



LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LAS ESCUELAS PARA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DE LAS FAMILIAS JORNALERAS AGRÍCOLAS MIGRANTES EN BAJA CALIFORNIA

Yeny Angélica Vilchis Vicente
yeny.vilchis@uabc.edu.mx

Área temática: Política y gestión de la educación

Porcentaje de avance: 18%

b) Trabajos de intervención educativa (Tesis) con resultados preliminares o definitivos.

Programa de posgrado: Doctorado en Ciencias Educativas.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Autónoma del Estado de Baja California. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo.



Resumen

Esta investigación tiene como propósito conocer la gestión pedagógica de dos escuelas que pertenecen a la Dirección de Educación Migrante de Baja California y prestan servicio educativo a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. El estudio se rige por una metodología cualitativa y pretende comprender las estrategias de gestión en dos escuelas a partir de un estudio etnográfico. Se presentan los resultados de un primer acercamiento a una secundaria ubicada al sur de Ensenada, se muestran los hallazgos de las maneras de operacionalizar el servicio educativo. También, aquellas estrategias que favorecen los procesos de enseñanza y fortalecen los aprendizajes. Los resultados provienen de una estancia corta de observación.

Palabras clave: educación para niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, gestión pedagógica, Ensenada.

Introducción

La gestión pedagógica tiene repercusiones en todos los procesos educativos. Ezpeleta (1997) define a la gestión como el “conjunto de estrategias para acercar las formas de operación institucional del servicio educativo a la finalidad específica de la escuela -ofrecer enseñanza y provocar aprendizajes-” (p. 2). La autora reafirma la enseñanza y el aprendizaje como el núcleo institucional, enfatiza el dinamismo y la diversidad que se pueden observar en los centros educativos.

La gestión es un concepto desarrollado por la autora desde la década de 1990 (Ezpeleta, 1992), ella señala que la gestión debe observarse más allá de las tareas administrativas en las escuelas. La gestión se relaciona con tres grandes aspectos o ámbitos escolares: el técnico-pedagógico, el político y el administrativo. Desde una perspectiva amplia, la escuela no es una institución autosuficiente ni autocontenida. La escuela establece redes de relaciones con instituciones y actores hacia fuera y hacia adentro de la misma y estas intervienen en los procesos pedagógicos.

Las escuelas para niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias jornaleras agrícolas migrantes (FJAM) presentan desigualdades particulares. En primer lugar, la mayoría de estas escuelas brindan educación a grupos vulnerados en espacios que no pertenecen al estado o la Secretaría de Educación Pública (SEP); en la mayoría de los casos, los predios e infraestructura son propiedad de los dueños de las empresas agrícolas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) expone el aumento progresivo de las desigualdades e incrementos de las disparidades en la educación para grupos poblacionales jornaleros migrantes. También, expone que se presenta mayor exclusión en la educación para los grupos marginados y desfavorecidos por la situación de migración.

La importancia de comprender la problemática alrededor del grupo poblacional jornalero agrícola migrante y en específico sus escuelas, se relaciona con el inalienable derecho a la educación, estipulado en el Artículo Tercero de la Constitución y señalado en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Esta última dicta una clara orientación humanista para el Sistema Educativo Nacional (SEN), que consiste en enfatizar la dimensión colectiva a los programas de estudio que deberán permanecer durante toda la vida (SEP, 2023).

Lara (2004) expone que los cuatro estados expulsores, con la mayor cantidad de FJAM son Guerrero, Oaxaca, Veracruz y Sinaloa. En dichas entidades, habitan distintos grupos de los pueblos originarios y el bilingüismo brinda a la escuela diversidad étnica y pluriculturalidad.

Es notorio el desconocimiento de cómo son y cómo funcionan las escuelas dentro de los campamentos, los cuales son descritos por Leal (2011) como espacios que los propietarios de los campos agrícolas destinan para que los jornaleros habiten.

