

Las estrategias de atención educativa a niños y niñas de familias jornaleras migrantes, desde la mirada del docente: el caso de la asesoría académica

MÓNICA LIZZET AYALA-DELVAL,¹ ANA JENIFFER MANRÍQUEZ-VILLAGÓMEZ,²
ANA MARÍA MÉNDEZ-PUGA,³ IRMA LETICIA CASTRO-VALDOVINOS⁴



Resumen

Este estudio se desarrolló con la intención de reflexionar qué hacen los profesores de niñas y niños de familias jornaleras para apoyar su aprendizaje, buscando específicamente analizar cómo realizan la asesoría académica individualizada, dado que en el diagnóstico que se hizo con ellos (PRONIM, 2007) mencionan que cuando observan más dificultades los atienden individualmente. Así, se buscó describir qué hacen los profesores tanto en las comunidades receptoras, como en las de origen o expulsoras; se trabajó en las comunidades de Yurécuaro (receptora) e Ichán y Tacuro (origen o expulsora), en el estado de Michoacán. Es sabido que en los campamentos agrícolas la ausencia de los alumnos es frecuente debido a su forma de vida y que su escolaridad se ve fragmentada, lo que demanda de acciones más efectivas para que aprendan y deseen seguir aprendiendo en el poco tiempo que acuden a la escuela. Se realizaron entrevistas y observaciones en aula a profesores. Los resultados muestran que en su mayoría, conceptualizan a los niños desde la perspectiva de los problemas que pueden enfrentar y no desde sus posibilidades, además se encontró que los profesores requieren saber información básica sobre la asesoría académica, ya que si bien la conciben como estrategia psicopedagógica, no despliegan acciones específicas en el trabajo individualizado, tendiente no sólo a la regularización del niño, sino a su inclusión.

Descriptor: Migración, Trabajo infantil, Campamentos jornaleros, Asesoría académica, Trabajo docente.

Strategies for Providing Education to Children of Migrant Laborers Families, from the Perspective of Teachers: the Case of Academic Advising

Abstract

This study reflects on how educational intervention is performed by teachers who serve migrant agricultural day laborers. The main objective is to discover if teachers use psychoeducational strategies that are related to the situation in context (for example, high absenteeism due to the student's life style). From this comes the interest to learn what strategies teachers adapt to the realities of migrant child laborers, which ones they implement, and particularly, if they apply the so-called individualized academic counseling strategy. Research was conducted with the help of teachers in the communities of Yurécuaro, Ichán, and Tacuro, in the state of Michoacán, Mexico. Interviews and classroom observations were performed.

The study found that teachers require a previous knowledge of academic advising techniques, beginning with such basic questions as: What is academic advising? How and when it takes place? How to plan for it? By not having this information at hand, however, teachers do not perceive advising as a psychoeducational strategy.

Key Words: Migrant Child Labor, Labor Camps, Academic Advising, Psychoeducational Teaching Strategies.

Artículo recibido el 7/02/2012
Artículo aceptado el 28/03/2012
Declarado sin conflicto de interés

- 1 Estudiante de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, UMSNH. psicdelval@gmail.com
- 2 Estudiante de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, UMSNH. jenifferpsic@gmail.com
- 3 Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, UMSNH. mendezana22@gmail.com
- 4 Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, UMSNH. leticiacastrov@yahoo.com.mx

*Allá en mi pueblo voy a la escuela.
Acá, esto está difícil.
A la escuela de aquí siempre llego tarde.
Pero de todos modos a mí me gustan las letras.
Me gusta la escuela.
Niño jornalero*

Introducción

La necesidad de contar con una propuesta educativa acorde a las familias de los campamentos jornaleros agrícolas migrantes, ha llevado a poner en práctica diversos programas, entre los que destacan: el Modelo Educativo Intercultural para Población Migrante (MEIPIM), que pertenece al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), y el Programa de Preescolar y Primaria para Niñas y Niños Jornaleros Migrantes (PRONIM) de la Secretaría de Educación Pública (SEP); en ambos, hay una búsqueda de opciones para la atención en las comunidades receptoras y para el seguimiento de las niñas y niños en su ruta migratoria, a través del Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM). Estos programas atienden a una mínima parte de niños y niñas, lo que obliga a pensar en alternativas de atención que se originen en las comunidades expulsoras donde los profesores podrían tener mayores posibilidades de propiciar aprendizajes, dado que en ese contexto el niño o la niña no trabajan como lo hacen en los campos.

En cada campo donde se utiliza trabajo jornalero es común encontrar servicios educativos que buscan incorporar a todos, sin embargo, acuden muy pocos, y en varios casos, asisten niñas y niños a primer grado con doce años de edad sin saber leer y escribir. Esto obliga a generar estrategias diferenciadas en las que se atiendan sus necesidades de aprendizaje y al mismo tiempo se le incluya en la escuela. En ese viajar, familiar, niñas y niños se ven en la necesidad de trabajar y de dejar de acudir a la escuela. Por ello, en este estudio se aborda lo que sucede en Yurécuaro en tanto comunidad receptora y lo que acontece en Ichán y Santa María Tacuro como comunidades expulsoras, y en particular, los factores que posibilitan una mejor atención educativa para estos niños y niñas, considerando en primer lugar, la necesaria reflexión de los profesores que los atienden, buscando conocer las concepciones que tienen de estos niñas y niños viajeros y de cómo sería posible atenderlos mejor, educativamente hablando.

