



ISSN: 1988-7833

Octubre 2015

## POLÍTICAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN DE LOS JORNALEROS AGRÍCOLAS MIGRANTES EN MÉXICO

**Elena Anatolievna Zhizhko**

Universidad Autónoma de Zacatecas, México, eanatoli@yahoo.com<sup>1</sup>

**Aldo Alejandro Pérez Escatel**

Universidad Autónoma de Zacatecas, México, aldoalejandrop@hotmail.com<sup>2</sup>

**Dr. Rigoberto Jiménez Díaz**

Universidad Autónoma de Zacatecas, México, rigalfa@yahoo.com<sup>3</sup>

### **Resumen**

Este trabajo presenta los resultados de una investigación, cuyo objetivo fue revelar las principales características de los programas socio-educativos para los trabajadores agrícolas migrantes en México. El estudio de los proyectos del gobierno mexicano para integrar a los trabajadores agrícolas en la vida social y laboral, mostró que los programas socio-educativos para los trabajadores agrícolas migrantes en México se caracterizan por los siguientes aspectos: la descentralización; presupuestos y acciones de gobierno a nivel nacional y local; cooperación educativa con las organizaciones no gubernamentales, así como instituciones privadas y organizaciones no gubernamentales, tanto nacionales como extranjeras; influencia de las organizaciones civiles y su organización en las redes; la diversidad de los programas educativos; creación de programas de formación para los educadores.

**Palabras clave:** programas socio-educativos para los trabajadores agrícolas migrantes - sistema educativo mexicano - educación de adultos - mecanismos para la integración en la vida social y laboral - cooperación educativa.

### **Abstract**

This paper presents the results of a scientific pedagogical research, which goal was to reveal the main features of the socio-educational programs for migrant farm workers in Mexico, studying the projects of the Mexican government to integrate the agricultural laborers into social and working life. The study showed that the socio-educational programs for migrant farm workers in Mexico are characterized by the following aspects: decentralization; budgets and government actions at national and local levels; educational cooperation with non-governmental organizations as well as private institutions and NGOs, both domestic and foreign; influence of civil organizations and their organization in networks; diversity of educational programs; creation of training programs for educators.

**Keywords:** socio-educational programs for migrant farm workers - Mexican educational system - adults' education - mechanisms for integration into social and working life - educational cooperation.

**JEL classification:** I24 Education and Inequality

### **INTRODUCCIÓN**

Atendiendo la problemática educativa de los marginados socio-económicos rurales (incluyendo a los jornaleros agrícolas migrantes), en México, desde los años veinte del siglo XX, se han puesto en marcha las Misiones Culturales que brindan diferentes apoyos, inclusive, los servicios educativos en las zonas rurales.

<sup>1</sup> Doctora en Educación (PhD) por la Academia Nacional de Ciencias Pedagógicas de Ucrania.

<sup>2</sup> Doctor en Economía por la Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

<sup>3</sup> Doctor en Estudios del Desarrollo por la Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

Por otro lado, desde los años setenta del siglo XX, el gobierno mexicano ha implementado los programas especiales de apoyo a las zonas rurales y urbanas marginadas (con recursos materiales, en especies, apoyo a la salubridad, educación, vivienda, etc.): Programa de Inversiones Públicas para el Desarrollo Rural (PIDER) – 1973-1983; Comités de Planeación para el Desarrollo del Estado (COPLADES) – 1981; Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR) – 1977; Sistema Alimentario Mexicano (SAM) – 1980; Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL) – 1988; Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) – 1992; Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA) – 1997; Fondo de Aportaciones para la Infraestructura Social (FAIS) - 1998; Programa de Desarrollo Humano *Oportunidades* – 2002; así como efectuado acciones en materia de combate a la pobreza, tales como creación del Comité Técnico para la Medición de la Pobreza en México (2001), promulgación de la Ley General de Desarrollo Social (2004), y creación del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL).

No obstante, las investigaciones sobre los resultados de estos programas (Boltvinik, Damián, Dresser, Gordon, Lerner, Lechner, Lustig, entre otros) han mostrado que los proyectos de gobiernos no sólo no resolvían el problema de la pobreza, sino que en muchas ocasiones lo profundizaban.

El objetivo de este trabajo fue estudiar los proyectos actuales del gobierno mexicano para integrar a los trabajadores agrícolas en la vida social y laboral, y revelar sus características.

