



ACCESO, PERMANENCIA Y LOGRO EDUCATIVO DE NIÑAS Y NIÑOS MIGRANTES EN MÉXICO

Carlos Rafael Rodríguez Solera

Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Juana María Islas Dossetti

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Patricia Patiño Martínez

Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Área temática: Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: Equidad y derecho a la educación.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.

Resumen:

Niñas, niños y adolescentes migrantes constituyen el grupo social con mayores problemas de exclusión educativa en México. Aunque ha aumentado la cantidad de migrantes que asisten a la escuela, la cobertura sigue siendo baja y la educación que reciben presenta muchas carencias. No obstante, no existen investigaciones sobre el logro académico de alumnos migrantes que permitan saber si, en efecto, las difíciles condiciones en que estudian se traducen en bajos niveles de aprendizaje.

En la ponencia se presentan los resultados de una investigación en proceso en la que, mediante el análisis de la información disponible en bases de datos oficiales de instituciones educativas mexicanas se esbozan las tendencias principales en el acceso y la permanencia en la escuela de esta población, así como los niveles de logro educativo de los estudiantes que asisten a escuelas primarias para migrantes.

Con base en la investigación desarrollada, se identifica que, si bien en los últimos cinco años ha aumentado la asistencia escolar de NNA migrantes, éstos enfrentan todavía serios problemas de permanencia en el sistema educativo y niveles de logro académico significativamente más bajos que los alumnos que asisten a otro tipo de escuelas, por lo que no llegan a ejercer, de manera efectiva, su derecho a recibir educación de calidad.

Palabras clave: Niños; Educación básica; Migración; Logro educativo; Equidad educativa.

Introducción

La niñez migrante experimenta una de las peores formas de exclusión educativa. En varias investigaciones e informes se ha documentado que los principales problemas que han enfrentado los migrantes en la materia son la falta de acceso a los servicios educativos y las dificultades para permanecer en la escuela (Rodríguez, 2006; Loyo, 2008; SEDESOL, 2011; Chehaibar, et al., 2013:24; Rodríguez et al, 2014; Schmelkes et al, 2014; Rojas 2017a, 2017b; INEE, 2016a).

La baja cobertura continúa siendo el principal problema que enfrenta la población migrante, sin embargo, existen otros problemas de equidad educativa, que escasamente se han abordado en las investigaciones sobre el tema. En particular, se desconocen cuáles son los niveles de aprendizaje que alcanzan los migrantes que logran acceder y permanecer en el sistema educativo hasta concluir la educación básica. Un estudio en el que se analizan los resultados de investigaciones sobre equidad educativa, incluidas las enfocadas en las condiciones de niñas y niños migrantes, encontró que no existían investigaciones sobre su desempeño educativo (Rodríguez et al, 2014: 136).

Lo anterior concuerda con lo expuesto en documentos oficiales sobre educación a migrantes. De acuerdo con las “Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes”, publicadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016a), se cuenta con muy poca información para conocer, entre otros, los niveles de logro de aprendizaje que alcanzan los alumnos migrantes.

Dicha situación se origina en la dificultad para identificar, en los datos disponibles sobre el logro escolar, cuáles corresponden a los alumnos migrantes. Este problema metodológico fue señalado por el INEE, cuando sostiene que ha sido difícil conocer los niveles de logro de este tipo de alumnos debido a “...la falta de mecanismos para identificar entre las niñas y los niños que participan en las evaluaciones, a quienes son parte de una familia de jornaleros agrícolas migrantes.” (INEE, 2016a, p.62).

El objetivo de la presente investigación fue conocer los niveles de logro que obtienen, en pruebas estandarizadas, las niñas, niños y adolescentes (NNA) migrantes que logran concluir los niveles de primaria y secundaria. Con esto se busca solventar la falta de análisis sistemáticos sobre el logro educativo de niñas y niños migrantes.