El estudio se realizó bajo una perspectiva etno-

gráfica con observación participante, utilizando la entrevista a profundidad y cuestionarios auto aplicables, con la finalidad de conocer y analizar el concepto de asesoría, la concepción que tienen los profesores de lo que significa ser "niño jornalero migrante", las estrategias educativas que utilizan los docentes al impartir la asesoría; y el cómo, cuándo y con qué materiales las implementan. Del análisis de resultados se derivaron las categorías que se desarrollan en los apartados siguientes, a partir de las cuales se pretende dar cuenta de lo más relevante en relación con los objetivos del estudio.

Los profesores participantes fueron 70, de los cuales 46.4% son del género masculino y 53.6% femenino. De esos ellos, 30 atienden a la población infantil jornalera agrícola migrante en comunidades de origen y 40 en Yurécuaro y Tanhuato, que son comunidades de destino. En las comunidades de origen participaron 17 profesores de Santa María Tacuro y 13 de Ichán, localidades de la región de los Once Pueblos que registran altas tasas de migración interna.

Los 40 profesores que atienden en las comunidades de destino, se dividen en dos grupos: 26 son estudiantes de las licenciaturas de preescolar y primaria con enfoque intercultural bilingüe en la Escuela Normal Indígena del Estado (ENIM), y el resto son estudiantes del último grado de licenciaturas en educación.

Los profesores participantes en el estudio tenían entre 1 y 35 años de servicio, ubicándose de la siguiente manera: 28.6% correspondían principalmente a los estudiantes de la ENIM con 1 y 3 años en la docencia; 32.1% correspondía a los rangos de 6 a 10 y 11 a 15 años de experiencia; en el rango de 16 a 20 años, el 32.1%; 3.6% se ubicó entre los 21 y 25 años de servicio, y por último, el 3.6% se ubicó entre los 26 y los 30 años.

Las características y servicios de las comunidades receptoras pueden ser consideradas buenas en términos de que forman parte de la cabecera municipal y cuentan con servicios (agua, luz, drenaje, escuelas, centro de salud, centros recreativos, etc.); en cambio, para las familias jornaleras, las condiciones eran otras. En las vecindades que rentaban como cuartos no contaban con los servicios básicos, tenían baños improvisados, insuficientes para la población que se alojaba en estos espacios; en el albergue las condiciones podían ser mejores, éste contaba con 48 cuartos (en donde por cada uno se podían alojar 4 adultos y 3 niños), 48 fogones, 15 servicios sanitarios (8 de dama y 7 de caballero), 4 lavaderos, 4 pilas, 1 co-

cina, 1 cancha de usos múltiples, 4 salones y 1 local donde operaba una tienda. Se disponía de un parque que se utilizaba como centro educativo en donde se impartía educación preescolar y primaria, contaba con cuatro aulas móviles compartidas y un aula de concreto, dos sanitarios –niños y niñas– y otro reservado para los profesores.

Ichán y Santa María Tacuro son comunidades indígenas (p'urhépecha), donde además de una gran población campesina, que migra a las zonas de producción de fresa, chile, papa y cebolla, también hay artesanos alfareros y migrantes internacionales; no obstante, las condiciones socioeconómicas han ido obligando a que cada vez más personas viajen temporalmente en busca de empleo. En Ichán la escuela está ubicada en las orillas de la comunidad; cuenta con ocho salones, un salón donde se imparte computación, dos baños para cada género, y la dirección, se cuenta con una cancha de básquet y patio cívico; los salones están equipados y cuentan con el programa de multimedia. Su horario de labores es en contraturno; los profesores son bilingües (p'urhépecha y castellano) y atienden a 250 niños. En la comunidad de Santa María Tacuro la escuela primaria está compuesta por 14 salones, donde la dirección está localizada en la misma área en que se imparte la clase de computación y a la vez sirve de almacén para instrumentos de banda de guerra, únicamente tiene dos baños -niños y niñas-, cuenta con un solo turno y los profesores son bilingües al igual que en la comunidad de Ichán (Bitácora de campo).

Migración, familias y escolarización

En la vía del tren se observan grupos de jornaleros conformados por hombres y mujeres, que esperan desde la madrugada a que alguien los contrate por ese día; este es el reto diario para más de 2000 familias que viajan a Yurécuaro y Tanhuato en busca de trabajo en los meses de agosto a diciembre, principalmente, dato aproximado por la cantidad de niñas y niños que acuden a la escuela, según datos de PRO-NIM (2009) y Miranda y Echeverría (2008).

Más adelante, en el campamento para jornaleros se observa la otra parte de ese mundo, historias que se entrecruzan, historias obligadas a interactuar; familias para las que la vida es moverse de un lugar a otro, donde el trabajo en el campo representa su esencia, su forma de vida, ya que sin producción agrícola su existencia tendría que transformarse completamente. Todo esto obliga a plantearse múltiples pre-

guntas, varias de ellas relacionadas con las niñas y niños que corren por el campamento, que se emocionan ante la llegada de la maestra o el maestro, que cuidan de sus hermanos pequeños y que acuden a la escuela. Es por ello que este trabajo presenta la voz y la mirada de los docentes que expresan las posibilidades de escolarización de esas niñas y niños jornaleros migrantes desde su experiencia.

La mayoría de los movimientos poblacionales en todas las regiones geográficas del mundo obedecen a motivaciones vinculadas con la búsqueda de mejores condiciones de vida (CONAPO, 2004). Ante la situación de pobreza, de escaso trabajo y bajo nivel de ingreso, familias completas salen de sus comunidades de origen en busca de oportunidades laborales.