Los NNA de FJAM presentan una variedad de problemáticas, Ramírez (2014) menciona que la deserción escolar, la falta de certificación y el ausentismo son las dificultades más comunes. Estos problemas están directamente relacionados con las condiciones laborales, económicas, sociales y de salud de las familias. Al respecto, Schmelkes (2018) expresa que la educación de los NNA de estas FJAM es un derecho difícil de hacer valer.

Ramírez (2014) expone los factores de exclusión social de la población jornalera agrícola migrante: muchos de ellos son campesinos que perdieron sus tierras o fue imposible competir con agentes comerciales poderosos. Una alta proporción de este sector proviene de zonas con alta marginación en cuanto a servicios sociales y empleo. Menciona también que los trabajadores han tenido poca o nula escolarización, tampoco se ha atendido su diversidad lingüística.

Por estas razones, muchas familias se trasladan o son trasladadas (por los empresarios dueños de las tierras) hacia destinos agrícolas. Ahí pueden encontrar mejores condiciones laborales, ya que en sus sitios de origen no consiguen empleo o alguna forma de sostenimiento familiar. Schmelkes (2010) expresa que las condiciones descritas anteriormente han obligado a la intensa migración de indígenas a zonas de agricultura comercial.

En México, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), había 2.2 millones de jornaleros agrícolas en 2015. Stabridis (2022) señala que la región que comprende a los estados de Baja California, Baja California Sur, Sinaloa y Sonora, en el noroeste del país, es preponderantemente dedicada a la producción de hortalizas y frutas; en conjunto, dichas entidades representan casi el 20% del valor de producción agrícola a nivel nacional.

El autor (2022) expone que, del total de jornaleros agrícolas, 9.9 % son migrantes. En la región noroeste está el mayor porcentaje de ellos con 32.55%; el 17% son indígenas. Martínez (2018) define al jornalero agrícola migrante como la persona que, fuera de su localidad de origen, trabaja en el sector agrícola y que tiene como ingreso principal el salario que recibe por estas labores.

Stabridis (2022) pone en evidencia la precariedad en los campos agrícolas. Los salarios están por debajo del promedio que ganan los trabajadores en la región noroeste. Esta situación laboral afecta a los menores de edad quienes viajan con sus familias a los campos agrícolas. A nivel nacional, Schemelkes (2010) señala que aproximadamente 350,000 NNA de FJAM están en edad de cursar la educación básica. Solo entre 15% y 17% de ellos asisten a la escuela. Rojas (2018) enfatiza que los años de escolaridad en este sector de la población son pocos; y la matrícula de quienes sí acceden a la escuela, se encuentra mayormente en los dos primeros grados de primaria. Los NNA también presentan inasistencia constante y baja certificación en los niveles de educación básica. También, señala otros problemas diversos, por ejemplo: porcentajes altos de extraedad, abandono escolar, repetición de cursos y poca continuidad educativa.

En Baja California, existe escasa información de los recursos con los que se cuentan para el servicio educativo, no hay registros sobre cómo se organizan y qué programas de estudio siguen las actividades escolares etc. Por lo anterior, es importante que se documente lo no documentado (Rockwell, 2009) desde la perspectiva de los mismos actores.

A continuación, presento los objetivos y preguntas de investigación del presente estudio, en dos escuelas para NNA de FJAM en Baja California:

General

Comprender los procesos de gestión pedagógica en las escuelas para NNA de las FJAM de Baja California.

Particulares

1. Identificar los actores que intervienen en la gestión pedagógica de las escuelas para NNA de FJAM y cómo se relacionan entre sí.

2. Analizar las estrategias de gestión pedagógica de las escuelas para NNA de las FJAM.

Preguntas Generales

¿Cómo son los procesos de gestión pedagógica en las escuelas para NNA de FJAM?

Específicas

1. ¿Quiénes son los actores que intervienen en la gestión pedagógica en las escuelas para NNA de FJAM y cómo se relacionan entre sí?
2. ¿Cuáles son las estrategias de gestión pedagógica en las escuelas para NNA de FJAM?