## **DESARROLLO**

Como señala Damián (2004), México ha sido durante las últimas décadas un laboratorio de experimentación de los programas de ajuste estructural tanto en materia económica como social, impuestos por los organismos internacionales (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Fondo Monetario Internacional, entre otros) debido a que para finales de los años ochenta del siglo XX, la problemática de la pobreza cobró una relevancia inusitada. Dichos programas surgen como un mecanismo para compensar los costos del ajuste que la implementación del modelo neoliberal propicio. Sin embargo, la historia ha demostrado que el resultado ha sido desastroso. Esto ha traído como consecuencia que a principios del siglo XXI, la pobreza en México se encontraban en niveles superiores a los de los años ochenta (Damián, 2004:150).

Es importante señalar, que los antes mencionados organismos internacionales planteaban que la reducción de la pobreza se podía lograr en torno a un crecimiento económico propiciado por la apertura del mercado que redundaría en un mayor bienestar de la población a través de la mejora en la distribución de ingreso. Sin embargo, a pesar de la aplicación de estas políticas, la pobreza ha ido en aumento (Gordon, 2004:46).

Tal parece que los programas para abatir la pobreza fueron ideados y aplicados tratando de rectificar los errores de las políticas sociales anteriores. En estos programas se pone de manifiesto una tentativa de adaptarse a los requerimientos de la nueva época, que se caracteriza por la globalización (Lerner, 1996:94).

Los apoyos que se dirigen a los más pobres, buscan corresponsabilizarlos en el combate a la pobreza, se ejecutan en base a una relación más estrecha entre gobernados y gobernantes, se convierten en mecanismos de manipulación política de los más pobres, son medios para mantener clientelas políticas (Dresser, 1997).

Según Boltvinik (2004), los programas dirigidos a los pobres cometen dos errores inevitables: el error de exclusión que consiste en descartar de los beneficios a individuos realmente pobres; y el error de inclusión, que radica en admitir no pobres dentro de los beneficiarios. Al evitar el mal uso de los recursos en beneficiar a quienes no lo necesitan, se afecta en realidad a muchos que sí se encuentran en situación de pobreza, dejándolos sin apoyos (Boltvinik, 2004:320-321).

Por la problemática antes descrita que enfrentaron los proyectos de los años setenta, ochenta y noventa del siglo XX, el gobierno mexicano consideró uno de los puntos claves para vencer la pobreza, la educación, ya que a través de la formación es posible lograr una sociedad con bienestar, capaz de producir y competir en igualdad de condiciones. Por lo tanto, se apostó por promover incentivos para motivar la participación educativa, aportar recursos a la demanda por medio de becas y otros estímulos, suscitar la educación para la vida y el trabajo considerando las condiciones multiétnicas de la población.

Así, en la política de superación de la pobreza, se dio un giro de acciones asistencialistas que solo transferían ingreso a través de distintos medios, hacia programas más completos que fomentan la inversión en el desarrollo de capacidades ampliando las oportunidades de las familias en pobreza para salir adelante con su propio esfuerzo.

De ahí que en 2002 se creó el Programa de Desarrollo Humano *Oportunidades*, un instrumento del Gobierno Federal para el combate a la pobreza que desarrolla acciones intersectoriales para la educación, salud y alimentación (SEDESOL, 2007c).

El objetivo de este proyecto es ampliar el acceso de las familias que viven en condiciones de pobreza, por medio de una transferencia monetaria y suplementos alimenticios condicionados a la asistencia de los niños a la escuela (y padres sin educación básica a cursos de INEA) y a la supervisión de sus niveles de salud, asimismo contribuir a reducir la pobreza extrema; generar igualdad de oportunidades para los grupos más pobres y vulnerables; apoyar el desarrollo de capacidades de las personas en condiciones de pobreza; y fortalecer el tejido social fomentando la participación y el desarrollo comunitario. Para el año 2007 *Oportunidades* beneficiaba a 5 millones de familias en 2,444 municipios y 92,961 localidades. Aproximadamente el 30% de las familias beneficiadas se encontraban en los estados de Veracruz, Chiapas y Oaxaca (SEDESOL, 2007c).