Los jornaleros agrícolas migran a los municipios que ofrecen oportunidades de empleo; fenómeno que se sostiene por los vínculos y redes sociales de comunicación entre las zonas de origen y las zonas de destino de los migrantes, y que “constituye una forma de inversión en capital humano” (Sjaastad 1962, Rodríguez, 2004) y, por ello, el movimiento parece incrementarse en los diferentes campos agrícolas de México.

Sin embargo, no toda la migración interna es igual ya que, si el movimiento se da de la comunidad de origen a una comunidad de destino y al término del ciclo agrícola regresan a la comunidad de origen, se le llama migración pendular; pero si el movimiento se da de manera continua por diferentes campos agrícolas o comunidades de destino, se le llama migración golondrina (Morett y Cosío, 2004, Vera y Rodríguez, 2005). También los jornaleros pueden ser parte de la migración externa que busca estabilidad traspasando los límites de su nación buscando lograr el llamado “sueño americano” (Vera y Rodríguez, 2005).

La migración es vista como una tradición familiar que se reproduce intergeneracionalmente; quienes más viajan son los grupos originarios de este país, y los estados con mayor recepción son: Sinaloa, Sonora, Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Chihuahua, Morelos, Hidalgo y el propio estado de Michoacán, en búsqueda de un trabajo temporal o permanente (Reyes, 2002).

Michoacán es uno de los estados más afectado por la crisis económica, lo que lo caracteriza como estado intermedio ya que recibe y envía jornaleros. En la búsqueda de formas de sobrevivir y llevar el recurso necesario para el sustento familiar, las familias se mueven a los municipios que ya conocen, en don-

de se cultiva chile, cebolla, jitomate, fresa y zarcamora. Los municipios que más jornaleros reciben son Huetamo, San Lucas, Yurécuaro, Tanhuato, Coahuayana, Los Reyes y Tepalcatepec (Méndez, Vargas y Castro, 2011).

La migración interna es familiar, no sólo porque buscan que la mayoría de sus miembros trabajen, sino porque así lo deciden, para que la familia permanezca unida. Esa situación da pauta al trabajo infantil, ya que desde corta edad, niños y niñas trabajan en el campo. La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2008) planteó que cerca de 129 millones de los niños en el mundo se consideraban jornaleros remunerados, con edades que oscilaban entre 5 y 14 años; el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señala que son más de 150 millones (UNICEF, 2008), y la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2006; 2010) alude que en México hay alrededor de 500 mil niños y niñas en situación de migración en los campos jornaleros agrícolas; sin embargo, en pocas ocasiones se inscriben como asalariados y su presencia se manifiesta como un acompañamiento en donde el hijo ayuda al padre en sus labores.

El trabajo infantil tiene como consecuencia que los niños en edad escolar no asistan a la escuela y a largo plazo se va dando el rezago educativo (Basu, 2006), es por ello importante la convención 138 de la OIT, donde se plantea a los 15 años como la edad por encima de la cual, en circunstancias normales, una persona podría participar en la actividad económica (OIT, 2008).

Ese acuerdo no se respeta en su totalidad; como sostiene Ramírez (2002) “se están violando los derechos humanos de los niños y se les está negando la atención educativa de calidad”. Esta situación se vive en los campamentos; particularmente en Yurécuaro se observa que los niños y niñas entre 5 y 8 años de edad tienen obligación de trabajar en los campos agrícolas o en los quehaceres de la casa y abandonan la oportunidad de recibir por lo menos la educación básica; de tal forma, “el niño se forma hasta el punto de ser un peón física y espiritualmente apto para desempeñar labores diversas en el mercado de trabajo. Al final del largo proceso de maltrato físico quedan criaturas casi irreconocibles”, para los que la vida en la escuela deja de ser relevante (Molina y Gutiérrez, 2006: 1).

En este sentido, las niñas manifiestan mayores aspiraciones de modificar su vida, pues son ellas quienes sueñan con dejar las responsabilidades que no son propias de su edad como el aseo de la vivien-

da, el lavado de ropa de la familia o de ropa ajena y el cuidado de sus hermanos pequeños, mismas que las lleva a cierto tipo de adultismo (Hernández y Molina, 2008).

Es difícil pensar que se podrá, en el corto plazo, eliminar el trabajo infantil; por lo tanto, las propuestas educativas tendrán que adecuarse a las necesidades que presenten estos niños y niñas, por lo que es necesario diseñar las actividades de aprendizaje lo más atractivas posibles, de tal suerte que, a pesar de que estén cansados de la jornada laboral, le dediquen tiempo al desarrollo de sus habilidades, a aprender nuevos conocimientos y a lograr que sus sueños se hagan realidad, para que puedan romper el círculo del trabajo infantil que perdura de generación en generación.

Considerando lo anterior, desde 1981 la SEP ha puesto en marcha programas de educación para contrarrestar los índices de deserción, de analfabetismo y de repetición de hasta cinco veces en el mismo grado que se presentan en los campos agrícolas de la República Mexicana, teniendo como propósito el promover la atención educativa intercultural, de tipo básico para niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucional, como CONAFE y SEDESOL entre otras (PRONIM, 2009).

En agosto del 2006 se implementó en el estado de Michoacán el PRONIM, que tiene como objetivo superar la marginación y el rezago educativo nacional de las niñas y niños atendidos en educación básica (ROP, 2011), así como ofrecer educación preescolar, primaria y secundaria a los niños y niñas de familias jornaleras migrantes, brindando un ambiente cálido, de compañerismo y ayuda por parte de los profesores, así como un nivel académico adecuado y un espacio digno –aulas móviles y fijas– en el que se busca que aprendan y se interesen por seguir aprendiendo (PRONIM, 2009).