Desarrollo

Enfoque teórico

El estudio se orientó a partir de los planteamientos teóricos de Joseph Farrell (2007), según los cuales, para que exista una situación de equidad educativa, se deben garantizar tres condiciones a todos los niños y niñas, estas son: igualdad de acceso al sistema educativo (*Equality of access*). El acceso al sistema educativo

debe ser igual para todos los niños con independencia de su origen social o cultural o de la situación económica de su familia; igualdad de supervivencia escolar (*Equality of survival*). Todos los alumnos que entran al sistema escolar deben mantenerse en él hasta concluir al menos la educación que se considera como obligatoria, y no menos importante, c. igualdad en el logro (*Equality of output*). Las niñas y niños provenientes de diferentes agrupaciones sociales deben tener las mismas probabilidades de aprender las mismas cosas, a los mismos niveles, en un punto definido del sistema educativo.

Siguiendo el planteamiento de Farrell (2007), la investigación intenta identificar, a partir de la información disponible en bases de datos publicadas por instituciones educativas, hasta qué punto los migrantes ejercen estos tres tipos de igualdad educativa o si, por el contrario, sufren diversas formas de exclusión que los perfilaría como uno de los grupos con mayores carencias, cuya superación requiere de una atención prioritaria mediante una política pública que busque la promoción de la equidad educativa.

Enfoque metodológico

Se utilizó una metodología eminentemente cuantitativa. Para obtener los datos se trabajó con bases de datos oficiales de instituciones educativas mexicanas.

El trabajo se dividió en dos etapas. En la primera, se procedió a identificar a los migrantes en las bases de datos existentes y, una vez hecho esto, en la segunda etapa, observar los niveles de logro que obtuvieron en la prueba del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), en su modalidad de Evaluación de Logro referida a Centros Escolares (ELCE).

Para aislar los datos de los migrantes, se procedió primero a identificar a las escuelas que reportan información al Sistema Nacional de Control Escolar para la Población Migrante (SINACEM). Una alternativa era considerar como migrantes a todos los alumnos cuyas escuelas aparecían en dicha base de datos. Sin embargo, no todas las escuelas que envían información al SINACEM se especializan en la educación a migrantes, por lo cual sería erróneo identificar de este modo a la población objetivo.

Otra alternativa es rastrear a las escuelas para migrantes de acuerdo a la clave que se usa para identificarlas. En México, cada centro escolar está registrado en el Sistema Educativo Nacional con una Clave de Centro de Trabajo (CCT), la cual está conformada por cinco campos:

1. Entidad federativa (dos caracteres): identifica a la entidad donde está ubicado el centro de trabajo; así, se numeran los estados en orden alfabético del 01 al 32.
2. Clasificador (un carácter): define al centro de trabajo (CT) de acuerdo con la naturaleza del financiamiento del servicio que presta. Este puede ser Federal (D), Estatal (E) y Conafe (K).
3. Identificador (dos caracteres): identifica los tipos, niveles y servicios. El identificador ZC, se refiere a la primaria regular de migrantes, (DOF, 2013), mientras que el ZS pertenece a secundarias para migrantes (SEP, 2017).

4. Número progresivo (cuatro caracteres): sirve para enumerar los centros de trabajo por cada entidad.
5. Elemento verificador (un carácter): se asigna computacionalmente en el momento de dar de alta un CT, su función es validar el correcto registro de la clave en todos los procesos en que ésta sea utilizada. (Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, 2010).

A partir de estas normas fue posible identificar a las escuelas primarias para migrantes como aquellas cuyo CCT contenía el clasificador “D” y el identificador “ZC” y a las escuelas secundarias para migrantes, siendo estas las que tuvieran el clasificador “D” y el identificador “ZS”. Al emplear el criterio de filtrar centros escolares cuyos CCT contuvieran las cadenas DZC y DZS se pudo identificar a las escuelas especializadas en la educación a migrantes.

Así, para los efectos de la presente investigación se definió como parte del objeto de estudio a todas aquellas escuelas para migrantes (DZC y DZS) que hubieran participado en PLANEA ELCE, con independencia de que estuvieran o no en SINACEM.

Una vez identificadas a las escuelas para migrantes, se consideró como “alumno migrante” a todos aquellos que estudian en una escuela de ese tipo, lo que permitió definir a la población cuyos niveles de logro académico se iban a observar.