Desde la perspectiva del Programa Nacional de Educación, *Oportunidades* se enmarca en los objetivos de: avanzar hacia la equidad en educación; proporcionar una educación de calidad adecuada a las necesidades de todos los mexicanos; impulsar la participación social en la educación.

En el diseño del Programa *Oportunidades* se partió del diagnóstico según el cual, el círculo vicioso de la pobreza se convierte en una red compleja de factores que atrapa a los individuos impidiéndoles mejorar sus capacidades o acceder a la estructura de oportunidades en igualdad de condiciones respecto al resto de la población. Dicho círculo vicioso está determinado por la interacción perversa entre bajos niveles educativos y bajos ingresos (Mathus Robles, 2009).

La población objetivo de *Oportunidades* son todos los hogares que se encuentran por debajo de la línea de pobreza. El programa cuenta con una Coordinación Nacional donde convergen los esfuerzos de las Secretarías de Desarrollo Social, de Salud, de Educación Pública y del Instituto Mexicano del Seguro Social.

La superación de la pobreza a través de la educación, generación de empleo e ingreso, autoempleo y capacitación, es uno de los principios de la política social nacional que se establece en la Ley General de Desarrollo Social de 2004 (SEDESOL, 2004). Importa señalar que hasta esta fecha en México no existía un mecanismo jurídico que diera certeza en la forma de implementación por medio de los funcionarios públicos de los derechos sociales elementales a los que la población tiene acceso, y que el Estado está obligado a proporcionar.

En 2007, SEDESOL presentó el Programa Sectorial de Desarrollo Social 2007-2012 cuyo énfasis se centraba en reducir la pobreza extrema, asegurar la igualdad de oportunidades, dotar de capacidades básicas a la población para que pueda acceder a mejores opciones de ingreso y elevar la calidad de su vida (SEDESOL, 2007b).

Asimismo, precediendo las acciones antes descritas, en el Programa Nacional de Educación 2000-2006, se incorporó como un subprograma sectorial la *Educación de personas jóvenes y adultas* (EPJA). Siendo al mismo tiempo un enfoque y una política, con ella se propone rebasar una educación que no sólo compense los rezagos producidos por la inequidad en el acceso a la educación escolarizada, sino que, además, brinde una educación de calidad considerando diversas áreas de la vida de las personas y no únicamente la académica (SEP, 2001).

Los sujetos de la EPJA se definen directamente por la exclusión que viven grandes sectores de la población en México, de ahí que su compromiso social adquiera sentido en la medida en que orienta sus acciones a la mejora de la calidad de vida de la población vulnerable y a la atención de sus necesidades. Además, existen sujetos específicos de la EPJA cuyas demandas requieren acciones particulares, tal es el caso de las mujeres, indígenas, migrantes y jóvenes. Los sujetos prioritarios de la EPJA son: jóvenes de 15-24 años sin educación básica, indígenas (5 millones), trabajadores (3,5 millones), trabajadores que requieren reconocimiento de competencias laborales (15 millones).

Es importante destacar que la *Educación de personas jóvenes y adultas* tiene un carácter marginal en el sistema educativo. Esto se expresa en la falta de profesionalización de los educadores (las clases imparten el voluntariado o personal solidario sin formación especializada, sin condiciones laborales justas y sin reconocimiento social), la baja atención a la demanda, los bajos presupuestos (0.92% respecto del presupuesto otorgado a la SEP); pero a pesar de ello, se han desarrollado diversas acciones descritas más adelante.

Como condición para la implementación del enfoque de educación para la vida y el trabajo y el acceso a la educación de sectores en desventaja, se consideran las acciones entorno a la *educación permanente* a lo largo de toda la vida, entre los que destacan:

- La aprobación de la Ley Nacional de Educación Permanente;
- La consolidación de una nueva institucionalidad para la educación permanente;
- El establecimiento de las entidades coordinadoras e impulsoras a nivel local;
- La profesionalización de distintas funciones relacionadas con la gestión, la impartición y la evaluación de la educación permanente;

- La instrumentación de un sistema nacional de créditos y equivalencias que permita la certificación;
- Una partida específica de presupuestos para esta área;
- El establecimiento de un sistema de información de la población desfavorecida de las oportunidades educativas que tiene y que existan políticas que favorezcan su aprovechamiento (SEP, 2001).