Por ello, el objetivo del profesor es favorecer el aprendizaje con base en su experiencia, tomando como aliada la curiosidad y la capacidad de asombro, para posibilitar el aprender y el aprender a aprender, de tal manera que los niños y niñas disfruten su aprendizaje y que logren hacerlo significativo a pesar de la fatiga laboral que han tenido durante el día (Prieto, 2010).

Las escuelas que se establecen en comunidades de destino por parte de PRONIM enfrentan diversas problemáticas, en particular, las condiciones físicas de trabajo, los grupos multigrado y los profesores

con poca formación para enfrentar el reto de la diversidad, lo que genera que una ventaja se convierta, en varios casos, en una desventaja. Ante esto, el PRONIM busca como alternativas mejorar la formación, las condiciones físicas y el apoyo a los niños en donde estén. Los maestros se van ubicando en las vecindades cercanas al albergue con la finalidad de brindar la educación a todos los niños, pero éstos no asisten en su totalidad por los horarios del trabajo.

En contraste, el reto para los maestros de las comunidades expulsoras es lograr que a su regreso los niños y niñas se incorporen a la dinámica del aula. La mayoría de los profesores señalan que el retraso en los contenidos escolares es notable, lo que obligaría a que cada profesor tuviera una gran diversidad de estrategias para lograr la adaptación del niño a su regreso, propiciar que se interese por los contenidos y que todos los saberes acumulados puedan servir como conocimiento previo para seguir aprendiendo, esto es, reconocer los aprendizajes que los niños han logrado construir en la dinámica migratoria.

Una de las posibilidades para que el profesor pueda generar una dinámica pertinente a la inclusión de los niños y niñas que regresan y a la continuidad de su proceso educativo, es la asesoría académica individualizada y entre pares. La primera, realizada por el profesor, y la segunda, al propiciar que niñas y niños que sí asisten a la escuela ofrezcan apoyos diversos a sus compañeros.

En el caso de la primera, la asesoría académica es entendida como la posibilidad de brindar atención específica a las necesidades identificadas de cada niña y niño, dada la heterogeneidad de los grupos, buscando resolver problemáticas específicas, con estrategias diversificadas: proponer ejercicios alternativos a los que se realizan en el aula; apoyar la realización de la tarea escolar; repetir alguna actividad en la que el niño no tuvo éxito en el aula; o en algunos casos, trabajar aspectos afectivos que están inhibiendo el desempeño escolar, temas que podrán ser atendidos a partir de la lectura de cuentos, donde el niño asuma roles en los que logre la expresión simbólica del malestar (Vizcaíno, 2009). En este contexto, la asesoría académica se entiende como un servicio de acompañamiento en la formación académica y personal, en donde el alumno es capaz de conocer sus habilidades, limitaciones, virtudes y defectos, de tal manera que el alumno vaya alcanzado su desarrollo íntegro (Manual de asesoría académica, 2010).

La implementación de la asesoría académica individualizada se desarrolla como su nombre lo dice, in-

dividualmente. En este acompañamiento es donde con más frecuencia se presenta la diada "profesor-alumno" con una relación de confianza y seguridad, la cual refleja y facilita el proceso de aprendizaje, y se demuestra la importancia del papel del docente, que no es simplemente enseñar, sino propiciar que sus alumnos aprendan con estrategias adecuadas a sus necesidades académicas.

Las actividades que se llevan a cabo durante la asesoría académica individualizada son múltiples (entre ellas están la retroalimentación, crucigramas, cuestionarios-dilemas...) y su ejecución depende de la problemática a tratar y del objetivo a cumplir. Los materiales que utilizan para poner en práctica la asesoría académica dependen de lo que vayan a tratar en el acompañamiento e implica desde libros, cuentos, materiales reciclados y otros tipos de materiales, siempre y cuando el profesor tenga claro la función y el objetivo a cumplir.

Concepciones de los profesores en torno a la infancia jornalera

Al incorporarse a los campos agrícolas o al trabajo de la casa, la mayoría de los niños y niñas no se inscriben a la escuela que se ofrece por el PRONIM, y de igual modo, a su regreso a la comunidad de donde partieron, no se incorporan a las actividades escolares, y cuando llegan a inscribirse son numerosas las inasistencias que presentan día con día; por ende, los profesores, al experimentar esta inasistencia, van construyendo nociones del niño jornalero, como lo concibe la siguiente profesora:

Algunos de estos niños están muy atrasados y saben menos de lo que deberían de saber, otros presentan mala conducta y pues son agresivos con los compañeros de salón y esto creo que depende según el atendimiento en su casa y/o comunidades. E.M.

Esas condiciones se deben a que trabajan alrededor de siete horas diarias y son más propensos a no inscribirse en la escuela que los niños que trabajan menos de tres horas (Parker, 2000); las jornadas largas traen como consecuencia que los niños y niñas presenten agotamiento y cansancio al llegar a su casa y manifiesten pocas ganas de asistir a la escuela, lo que se ve reflejado en la disminución de alumnos en el aula escolar, como lo comenta un profesor:

Son alumnos que requieren de mucha atención debido a varios factores que intervienen en su vida cotidiana. Además, con el cansancio del trabajo faltan mucho y unos no rinden

académicamente, se tardan en adaptar al grupo con el ritmo de trabajo, "todos son diferentes" E.D.