Desarrollo

Furlán y Ezpeleta (1992) mencionan que los procesos organizativos de la escuela no se pueden separar de los aspectos pedagógicos, debido a que están estrechamente vinculados. Así mismo, afirman que la gestión pedagógica en las escuelas es un enclave primordial en los procesos de transformación. Los procesos, tanto pedagógicos, como administrativos y sociales impactan tangiblemente a todos los actores dentro de la escuela.

En ese mismo sentido, Furlán y Ezpeleta (2004) señalan que existen procesos económicos y políticos que se vinculan con la calidad de vida e igualdad social de los sectores populares. Estos procesos pueden sostener una importante reciprocidad con las decisiones internas de la escuela, las cuales son en apariencia de carácter solamente pedagógico. Es decir, las características esenciales del grupo poblacional determinan a las estrategias de gestión de la escuela. Ezpeleta (1992) afirma que la gestión se ha entendido como administrativa, esta reducción conceptual advierte los lineamientos de las instancias superiores a la escuela pero resta importancia a los aspectos pedagógicos, los cuales deben de ser prioritarios.

Ante estos planteamientos, la investigación entorno a la gestión pedagógica, en particular en las escuelas para NNA de FJAM, deberá llevarse a cabo desde una perspectiva cualitativa. Como señala Espeleta (1992): “En el plano metodológico, la perspectiva etnográfica constituye una de las formas más promisorias para lograr este tipo de acercamiento” (p. 109).

Parto del paradigma interpretativo, definido por Vain (2012) como una construcción del sentido, de formas diversas, distintas y singulares de construirlo. En el ámbito educativo, se tiene en consideración que “la realidad educativa no viene constituida por hechos objetivos, observables y externos al propio sujeto, sino por sus significados, símbolos, interpretaciones elaboradas por él mismo: a través de su interacción con los demás” (Sáez, 1989 p. 22).

Como expresa Vasilachis (2006), la investigación cualitativa busca comprender al mundo social, la forma en la que se experimentan ciertos procesos y sus contextos a través de la visión, conocimientos, relatos, sentidos, significados y experiencias de los participantes.

Consideraciones finales

Las escuelas para FJAM están dentro de los campamentos y estos espacios son diversos, dependiendo de lo que los propietarios ofrezcan para estos fines. Leal (2011) describe las condiciones de los espacios escolares en los campamentos en México como heterogéneos, desde salones equipados, con mobiliario y en buenas condiciones, hasta profesores dando clases a la intemperie.

En Baja California, Sánchez (2006) afirma que los migrantes que llegan a los municipios de Tijuana y Ensenada son conformados por mixtecos, zapotecos y mixes. Páez y Tinajero (2020) señalan la cantidad de hablantes de mixteco: 21,239 personas; también se pueden encontrar hablantes de lenguas nativas como el kumiai, pai pai, cochimi, cucapá y kiliwa. Ellos estiman que en las escuelas de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) se encuentran NNA hablantes de hasta 30 lenguas diferentes. Esto denota una súperdiversidad cultural en las escuelas de la entidad.

Las escuelas solo ofrecen servicio educativo en educación básica. No en todos los campamentos existen los tres niveles. Los maestros (as) atienden multinivel, multigrado y/o escuelas uni o bidocentes. A nivel estatal, la matrícula atendida fue de 532 NNA durante el ciclo escolar 2021-2022; cantidad aproximada, dada la constante movilidad en este sector. El número de docentes fue de 27, todos frente a grupo y algunos desarrollaron también funciones como encargados de la dirección escolar.

En la entidad, la institución oficial que brinda el servicio educativo al sector jornalero agrícola migrante es la Coordinación de Educación Migrante (CEM) de la Secretaría de Educación (SE) del estado. Existen en esta coordinación 19 escuelas: cuatro preescolares; 10 primarias y cinco secundarias.