A partir los criterios antes comentados, identificamos a las escuelas primarias para migrantes que aplicaron la prueba PLANEA, en total fueron 87 en 2015 y 73 en 2018. De la misma forma se encontraron las escuelas secundarias que aplicaron dicha prueba, en total 19 en 2015 y 22 en 2017. En esas cuatro pruebas se evaluaron los temas de Lenguaje y Comunicación, así como en Matemáticas.

Hallazgos

a. Igualdad de acceso al sistema educativo

Sin duda, el marco normativo y las políticas gubernamentales existentes en el país, han contribuido a que niñas y niños migrantes, antes excluidos, ahora tengan acceso a la educación básica.

En sólo tres años la atención a niñas y niños migrantes en educación inicial y básica se incrementó en un 24.4% (SEP, 2015, 2016 y 2017). No obstante, el reto sigue siendo enorme, pues de acuerdo con el INEE (2016a, p.18) la población total en edad de asistir a la escuela se estima entre 279,000 y 326,000 niñas y niños migrantes. Si se considera que 48,930 estuvieron en algún centro escolar en 2018, eso implica que sólo entre 15.0 y 17.5% del total de esta población accedió a la educación básica, lo cual quiere decir que, en el caso de los migrantes, ocho de cada diez alumnos potenciales no ejercen de manera efectiva el derecho a la educación que les garantiza la legislación vigente.

La exclusión del sistema educativo que sufren niñas y niños migrantes es la más alta observada en grupo alguno. Ello refleja, a todas luces, las enormes dificultades que enfrentan las niñas, niños y adolescentes migrantes para acceder a la educación.

b. Igualdad de supervivencia escolar

No existen estudios que permitan cuantificar la permanencia de los migrantes en la educación básica, pero los datos disponibles permiten esbozar algunos rasgos generales en este respecto. Un dato importante es la escasa cantidad de alumnos migrantes que logran cursar y concluir la educación secundaria.

En el caso de los migrantes se presenta una drástica disminución de la matrícula entre los niveles de primaria y secundaria. En el ciclo 2016-2017 asistían a primaria 27,538 alumnos migrantes, pero sólo 2,806 niñas y niños migrantes asistían a la secundaria. En ese mismo ciclo escolar, en el nivel nacional asistieron 14,137,862 niñas y niños a primaria y 6,710,845 a secundaria (INEEb, 2018b:7). Mientras en el país estaban matriculados dos alumnos en primaria por cada alumno de secundaria, en el caso de los migrantes esta proporción era de diez a uno. De acuerdo con estos datos, cuando se compara con lo que ocurre en la población en general, una proporción menor de niños migrantes se incorporan a la educación secundaria y, sin duda, los que logran incorporarse a dicho nivel educativo, tienen dificultades para concluirlo, dada su condición de migrantes.

Tanto en primaria como en secundaria los niños migrantes que acceden a la escuela tienen dificultades para continuar en ella hasta concluir sus estudios, lo cual se aprecia en la poca cantidad de escuelas para migrantes en las cuales se aplicó la prueba PLANEA en sexto de primaria en 2015, 2016 y 2018 y en tercer grado de secundaria para 2015, 2016 y 2017, así como la escasa cantidad de estudiantes que rindieron dicha prueba.

En el caso de primaria, en la prueba PLANEA 2015 participaron 87 centros escolares que representan sólo el 29.2 del total de escuelas primarias para migrantes que había en el país en ese año. Para el caso de secundaria, sólo se cubrió el 39.6% del total.

Este dato da una idea de la poca cantidad de niñas y niños que llegan a cursar los grados terminales en escuelas primarias y secundarias para migrantes. Ergo, la igualdad de supervivencia escolar, tampoco se está garantizando a esta población.

c. Igualdad en el logro

En 2015 y 2018, los resultados de PLANEA de 6° de primaria en Lenguaje y Comunicación, muestran que el 77% y 74% respectivamente presentaba el nivel de logro educativo más bajo, dado que esos fueron los porcentajes de niñas y niños migrantes ubicados en el Nivel I, que implica un nivel de dominio insuficiente. En matemáticas, la mayoría de los estudiantes de escuelas primarias migrantes también estaban en el nivel de logro más bajo: 80.7% en 2015 y 79.7% en 2018.