A pesar de que los profesores de las comunidades de origen saben las condiciones en las que regresan los niños y niñas, no implementan acciones ni prácticas de acompañamiento para lograr que tengan desempeño similar a los compañeros de clases o que alcancen su propio ritmo de aprendizaje. Al parecer es más cómodo percibir las deficiencias con las que se incorpora al aula escolarizada, que generar propuestas de atención, como lo expresa la profesora:

Presentan rezago en el dominio de los contenidos educativos, no saben leer, ni escribir, no comprenden los problemas matemáticos, les cuesta mucho relacionarse, tienen un retraso académico muy notable E.P.

Por ello, a pesar de que los profesores tienen presente el contexto en el que viven los niños y niñas, además de no asistir a la escuela regularmente como debería ser, los profesores llegan a etiquetarlos de flojos o sin interés, como lo menciona el profesor:

Se les dificulta aprender, son muy inquietos, les falta más interés en estudiar, no aprenden por trabajar, son faltistas, presentan bajo rendimiento escolar, no aprenden igual y aparte de que son bien agresivos con todos sus compañeros, faltan al respeto y son irresponsables con las tareas, no ponen de su parte y no se integran al mismo ritmo de trabajo con los demás alumnos. E.C.

Por la constante movilización de los niños y niñas, los profesores han interiorizado esta idea y reconocen que la inasistencia, el cambio de escuela cada vez que los padres migran, y el no culminar de manera satisfactoria el año escolar, van perjudicando académicamente a los niños y niñas:

Son niños que por sus condiciones migran de una escuela a otra, por lo que también les repercute la dinámica de trabajo de cada escuela a la que han asistido con su desempeño académico... que no es benéfico para el niño, que se esté cambiando de escuela por temporadas. Es perjudicial para el alumno y se rezaga en sus conocimientos E.B.

Asesoría académica personalizada en los profesores y profesoras de ambos contextos

La asesoría académica personalizada (AAP) es definida como un proceso educativo que favorece al desarrollo integral de la persona, respetando su singularidad e irrepetibilidad (Arango, 2003). Parte de los profesores que participaron en este estudio coinci-

den y conceptualizan a la asesoría de manera holística e integral:

Es muy importante porque permite conocer las problemáticas o necesidades de una persona, mejorar los criterios de pensamiento y comportamiento, al mismo tiempo, compartir experiencias y ayudar a alumnos rezagados. E.T.

Por otro lado, las ideas de algunos profesores surgen a partir de las problemáticas que se presentan con las materias de matemáticas y español; sin embargo, no tienen conocimiento (o al menos no lo mencionan) del tipo de estrategias más pertinentes, lo que da como resultado que no atiendan las problemáticas de los alumnos:

Atender de manera específica a los alumnos y a las alumnas que presentan rezago o alguna dificultad para aprender contenido de español y/o matemáticas o realizar las actividades escolares. E.L.

Los profesores le conceden también un sentido moral, humano y la visualizan fuera del ámbito académico, asumiendo una idea del ser humano como un ser completo e íntegro que necesita ayuda para construir conocimientos y resolver situaciones personales:

Consiste en mejorar en diferentes aspectos en pláticas, ejercicios de trabajo, reflexiones y comparaciones, ayudar a regularizar y a mejorar la actitud individual en todo los ámbitos, sobre todo, ser cada día mejor... simplemente (que) analicen y reflexionen sobre los problemas y traten de mejorar. E.F.

En relación con lo anterior, otros profesores complementan e integran el concepto de asesoría, esto es, incluyen lo moral y lo académico como se plantea por el servicio de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE) al definirla como el proceso de ayuda basado en la interacción profesional y orientado a la resolución de problemas educativos; implica una relación entre profesionales, entre iguales que comparten un propósito común (2005). Si bien esta definición está más enfocada al trabajo del profesor, también se relaciona con lo que comenta el siguiente profesor:

Atención personalizada (es) intercambiar experiencias, problematizar un tema o contenido y entre todos, buscar una solución que a la vez nos permita darles atención personal a quienes así lo requieran. E.A.

Por ello, el objetivo con el cual se realiza la asesoría individualizada debe estar vinculado a cubrir necesidades de índole académica y a la vez el desarro-

llo de habilidades personales; como plantean las siguientes profesoras:

Consiste en mejorar en diferentes aspectos en pláticas, ejercicios de trabajo, reflexiones y comparaciones, esto permite dar el seguimiento a un alumno con rezago educativo, y superar las dificultades que se presentan con base a los requerimientos de cada persona, por tal manera se logran los objetivos propuestos. E.Y.

Atender de manera específica a los alumnos que presentan rezago o dificultades para aprender o realizar las actividades escolares. Cuando se detecta algún problema de algún niño o que presenta lento aprendizaje se le atiende de forma individual y se pretende desarrollar habilidades para que más adelante sea para su bien. E.R.

Cumplir con las dos áreas implica que el profesor tenga claro el objetivo, se actualice y prepare las actividades que les interesen a los niños y les sean útiles en su desarrollo académico, y no las improvise al momento de llevarlas a cabo:

Se realizan planeaciones semanales en donde el objetivo principal es el desarrollo general del niño y las actividades son preparadas dependiendo de las problemáticas que se presenten en la semana anterior, cuando no alcanzo a planear las actividades los pongo a leer y a realizar operaciones básicas. E.R.