Una de las estrategias fundamentales para el buen funcionamiento del subprograma sectorial de la *Educación de personas jóvenes y adultos*, en especial de su línea de acción *Educación para la vida y el trabajo*, fue la creación del Consejo de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT) como un mecanismo de coordinación, dotado de una base razonable de recursos y con la capacidad de gestión suficiente.

Sus objetivos son: apoyar y coordinar las actividades entre los diversos organismos que ofrecen este servicio, promover la implantación de nuevos programas y definir la política nacional en esta materia a través de la promoción de la participación social con el uso de las tecnologías y las telecomunicaciones asignando recursos a programas prioritarios. Se propone que, como una política de corto plazo, el CONEVyT logre la articulación de las acciones que en materia de educación y capacitación para el trabajo realizan diversas instancias a través de un sistema nacional (CONEVyT, 2005).

Actualmente, en el campo de la capacitación para el trabajo existen diversas posturas que van desde el extensionismo y el desarrollo comunitario, hasta la formación en y para el trabajo en el contexto de nuevos escenarios sociales y el impacto del proceso globalizador con la firma de tratados internacionales. Asimismo, en este sector confluyen agentes gubernamentales, no gubernamentales y de la iniciativa privada, lo que muestra un campo de acción abierto a prácticas de instancias que no reconociéndose como las de educación de jóvenes y adultos, desarrollan programas en niveles de impacto macro y local.

De ahí que se considera necesario lograr a través del CONEVyT la articulación de las instituciones gubernamentales, privadas y las ONG que brindan educación para jóvenes y adultos, para formar un sistema nacional, avanzar en la atención al rezago con una educación de calidad y mejorar las condiciones de equidad de los mexicanos a través de una educación y capacitación orientada a la población en pobreza (SEP, 2013:230).

Es importante destacar la propuesta de evaluación como una acción que lleva el CONEVyT, asumiendo la importancia de tener un seguimiento y procesos de balance que permitan mejorar las orientaciones políticas (CONEVyT, 2005).

En la primera década del siglo XXI, la SEP, en concordancia con los ejes que articulan las políticas educativas nacionales: equidad, calidad y vanguardia, - llevó a cabo las siguientes acciones para el desarrollo de la EPJA y su vertiente *Educación para la vida y el trabajo*: la consolidación del Modelo de Educación para la vida y el trabajo, la creación del CONEVyT, el establecimiento de las PI@zas Comunitarias, la creación del programa Cero Rezago, alternativas de certificación y opciones de formación en y para el trabajo, así como estrategias de colaboración interinstitucional a través de programas como SEDENA-SEP-INEA y Progresía-Oportunidades (este último destinado a abatir la pobreza en México).

La instancia gubernamental responsable a nivel nacional de la EPJA, es el Instituto Nacional de Educación de Adultos, y el subsidiario de la articulación de organismos y acciones, es el CONEVyT. Trabajan con el apoyo de: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Secretaría de Educación Pública (SEP), Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STyPS), Comisión Federal de Electricidad (CFE), Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER), Sistema de Capacitación para el Trabajo (SICAT), Sistema Nacional de Capacitación y Asistencia Técnica Rural Integral (SINACATRI), Sistema Nacional de Educación Tecnológica Agropecuaria, Sistema Nacional de Educación Secundaria Técnica, Programa de la Modernización Técnica y la Capacitación (PMETyC), Programa de Capacitación Integral y Modernización (CIMO), Programa de Becas para la Capacitación de los Trabajadores (PROBECAT), Instituto Nacional de la Juventud (IMJUVE), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Colegio de Bachilleres, Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), Centros de Capacitación (CECAP), Centros de Enseñanza Ocupacional (CEO), Centros de Estudios Tecnológicos (CET), Centros de Enseñanza Técnica Industrial (CETIS), Centros de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios (CBETis), Unidad de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar, Secundaria a Distancia para Adultos, Secretarías de Educación de los Estados (SEE), Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTE's), Institutos de Capacitación para el

Trabajo Estatales, Centros de Desarrollo Comunitario, Casas de Cultura, Servicios Estatales de Empleo (SEE), Centros de Seguridad Social del IMSS, entre otros.