Como un primer acercamiento al campo, entrevisté a la entonces coordinadora del CEM. Esta persona me otorgó la posibilidad de acceder a una escuela. Utilicé el criterio de conveniencia y seleccioné a una escuela secundaria, en una zona semirural de Ensenada. La escuela se ubica a un costado del campamento de una empresa agrícola. A partir de la observación participante, registré información durante las jornadas completas en las que permanecí por tres días consecutivos. Algunos factores que encontré fueron:

Los propósitos y logros educativos en la escuela secundaria son determinados por su gestión pedagógica. Mendoza y Bolívar (2016) afirman que las prácticas educativas y su mejoramiento serán realidad cuando los principios éticos, los conocimientos, la política, la acción y la administración estén orientados para esta mejora. Cuando los actores de la comunidad

escolar sean conscientes, se desempeñen y practiquen aspectos inherentes a la gestión en un acompañamiento mutuo.

La matrícula de la escuela es de 42 alumnos; 10 cursan primer grado, 25 en segundo y siete en tercero. Los grupos son atendidos por dos maestros y una maestra, el servicio educativo es de lunes a viernes de 8:00 a 13:00 horas. La formación inicial de los dos maestros es de físicos y la maestra es dentista, ella realizó una nivelación pedagógica en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Los actores fundamentales son los docentes y los alumnos, quienes le dan sostenimiento cotidiano a la escuela. Muchas funciones que desempeñan docentes y alumnos no están relacionadas con cuestiones académicas, tiene que ver con prefectura, logística y cuestiones administrativas. Entre las estrategias de gestión encontré:

1. La organización del trabajo docente se realiza a partir de los planes y programas de estudio 2011 para telesecundaria, modalidad que los docentes eligieron porque la distribución de los contenidos en los libros de texto, el esquema de secuencias y el trabajo por proyectos facilitan la planeación y la ejecución de materias. Así mismo, diseñan actividades y seleccionan estrategias que fomentan los aprendizajes esperados. Integran temas de acuerdo a las necesidades que consideran pertinentes, aunque estos temas no se encuentren en el currículo. Hacen uso de los recursos y materiales de la escuela o que ellos gestionan. Ezpeleta (1992) explica que el currículo encuentra una forma determinada en base a la dinámica y estructura organizativa escolar. Las bases reales del currículo son constituídas por la conformación profesional técnica y material de la escuela, por tanto, la operación de este encuentra formas determinadas. Los resultados de la escolaridad dependen de estas formas de esta operacionalización.
2. El Plan de estudio de telesecundaria señala que un solo maestro es responsable de todas las asignaturas de un solo grado escolar. No obstante, los docentes decidieron qué asignaturas enseñar, a partir de acuerdos tomados entre ellos. Iniciaron con diálogos colegiados y dispusieron que todos dieran clases a todos los grupos. Se basaron en sus perfiles profesionales para dicha asignación, de tal modo que los docentes se relacionan pedagógicamente con todos los alumnos. Significa entonces, como expresa Ezpeleta (1992), que el maestro es un protagonista que decide y actúa a partir del currículo establecido oficialmente, pero hace adecuaciones acordes con su personalidad académica y con lo que le señala su experiencia profesional.
3. Las estrategias didácticas son diversas: exposiciones orales, conferencias, experimentos, talleres, etc. Los docentes y alumnos se adaptan a la falta de señal de televisión y de internet. También invitan continuamente a instancias gubernamentales a impartir *pláticas* a los jóvenes, se han presentado el Instituto de la Juventud (Injuve), el Centro de Bachillerato Tecnológico (CBTA). Los procesos de aprendizaje y de enseñanza se vinculan tanto con la cultura escolar de la secundaria, con la experiencia personal, laboral y la organizacional de los docentes. Las condiciones propias del plantel también impactan en las decisiones que se toman en la escuela.

4. Los docentes hacen uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS): Presentaciones en power point, audios y videos. Emplean redes sociales como *Whatsapp*, *Youtube*, *Facebook* y *Tik Tok*.