En contraste con lo anterior, algunos profesores plantean que la asesoría tiene como objetivo darle sentido a la vida, guiar la toma de decisiones, dar soluciones a los problemas personales y de disciplina, es por ello que el profesor canaliza a los alumnos con personas externas o instituciones para que los apoyen con pláticas y consejos, como lo comenta el profesor:

Para mí la asesoría es el grupo o persona que ayuda a otra persona a dar algún consejo en la toma de decisiones o realización de actividades, y cuando un niño tiene problemas personales y de disciplina, lo mandamos a instituciones para que hablen con el niño para que le hagan ver que lo que hace está mal y también para su futuro. E.J.

En síntesis, los profesores conciben la asesoría vinculada al desarrollo académico y le otorgan sentido moral e institucional, dejando en última instancia el objetivo esencial que es atender necesidades psicopedagógicas, ya que, si bien se observan en los discursos de los profesores ideas relevantes en torno a la asesoría, éstas no son suficientes en términos de la necesidad de especificar lo que se hará cuando se esté con el niño o niña que necesita el apoyo.

La práctica de la asesoría

La asesoría es una práctica donde se promueve la construcción de saberes con equidad:

Apoyar a los alumnos que necesitan mayor atención dentro del grado en que cursa el educando, dar apoyo académico o práctico de temas o actitudes, según las necesidades que tenga cada niño. E.V.

Por lo tanto, los espacios (aulas) para la reflexión e implementación, se hacen a toda hora adaptables al ritmo de aprendizaje individual y, sobre todo, opuestos a la clásica transmisión de conocimiento (Silva, 2010). No obstante, los profesores expresan que no se cuenta con áreas específicas, ni material adecuado para llevar a cabo la asesoría:

No hay suficientes aulas para implementarla, y cómo quieren que cumplan con las estrategias que dicen si no hay un libro o material adecuado que diga cómo hacerla, ni tenemos capacitación para llevarla a cabo, no tenemos información y desconocemos de ésta, no hay quien la lleve a cabo por cuestiones de tiempo. E.L.

En la asesoría académica se establecen redes de cooperación para fomentar el intercambio de conocimientos y experiencias que contribuyen a nuevas formas de aprendizaje continuo dentro de las aulas (Bolívar, 2004); sin embargo, algunos profesores confunden el apoyo al estudiante y la posibilidad de trabajo en pares, con la atención particular, como se señala en el siguiente comentario:

No sería justo para los demás alumnos; la enseñanza debe ser de manera equitativa para todos por igual, y como no estoy dentro de algún programa hay maestros que sí dan y pueden dar asesoría y además no se pueden atender a tantos alumnos de forma particular. E.M.

Se observa que, aunque sea mínimo el problema o la dificultad del alumno, mientras no se tenga la disponibilidad del profesor es imposible implementar nuevas estrategias que apoyen la incorporación y adaptación de niños y niñas jornaleros.

Por ende, como afirma Rodríguez (1997) los profesores y profesoras emprenden acciones de apoyo y juegan con el intercambio de conocimiento, como sucede con el asesoramiento y/o acompañamiento, para que sea posible que los niños y niñas enfrenen los retos del aprendizaje, como sugiere una profesora al referirse a su función dentro del aula:

El apoyo que yo le di fue platicar con él, ayudarlo en las actividades que tenía que realizar, hacerle saber que él era im-

portante y que por lo tanto tenía que salir adelante con todo y su problema, que no estaba solo, que contaba con apoyo de su maestro y padres. E.B.

La mayoría de los profesores comentan que tuvieron dificultades para realizar la asesoría individualizada, porque no cuentan con información básica, tienen claro el objetivo general de la misma, en términos de que apoya el niño, o de ciertos aspectos específicos, pero no logran definir un plan de acción que contemple objetivos, mecanismos y tiempos con mayor claridad, o porque no logran explicar cómo se implementa, en qué situaciones se lleva a cabo:

Muchas de las veces no la llevo a cabo por falta de información o desconocimiento de ésta y no me he preparado para ello, ni sé qué se necesita para darla. E.V.

En los documentos de los Apoyos Técnicos Pedagógicos a la Educación Primaria (ATP) se plantean los objetivos generales con los que la asesoría debe visualizarse, a saber: a) disminuir los índices de reprobación; b) aumentar el índice de eficiencia terminal; c) mejorar los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje; e) disminuir los índices de ausentismo en las escuelas, entre otros (2005); no obstante la claridad del objetivo general, no hay elementos para llevarla a cabo, lo que lleva a situaciones como la anteriormente mencionada.

Visto el contexto de la asesoría (acompañamiento) el profesor desarrolla un rol de facilitador, asesor que guía y orienta al alumno facilitándole la interacción social y la construcción del conocimiento en forma colaborativa, al interior de la comunidad de aprendizaje, a través de instancias de trabajo individual y grupal, al mismo tiempo se da la interacción con materiales académicos (Silva, 2010). Pocos maestros intentan ser facilitadores, ya que al carecer de información, implementan estrategias dentro de la clase que dan pauta a una “asesoría académica” pero no con una estructura ni planeación adecuada como se muestra aquí:

Hay alumnos que no alcanzan a desarrollar el aprendizaje de los contenidos y al preguntarles si entendieron y si me dicen que no entendieron, ya me acerco con cada uno y les explico, pero a la vez los acomodo en equipo para que entre ellos mismo se ayuden en la actividad. E.O.