Es importante destacar que INEA no sólo ofrece la educación básica para los adultos a través del Programa de Atención a la Demanda de Educación para Adultos con el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo y realiza la certificación de este nivel de estudios, sino que además permite reconocer el aprendizaje que las personas adquieren en los cursos de capacitación para el trabajo o de formación para la vida ofrecidos en otras instituciones de prestigio y calidad registradas por los IEEA y Delegaciones del INEA. El reconocimiento de los cursos de capacitación para el trabajo y/o cursos de formación para la vida, se realiza a través de su acreditación en el MEVyT como módulos diversificados, bajo los siguientes criterios:

- La acreditación de estos módulos se otorga sin calificación, y con la presentación de las constancias o reconocimientos oficiales de aquellos programas de instituciones, organizaciones y dependencias que previamente el IEEA o Delegación o Dirección dentro del INEA haya enviado para su autorización, a la Dirección Académica.

- Se reconocen sólo las capacitaciones y talleres expedidos en un período no mayor de cinco años anteriores, al momento de presentar las constancias.

- La temática de las capacitaciones o talleres válidas a acreditar, desarrollará o fortalecerá competencias que contribuyan a mejorar la calidad de vida y trabajo, por ejemplo: capacitación en oficios, cuidado de la salud, mejoramiento de la vivienda, protección y cuidado del medio ambiente, diseño y confección de vestido, aplicación y desarrollo de proyectos productivos, administración y contabilidad, desarrollo de microempresas, elaboración de alimentos, derechos humanos, gestión u organización ciudadana, educación y orientación para padres, inglés y computación.

- Sesenta horas y más de capacitación recibida por una persona, otorgan la equivalencia para acreditar un módulo diversificado durante y en cualquier momento del proceso de la educación básica (primaria y secundaria).

- Sólo se puede acreditar un módulo diversificado para la certificación de la primaria, y hasta tres para el nivel secundaria. Ninguna capacitación o taller puede acreditarse más de una vez.

- Las 60 horas pueden obtenerse por acumulación de varios cursos de 5, 10, 20, 30 ó 40 horas, siempre que pertenezcan al mismo ámbito temático o ejes afines entre sí en cuanto al propósito que siguen y hayan sido impartidas por la misma institución. Ningún curso o taller puede tener una duración menor de 5 horas.

- Las 60 horas pueden ser parte de una formación más extensa. Si una persona presenta una sola constancia de más de 60 horas, se acreditará únicamente un módulo diversificado. Para que esta formación extensa pueda ser reconocida como 2 ó más módulos diversificados, porque cubre el tiempo necesario (120, 180 ó 240 horas), se requiere la presentación de la constancia formal y de boletas o constancias parciales que fraccionen el curso, con los nombres de los módulos, partes o materias diferentes que puedan autorizarse para registro (INEA, 2013:50).

Una de las estrategias locales de la EPJA, es la propuesta curricular de Planes y Programas de Educación Básica para Personas Jóvenes y Adultas publicada por la SEP en el año 2002 a través de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal y la Subdirección de Educación Básica para Adultos.

En materia de capacitación para el trabajo se ampliaron las oportunidades y este rubro tuvo un incremento de 18.9% entre el año 2000 y el 2005. Las estrategias fueron la transformación de la oferta y el estímulo a la demanda. Para el año 2003, las acciones de gobierno eran mayoritarias respecto de las realizadas por organismos no gubernamentales tanto en el sector social como en el rural (Pieck, 2004:27, 32).

No obstante, en su conjunto, las políticas estatales presentan dos rasgos característicos: redujeron su participación en acciones y atendieron en menor medida a la población de los sectores más vulnerables en términos de su inserción productiva; las mujeres y las personas con menor escolaridad aparecían como los grupos menos atendidos (Pieck, 2004, p. 38).

Como contraparte, las organizaciones civiles, desarrollan acciones mayoritariamente de carácter no formal y están orientados a sectores empobrecidos de áreas urbanas, rurales e indígenas. Otro actor importante es la iniciativa privada, que mantiene la política de capacitación en el empleo para sus trabajadores.

Por otro lado, la visión reducida de la EPJA sólo destinada al combate del rezago educativo, no permite incluir en los informes de gobierno tales acciones importantes como la Escuela para Padres, que es una forma de educación de adultos, y muchas otras acciones desarrolladas con financiamiento

nacional e internacional en las que intervienen diversas instancias de gobierno como secretarías de Estado y órganos de salud como el ISSSTE y el Seguro Social, entre otros (Ruiz, 2005:13-16).