En relación con los servicios básicos, la escuela carece de agua entubada, energía eléctrica y recolección de basura. Los docentes hicieron gestiones a través del programa “La escuela es nuestra” y adquirieron una planta de luz. Para la recolección de basura, los docentes, junto con los alumnos, separan los desechos que se pueden reciclar.

Los docentes son interinos, la SE no ha dado respuesta laboral para definir los mecanismos de obtención de definitividad. Los maestros también hacen labores de prefectura, orientación, entrenamiento etc., al no contar con personal de apoyo. Los alumnos son adolescentes que en su mayoría, provienen de FJAM que viven y trabajan en las parcelas aledañas. Algunos estudiantes son originarios de Oaxaca y en sus familias hablan Mixteco y Mixe.

A manera de resumen final, observé que las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje están determinadas por factores administrativos, organizativos, políticos, sociales e incluso de financiamiento, lo que significa que “la vida académica de la escuela se ve condicionada también por políticas de alcance estructural como las relativas al financiamiento de la educación” (Ezpeleta 1992, p. 114).

Referencias

- Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. *Nueva Antropología*, XII (42), 27-42.
- Ezpeleta, J. (1992). *Gestión Pedagógica*. OREALC.
- Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de escuela multigrado. *Revista Iberoamericana de Educación*. No.15. Organización de los Estados Iberoamericanos. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a04.pdf>
- Coordinación de Educación Migrante. (09 septiembre 2023) Gobierno del Estado de Baja California. <https://www.educacionbc.edu.mx/index.php/coordinacion-de-educacion-migrante/>
- Lara, S. (2004). *Los olvidados del campo: jornaleros y jornaleras agrícolas en América latina*. Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM
- Leal, O. (2011). Escuelas en campamentos y fincas en México: Experiencias educativas con niños jornaleros migrantes. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 14(2). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/2604>.
- Martínez, D., Battaglia, G. y Juárez D. (2018). Propuesta para atender a niñas y niños jornaleros agrícolas, indígenas y migrantes: La experiencia del campamento Na' Valí. Universidad Iberoamericana.

- Mendoza, F. y Bolívar, M. (2016). Gestión Pedagógica e integración de Proyectos Educativos Productivos en las Escuelas Rurales. Revista Negotium. Num. 35 pp- 39-55 Año. 12 <https://www.redalyc.org/pdf/782/78248283004.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura. (2023) <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>
- Paez, J. y Tinajero, M.G. (2020). La gestión en primarias multigrado indígenas inscritas al PET: Caso comparativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22, e29, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e29.3564>
- Ramírez, A. (2014). La educación escolar como factor de inclusión social desde un planteamiento sistémico. El caso de la niñez jornalera migrante en los valles de Culiacán, Sinaloa (México). Universidad de Barcelona.
- Rojas, T. (2018). Organismos Internacionales y acciones gubernamentales para la protección de los derechos de los niños migrantes agrícolas. Universidad Iberoamericana, A.C.
- Sánchez, Y. (2006). La educación indígena y pérdida cultural: antecedentes y situación actual en las comunidades indígenas de Baja California. en Ensayos sobre el presente y el pasado educativo de Baja California. Porrúa p. 99-116.
- Sandoval, J. (2022). Proyecto: Educación Migrante para hijos de jornaleros agrícolas. Coordinación Estatal Educación Migrante.
- Schmelkes, S. (2010). Indígenas rurales, migrantes, urbanos: una educación equivocada, otra educación posible. Revista Pensamiento Iberoamericano No. 7
- SEP, (6/04/2023). La escuela es nuestra. <https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/>
- Strabidis, O. (2020). La migración en el trabajo jornalero agrícola de México: una aproximación con el censo 2020. <https://migracion.nexos.com.mx/2022/10/la-migracion-en-el-trabajo-jornalero-agricola-de-mMéxico-una-aproximacion-con-el-censo-2020/>
- Vain, P. (2011). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. Universidad Nacional de Misiones Argentina
- Vasilachis, I. et al. (2006). Estrategias de Investigación Educativa. Universidad de Granada.