La misma situación se observa en secundaria en las pruebas de 2015 y 2017. En lenguaje y Comunicación 48.8% y 75.4% respectivamente presentaban puntajes correspondientes al Nivel I, mientras que en matemáticas la situación era aún más crítica, dado que el 92.5% y el 91.5% respectivamente estaban en el nivel insuficiente.

Existe una enorme brecha en los niveles de aprendizaje entre los alumnos migrantes y los que asisten a otro tipo de centros escolares. En el caso de primaria, en el nivel nacional estaban en el Nivel I en Lenguaje y Comunicación el 44.4% de los evaluados en 2015 y el 45.2% de los que participaron en la prueba en 2018. En matemáticas, en el nivel nacional, estaban en nivel insuficiente el 55.3% y el 55.1% respectivamente.

Desataca el hecho de que las escuelas para migrantes presentan los más altos niveles de alumnos en nivel insuficiente en las dos asignaturas evaluadas, cuando se comparan con los que asisten a otro tipo de escuelas: Privada, General Pública, Indígena y Comunitaria (SEP, 2019).

Estas brechas educativas son más preocupantes si se considera que, en el caso de los migrantes, la gran mayoría sólo llega a cursar el nivel de primaria, por lo cual, lo poco que aprendan en dicho nivel educativo, será para ellos lo único con lo que pueden contar el resto de su vida. Su breve paso por el sistema escolar no se aprovecha para que adquieran las competencias que debe transmitir la educación básica.

Para esta población, terminar estudios de secundaria, es una situación extraordinaria que muy pocos logran; ello se aprecia en la escasa cantidad de alumnos que realizaron las pruebas en este nivel educativo. Así, en todo el país sólo 82 migrantes aplicaron PLANEA ELCE 3° de secundaria en 2015, y 129 en 2017.

En el caso de los alumnos migrantes que logran concluir el tercer grado de secundaria, la mayoría egresa de la educación básica sin alcanzar los niveles mínimos de aprendizaje. En 2017, en esta situación estaban tres de cada cuatro alumnos, de acuerdo a la prueba de Lenguaje y Comunicación, y nueve de cada diez en la prueba de matemáticas.

De nuevo, las brechas entre los alumnos migrantes y los que asisten a otro tipo de escuelas se tornan dramáticas cuando comparamos sus resultados con los que obtienen los alumnos que asisten a otro tipo de escuelas (SEP, 2019).

Así, podemos afirmar que el Sistema Educativo Nacional sigue en deuda con las niñas, niños y adolescentes migrantes, no sólo porque no se ha podido garantizar trayectorias de acceso y permanencia exitosas, sino también por el hecho de que, los pocos estudiantes que logran acceder y permanecer, no logran los aprendizajes esenciales para su desarrollo académico y personal.

Reflexión final

A partir de los datos analizados en el presente estudio la conclusión a la que se puede llegar es que niñas, niños y jóvenes migrantes experimentan una de las peores formas de exclusión educativa.

Pocos logran tener acceso a la educación formal (entre un 14 y un 17% de la población potencial) por lo que no existe la “Equality of access” que plantea Farrell. De los que acceden al sistema educativo, muy pocos llegan a permanecer en él hasta completar al menos el tercer grado de secundaria, lo cual se aprecia en la poca cantidad de alumnos que aplican las pruebas PLANEA ELCE, exclusivas para alumnos en el último año de secundaria, por lo que tampoco se cumple el principio de “Equality of survival” de Farrell.

Por último, los pocos niños y niñas que culminan la educación básica no llegan a aprender las mismas cosas que aprendieron otros alumnos, que alcanzaron los mismos niveles en el sistema educativo, por lo que tampoco se cumple con el principio de “Equality of output”, propuesto también por el mencionado autor.

En otras palabras, pocos migrantes acceden a la escuela, de los pocos que llegan a asistir, poquísimos son los que continúan hasta terminar el tercer grado de secundaria y, de éstos, la mayoría egresa sin dominar los niveles mínimos de aprendizaje.