A su vez, la *solidaridad social* que se mantiene en el discurso de la Ley General, es también una política necesaria de mencionar. Mientras que en materia de profesionalización de personas jóvenes y adultas significa seguir trabajando con asesores solidarios sin una educación profesional en el campo, sin estabilidad laboral y sin reconocimiento social, para otros agentes educativos la solidaridad se identifica con *participación social* y ésta asume corresponsabilidades en la formación de la población joven y adulta.

De esta manera, “participación” significa la inclusión de otras instancias educativas como la iniciativa privada, otros sectores de gobierno -no sólo el educativo- y las organizaciones civiles. Además, su incidencia se da desde la promoción, la gestión y apoyos diversos en la parte propiamente pedagógica, es decir, en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Es el caso, por ejemplo, del Instituto Chihuahuense de Educación para Adultos. Otro ejemplo es el caso de Mérida, donde la noción de *corresponsabilidad social* alude a un compromiso interesado en la mejora de la vida de las personas, y para ello es necesario atender el rezago educativo desde las problemáticas sociales. Incluye a la sociedad en su conjunto y de manera particular a las organizaciones estatales, sociales y privadas no en calidad de ayuda o colaboración, sino como corresponsales para la solución de este problema (Hernández, 2008).

Las políticas nacionales conviven con políticas locales en las que se desarrolla otro tipo de estrategias a través de múltiples formas de atención y de articulación con instancias educativas, políticas y de otros sectores.

Algunas de estas estrategias son: el *Plan Municipal, Comités de Acción Ciudadana* en Nayarit que involucran a un familiar para iniciar con el aprendizaje; *Cruzadas de alfabetización* con apoyo de mil jóvenes tamaulipecos en Nuevo Laredo; *Programa Alfa TV en Michoacán* con carácter permanente cuyo facilitador es un familiar, un vecino o un estudiante de la escuela del barrio; *Sistema de Educación Abierta* del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente en Guadalajara que atiende a los adultos a través de sus estudiantes de servicio social; *Jornadas por la educación* impulsadas por el Instituto Sonorense de Educación para Adultos; *Brigada multi-institucional para abatir el rezago* que agrupa al Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, la Secretaría de Educación en el Estado, el INEA y al cuerpo de asesores cubanos del programa Alfa TV; *Programa de Educación para Trabajadores* que realizan en conjunto el Consejo de Educación para la Vida y el Trabajo y empresas interesadas en abatir el rezago entre sus trabajadores en Guanajuato; *Consejo Amigos de la Educación Innovadora* de Torreón; Programa de radio *Y tú... ¿Cómo?* que llevan a cabo el Instituto Estatal de Educación para Adultos de Colima y Radio Universidad; *Campaña Saber de Campeche* que se propone incorporar a las personas en rezago educativo a programas del Instituto Estatal de la Educación para los Adultos para reducir este problema a mediano plazo (Hernández, 2008).

Es importante destacar dos aspectos de estas estrategias: por un lado, se ligan con la política local de optimización de recursos y miden en su implementación la suma de esfuerzos como alternativa ante los bajos presupuestos asignados a la EPJA a nivel nacional; y por otro lado, la mayoría de ellas son estrategias para la incorporación de las personas en los programas y en esa medida tienen un tiempo limitado para su realización. Las denominaciones “cruzada”, “campaña”, “jornada” y “brigada” aluden a temporalidades cortas, propósitos focalizados, metas precisas y colaboración interinstitucional no permanente.

## CONCLUSIONES

En resumen, los proyectos actuales del gobierno mexicano para integrar a los trabajadores agrícolas en la vida social y laboral, se caracterizan por:

- Articulación diversa entre instancias especialmente dirigidas a EPJA y otros sectores; y escasa entre instancias de EPJA.
- Implementación de propuestas con plazos cortos, medianos y permanentes de acuerdo a las concepciones e instancias interesadas en la EPJA y a los índices de rezago educativo de cada entidad.
- Uso de diversos medios para llevar a cabo las distintas acciones: radio, televisión, servicio social, relaciones comunitarias, familiares y vecinales.
- Establecimiento de metas precisas de atención.
- Búsqueda de alternativas para atender a más personas con bajos recursos.
- Implementación de políticas nacionales de acuerdo a contextos específicos con acciones como implementación del MEVyT, uso diverso de la solidaridad social, trabajo con jóvenes de servicio social y trabajadores solidarios de dependencias de gobierno.