En relación a los materiales es conveniente tener en cuenta que la asesoría se puede llevar a cabo con los materiales al alcance, y el uso de los mismos depende de la creatividad y objetivo a lograr

(Guarro, 2004), como lo comentan los siguientes profesores:

A nuestro alcance tenemos láminas, libros, dibujos, libros de texto, investigaciones de Internet, folletos ilustrados, lotería, dados, ábaco, cuento, y los materiales con que cuenta el alumno son: piedritas, carteles, hojas de los árboles, lodo, plastilina, colores, material recurrente, fichas, cuestionarios, cuadros sinópticos, crucigramas, hojas, imágenes, enciclopedia, recortes, figuras geométricas, películas, pizarrón, gis, libreta, lápices, lapicero, sacapuntas, cartulina, marcadores, gises, rotafolio y material del entorno. E.C., E.I. y E.R.

Utilizan de manera frecuente los materiales antes mencionados ya que están al alcance de todos los profesores y alumnos, por lo tanto, resulta fácil utilizarlos en la vida cotidiana (Entrevistas R6); la manipulación de los materiales logra que los alumnos asocien el contenido académico con lo que les representa, dando como resultado que se logre un aprendizaje significativo. Para alcanzar esto es indispensable e importante modificar las estrategias académicas con el propósito que se quiera alcanzar en la asesoría, y varía de acuerdo a las necesidades que cada niño presenta, es decir la asesoría se convierte en personalizada, porque se realizan adecuaciones a las estrategias a implementar, así como la duración –horas y días– y el tiempo –semanas y/o meses– que le destina el asesor a cada alumno.

En general, la asesoría puede ser una opción que no lleva a segregar, sino a incorporar, misma que el profesor puede poner en práctica, generando una interacción diferenciada con cada niño y niña, en particular con aquéllos que lo requieren por la movilidad de sus familias.

Conclusiones

Las estrategias educativas deben adecuarse a las exigencias y demandas de la sociedad, para esto es indispensable que los profesores, vayan actualizándose y así logren que sus estudiantes aprendan. La actualización comienza por identificar una necesidad; así, aprender a trabajar de manera individualizada puede ser una posibilidad de aprender del fenómeno migratorio.

No basta con tener voluntad para hacer cosas, y más cuando se trata de impactar en otros seres humanos. Sin duda, un aspecto importante, tratándose de contextos de vulnerabilidad, es contar con elementos de apoyo teórico reflexionados en la práctica que favorezcan la implementación de estrategias

acordes a las características de los niños, niñas y jóvenes que viven en contextos o en situación de migración.

Darles la oportunidad de cursar una educación favorable tanto en los campos agrícolas, como en sus comunidades de origen, es generar la posibilidad de transformar no sólo las condiciones en las que viven, sino de transformar la práctica y la escuela misma. Y desde luego, es tener conciencia de la ausencia de los niños en las escuelas y cambiar el concepto que los profesores tienen de los niños jornaleros, en particular, en las comunidades de origen.

Los profesores de las comunidades expulsoras han ido adquiriendo una formación más amplia que la que tienen los docentes becarios que atienden a la población migrante en las comunidades receptoras; sin embargo, a los primeros les hace falta mayor sensibilidad para atender a los alumnos cuando regresan; quizás se deba a que no comprenden el fenómeno migratorio en su complejidad. Por lo anterior, se hace necesario diseñar, operar y promover la participación de los profesores de ambos contextos en acciones de formación que les permita comprender las implicaciones que conlleva ser los responsables de la atención educativa de un amplio sector de la población.

Para fomentar la participación es indispensable desarrollar talleres y encuentros académicos en los que participen profesores de comunidades receptoras y expulsoras; es una forma de sensibilizar a cada uno respecto a la labor propia y la del otro, favoreciendo así que se desarrollen estrategias de atención de manera coordinada, teniendo como resultado la continuidad escolar de la población infantil jornalera agrícola migrante.

Además del encuentro de visiones en la atención de estos alumnos, se requiere de la difusión de las estrategias que pueden apoyar los aprendizajes en circunstancias especiales. Por ello, la asesoría académica individualizada se constituye como una de las estrategias que les ayudará a los docentes a que aprendan los niños y niñas, desenvolviéndose en un ambiente de seguridad y confianza entre docente y alumno.

Si los profesores tienen oportunidad de vivenciar el proceso que implica la asesoría académica, será más fácil lograr su comprensión y, por ende, se estará en mayor disposición de proponerla en práctica con sus alumnos. Al tratarse de estrategias con las que ellos no han sido formados, no se puede esperar que se apliquen sólo por sugerencia; es conveniente

que sean asumidas como pertinentes al vivenciar sus posibilidades y beneficios.

Las acciones de formación continua deben ser periódicas, sistemáticas y sostenidas. Esto significa que no basta con un taller al inicio del ciclo escolar, sea éste regular o agrícola. Para favorecer la transformación de la práctica, se requiere que los profesores vivan de manera presencial las estrategias propuestas, que las contrasten con su práctica y con la teoría para que construyan explicaciones de lo que hacen de manera cotidiana y, entonces, estén en posibilidad de plantearse nuevas formas de ser docente, atendiendo a la principal meta de la educación que es conocer, explorar, seleccionar los elementos del contexto y crear estrategias para transformar de manera positiva el entorno.