En el marco del ejercicio analítico realizado y tomando también como referencia los estudios y evaluaciones que en los últimos años se han hecho a la política educativa orientada a la atención de esta población, podemos afirmar que ésta enfrenta todavía, diversos cuellos de botella en su diseño, implementación y, sobre todo, en sus resultados.

Por lo que esperamos que estos resultados preliminares de una investigación en proceso, aporten al debate y llamen a la reflexión y a la acción, a autoridades educativas, legisladores y a organizaciones de la sociedad civil, para que, desde sus particulares trincheras, y en el marco de sus atribuciones legalmente definidas, desarrollen acciones para reducir las brechas de equidad que enfrentan los niños, niñas y adolescentes migrantes, quienes sin duda, padecen las consecuencias de la exclusión social y cultural, así como de la vulnerabilidad económica en las que viven sus familias.

Referencias

- Chehaibar Náder, L.M., Alcántara Santuario, A., Athié Martínez, M.J., Canales Sánchez, A., Díaz Barriga, A. & Ducoing Watty, P. (2013). Diagnóstico de la educación. En *Hacia una reforma del Sistema Educativo Nacional*. Ciudad de México. Recuperado de <http://www.educacionyculturaaz.com/articulos-az/hacia-una-reforma-del-sistema-educativo-nacionaDGEI/SEP> (2015). Principales cifras de educación indígena nacional. 2014-2015. Ciudad de México. Recuperado de https://dgei.basica.sep.gob.mx/files/prontuarios-estadisticos/pe_2014-2015.pdf
- DOF (2013). Acuerdo por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades, para el ejercicio fiscal 2013. México. Obtenido de http://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5289882
- Farrel, J. (2007). Changing conceptions of equality of education: forty years of comparative evidence. En R. F. Armove & C. A. Torres (Eds.), *Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local*. Rowman & Littlefield Publishers.
- INEE (2016a). Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
- Loyo Brambila, A. G. (2008). Evaluación Externa. Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM). México: UNAM.
- SEP & INEE (2015). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes -Planea en la Educación Básica 2015. Recuperado el 22 de marzo de 2019, de http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/difusion_resultados/2_Planea_Basica_2015_ELCE.pdf
- SEP (2017). Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial. México. Obtenido de

<https://datos.gob.mx/busca/dataset/censo-de-escuelas-maestros-y-alumnos-de-educacion-basica-y-especial>

SEP, (2019) Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes. Recuperado el 15 de abril de 2019, de

<http://planea.sep.gob.mx/>

Rodríguez Solera, C. (2006). Informe final. Educación de migrantes en Hidalgo. México: Universidad Autónoma de Hidalgo.

Rodríguez Solera, C. R., Juárez Bolaños, D., Valdivieso Martínez, A. G., & Mercado Vivanco, F. (2014). Estudio sobre los principales resultados y recomendaciones de la investigación educativa en el eje de equidad. México D.F: INEE-Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Rojas Rangel, T. (2017a). Migración rural jornalera en México: la circularidad de la pobreza. Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, 23, enero-junio. México: UIA.

Rojas Rangel, T. (2017b). Hijos de jornaleros migrantes, sin oportunidades para asistir a la escuela. La Jornada del Campo 15 de julio de 2017. Recuperado de

<http://www.jornada.unam.mx/2017/07/16/cam-migrantes.html>

Schmelkes Del Valle, S., Ramírez, N., y Nesis, F. (2014). El trabajo infantil y el derecho a la educación en México. México: Fundación Telefónica México/Paidós.

SEDESOL (2011). Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México. Resultados de la encuesta nacional de jornaleros agrícolas 2009. Recuperado de

<http://www.cipet.gob.mx/jornaleros/>

Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. (2010). Manual de Procedimientos para la operación del Catálogo de Centros de Trabajo. Guanajuato: Dirección General de Planeación y Programación. Secretaría de Educación Pública. Obtenido de

http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/SIIE/Normativa/Manual_operaci%C3%B3n_del_cat%C3%A1logo_de_centros_de_trabajo_2010.pdf