En general, la política en el área de educación de los jornaleros agrícolas migrantes en México, es el componente tanto de la política educativa, como la de desarrollo social. Después de los intentos fallidos de reducir la pobreza a través de los programas compensatorios en los años setenta, ochenta y noventa del siglo XX, la política social buscó a inicios del siglo XXI crear condiciones para que la población a través de la educación se incorpore de forma exitosa a los mercados laborales, y que comiencen a detonar círculos virtuosos de mayor capacitación, mayores ingresos y superación de la pobreza.

Las políticas y acciones nacionales en el área de educación de los grupos marginados, incluyendo a los jornaleros agrícolas migrantes, se caracterizan por los siguientes aspectos: descentralización; presupuestos y acciones gubernamentales a niveles nacional y local; coexistencia de las políticas nacionales con las locales con estrategias de atención a corto plazo y con metas específicas; colaboración con los organismos gubernamentales no educativos, así como con las instituciones privadas y las ONG, tanto nacionales como extranjeras; incidencia en las políticas públicas de las organizaciones civiles de manera propositiva y su organización en redes; diversidad de programas educativos; tendencia de atención a través de educadores voluntarios sin profesionalización ligada a la política nacional del pago por productividad.

## **Bibliografía**

Boltvinik, J. (2004). "Políticas focalizadas de combate a la pobreza en México. El Progreso/Oportunidades", en Boltvinik J., Damián A. (coord.) *La pobreza en México y en el mundo. Realidades y desafíos*, México, Gobierno del Estado de Tamaulipas, Siglo XXI.

CONEVt (Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo) (2005). *Acuerdo por el que se modifica el diverso mediante el cual se crea el consejo nacional de educación para la vida y el trabajo*, revisado el 09 de marzo de 2014 en: <http://www.conevt.org.mx>

Damián, A. (2004). "Panorama de la pobreza en América Latina y México", en Boltvinik, J. y Damián A. (coordinadores). *La pobreza en México y el mundo: realidades y desafíos*. Siglo XXI: México.

Dresser, D. (1997). "En busca de la legitimidad perdida: PRONASOL, pobreza y política en el gobierno de Salinas", en Martínez, G. (compilador). *Pobreza y política social en México*, México, ITAM-FCE.

Gordon, D. (2004). "La medición internacional de la pobreza y las políticas para combatirla", en Boltvinik, J., Damián, A. (coordinadores). *La pobreza en México y el mundo: realidades y desafíos*, México, Siglo veintiuno editores.

Hernández, G. (2008). *Situación presente de la educación de las personas jóvenes y adultas en México*, México, CREFAL.

INEA (Instituto Nacional de Educación de Adultos) (2013). *Acuerdo número 662 por el que se emiten las Reglas de Operación de los Programas de Atención a la Demanda de Educación para Adultos (INEA) y Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (INEA)*, revisado el 06 de julio de 2014 en: [http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco\\_normativo/Acuerdo\\_662\\_ROPINEA\\_2013.pdf](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/Acuerdo_662_ROPINEA_2013.pdf)

Lerner, B. (1996). *América Latina: los debates en política social, desigualdad y pobreza*, México, Porrúa.

Mathus Robles, M. (2009). "La Lucha contra la Pobreza en México", en *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, No. 109, 2009, revisado el 24 de junio de 2014 en: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/2009/mamr.htm>

Pieck E. (2004). *La oferta de formación para el trabajo en México. Documentos de investigación*. México, Universidad Iberoamericana-Instituto de investigaciones para el desarrollo de la educación.

Ruiz M. (2005). *Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos*, México, CREFAL-UPN.

SEDESOL (2004). *Ley general de desarrollo social*, México.

\_\_\_\_\_ (2007b). *Programa sectorial de desarrollo social 2007–2012*, México.

\_\_\_\_\_ (2007c). *Reglas de operación del oportunidades 2008*, México.

SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2000-2006*, México, SEP.

\_\_\_\_\_ (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México, SEP.