiva, núm. 2, vol. 3, 2010, pp. 125-142.

PEÑALOZA, Andrés; MÁRQUEZ, Cinthia; ROSSELL, Hugo. Pandemia, evidencia vulnerabilidad y precariedades de las personas jornaleras agrícolas en México. Urgente saldar esa deuda histórica. Nova Iustitia, Revista Digital de la Reforma Penal, Año VIII, núm. 32, agosto, 2020, pp. 181-205.

REYES, Virginia; Ramírez, Claudia (2002). La niñez jornalera de la mixteca oaxaqueña. Foro Invisibilidad y Conciencia: Migración Interna de Niñas y Niños Jornaleros Migrantes en México. UAM-X: México, 2002.

---. La niñez jornalera: educación y trabajo. CONACYT: Instituto de Investigaciones Sociológicas, Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, 2005.

RODRÍGUEZ, Carlos. Características del contexto socioeconómico y educativo de niñas y niños de familias de jornaleros migrantes que han logrado cursar la educación básica en Sinaloa. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, 2017, pp. 1-12. Disponible en http://ri.iberomex.mx:8080/bitstream/handle/iberomex/6224/RSCR_CONFERE_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta: 15 de enero de 2024].

RODRÍGUEZ, Carlos; Islas, Juana; Patiño, Patricia. Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Nueva Época, vol. XLIX, núm. 2, julio-diciembre, 2019a, pp. 59-86.

---. Acceso, permanencia y logro educativo de niñas y niños migrantes en México, 2019b. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, área temática 13 educación, desigualdad social, inclusión, trabajo y empleo, Acapulco, pp. 1-8. Recuperado de http://ri.iberomex.mx:8080/bitstream/handle/iberomex/6222/RSCR_CONFERE_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta: 15 de enero de 2024].

RODRÍGUEZ, Carlos; MEDÉCIGO, Graciela. Aspectos jurídicos, políticos e institucionales de la educación a niños trabajadores migrantes en México. Eikasía. Revista de Filosofía, año II, 9, marzo 2007, pp. 319-347. Recuperado de https://ri.iberomex.mx/bitstream/handle/iberomex/3674/RSCR_ART_3.pdf?sequence=1 [Consulta: 15 de enero de 2024].

ROJAS, Teresa. La investigación educativa con población infantil jornalera migrante en México. Revista Académica de Investigación y Postgrado - Edición Especial 2011a, pp. 135-149. Recuperado de https://web.archive.org/web/20180421041934id_/http://postgrado.upnfm.edu.hn/r/2011/12.pdf [Consulta: 15 de enero de 2024].

---. Inequidades. La educación primaria de niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes. México D.F.: Universidad Pedagógica Nacional, 2011b.

---. Introducción. En Rodríguez, C. y Rojas, T. (Coords.) Migración Interna, Infancia y Derecho a la Educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas

de políticas públicas. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2018, 360p.

---. Retos para la educación inclusiva de las niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. *Revista Iberoamericana de Educación Rural*, núm., 1, vol. 1, marzo-septiembre 2023, pp. 49-64.

SALINAS, Harlen Inclusión Educativa y Vulnerabilidad. Caso de la Población Jornalera Agrícola Migrante. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, año IX, núm. 2, 2022, pp. 1-18.

SCHMELKES, Sylvia. Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, núm. 40, 2013, pp. 1-12.

Secretaría de Comunicaciones y Transportes. Guía para las familias sobre el uso de las tecnologías de telecomunicaciones y radiodifusión 2020. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/571632/GUIA_PARA_EL_USO_TIC_APRENDE_EN_CASA_II.pdf [Consulta: 19 de febrero de 2024].

SEP-CONAFE. Modelo de Educación Básica Comunitaria. Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo. Libro Blanco, 2018, pp.1-104. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411237/Libro_blanco_CONAFE_MODELO_ABCD_gob.mx.pdf [Consulta: 15 de enero de 2024].

SEP. Lineamientos generales para el uso de la estrategia aprende en casa Mayo 2020. Recuperado de <https://educacionbc.edu.mx/eventos/2020/Linaprendeencasa/Lineamientos%20de%20la%20Estrategia%20Aprende%20en%20Casa%20Mayo2020.pdf> [Consulta: 15 de enero de 2024].

SEP. Estrategia Aprende en Casa. Informe de resultados 2020-2021. Recuperado de <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf> [Consulta: 15 de enero de 2024].

STPS/SSA. Guía de Acción para los Centros de Trabajo Agrícolas. 09 de abril 2020. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/546755/Guia_de_accion_para_Centros_de_Trabajo_Agri_colas_COVID-19_09042020_1_.pdf [Consulta: 15 de enero de 2024].

VELASCO, Laura; Coubès, Marie; Contreras, Oscar. Los Jornaleros Agrícolas Migrantes. *Documentos de Contingencia*, Núm. 1, Poblaciones Vulnerables ante el COVID-19. Colegio de la Frontera Norte, 2020, 16p.

VERA, José; DURAZO, Francisco. La experiencia de los niños indígenas jornaleros agrícolas migrantes en el noroeste de México. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, núm. 6, 2020, pp. 166-185.

Normativa consultada:

Acción de Inconstitucionalidad 121/2019.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Constitución Política del Estado de Sinaloa.

Expediente varios 489/2010.

Expediente varios 912/2010.

Ley General de Educación.

Ley de Educación para el Estado de Sinaloa.