Referencias

- ARANGO, G. (2003). Reforma curricular: El nuevo reto del asesor académico. *Palabra-Clave*. Universidad de La Sabana.
- BASU, K. (2006). "Causas, consecuencias y soluciones. Observaciones de las normas laborales internacionales". en LÓPEZ CALVA L. F. (Comp.) *Trabajo infantil. Teorías y lecciones de la América Latina* (pp. 31-91). México: Fondo de Cultura Económica.
- BOLÍVAR, A. (2004). "Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar el asesoramiento". en SEGOVIA Jesús. Domingo (Coord.) *Asesoramiento al centro educativo*. Madrid: La Muralla. 51-68.
- GIORGULI, S. y GASPAR, S. (2008). *Inserción ocupacional, ingreso y prestaciones de los migrantes mexicanos en estados unidos*. México: Consejo Nacional de Población.
- GUARRO, A. (2004). "Modelo de proceso o la estrategia del proceso de asesoramiento desde la colaboración: una (re) visión desde la práctica". En SEGOVIA, J. D. (Coord.) *Asesoramiento al centro educativo*. Madrid: La Muralla. 203-226.
- HERNÁNDEZ, D. y MOLINA, M. (2008). *Programa para desarrollar la resiliencia en niños y niñas jornaleros (as) agrícolas migrantes en Michoacán*. Tesis de Licenciatura. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- MANUAL DE ASESORÍA ACADÉMICA (2010). Universidad Panamericana Campus Bonaterra.
- MÉNDEZ, A., VARGAS, A. y CASTRO, L. (2011). *Ser maestro en las escuelas de niñas y niños jornaleros agrícolas en Michoacán* (Mimeo).
- MIRANDA, A. y ECHEVERRÍA, M. (2009). Construcción de comunidades virtuales para la investigación. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 6.
- MOLINA, J. y GUTIÉRREZ, M. (2006). La experiencia del PALCEDAR en el Valle de Mexicali. *Entre maestros*. Universidad Pedagógica Nacional, México, 5, 15.
- MORETT, J. y COSIO C. (2004). *Los jornaleros agrícolas de México*. México, Diana/ Universidad Autónoma de Chapingo.
- OIT (2008). en <http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/d-reports/dcomm/documents/publi->

- cation/wcms.126687.pdf Consultado el 21 de noviembre de 2011).
- PARKER, S. (2000). "Escolaridad y trabajo en las comunidades rurales pobres de México. El caso de Progresa". En LÓPEZ, L.F. (Comp.) *Trabajo infantil. Teoría y lecciones de la América latina*.
- PRIETO, A. (2010). La cuestión escolar: críticas y alternativas. *Especialidad Competencias Docente para la Educación Media Superior*, UPN.
- PRONIM (2009). *Reglas de operación 2009*.
- PRONIM (2010). *Reglas de operación 2010*.
- PRONIM. (2007). *Reglas de operación 2007*.
- PROYECTO: Los Apoyos Técnicos Pedagógicos a la Educación primaria. (atp's) (2005). "La asesoría técnico pedagógica a la escuela multigrado en Michoacán".
- RAMÍREZ, C. (2002). *Migración y educación: el caso de los niños y niñas del campamento cañero Arroyo Choapan, Tuxtepec, Oaxaca*. Foro Invisibilidad y conciencia: Migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México.
- REYES, V. (2002). *La niñez jornalera de la Mixteca oaxaqueña*. Foro Invisibilidad y conciencia: Migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México. 1-14.
- RODRÍGUEZ, J. (2004). *Migración interna en América Latina y el Caribe: estudio regional del periodo 1980-2000*, CEPAL, Santiago de Chile.
- RODRÍGUEZ, M. (1997). "Conceptos de educación". *La confluencia del asesoramiento y la orientación como prácticas de apoyo*.
- SEDESOL (2006). *Reglas de Operación 2006* en [Http://www.sedesol2009.sedesol.gob.mx/archivos/802182/file/normatividad_2006/reglas_operacion.pdf](http://www.sedesol2009.sedesol.gob.mx/archivos/802182/file/normatividad_2006/reglas_operacion.pdf) (consultado el 22 de noviembre del 2011).
- SEDESOL (2010). *Reglas de Operación 2010*. en http://www.sedesol2010.sedesol.gob.mx/archivos/802182/file/normatividad_2006/reglas_operacion.pdf (consultado el 22 de noviembre del 2011).
- SEP (2005). *Orientaciones generales para construir y operar el servicio de asesoría académica a la escuela. Propuesta*.
- SEP (2010). Acuerdo número 572 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (ROP- SEP). en <http://basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/inicio/pronim/PronimReg11.pdf> (consultado el 9 de noviembre de 2011).
- SILVA, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa. Educación a Distancia. Distance Learning*. 10, 15 julio-septiembre 2010, 13-23.
- SJAASTAD, L. (1962). The Costs and Returns of Human Migration. *Journal of political economy*. 70, 5.
- UNICEF (2008). *Informe especial del estado mundial de la infancia*. en http://www.unicef.org/spanish/rightsite/sowc/pdfs/SOWC_SpecEd_CRC_MainReport_SP_100109.pdf (consulta el 12 de noviembre de 2011).
- VERA, J. y RODRÍGUEZ, C. (2005). Limitaciones de la educación escolarizada en jóvenes migrantes. *Educando para el nuevo milenio*. 13, 6-11.
- VIZCAÍNO, A. (2009). *La asesoría y el rol docente en la educación a distancia*. En [www.http://blog.anced.org.pe/2009/06/16/la-asesoria-academica-y-el-rol-docente-en-la-educacion-a-distancia/](http://blog.anced.org.pe/2009/06/16/la-asesoria-academica-y-el-rol-docente-en-la-educacion-a-distancia/). (Consultado el 14 de noviembre de 2011).