



**El Colegio  
de la Frontera  
Norte**

Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes  
migrantes internos en Baja California

Tesis presentada por

**Gladis Verdugo Núñez**

para obtener el grado de

**MAESTRA EN ESTUDIOS DE POBLACIÓN**

Tijuana, B. C., México

2022

# CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Directora de Tesis: Dra. Eunice D. Vargas Valle

Aprobada por el Jurado Examinador:

1. Dra. Yetzi Rosales Martínez, lectora interna
2. Dra. María Félix Quezada Ramírez, lectora externa

*A mi esposo, a mis padres y a mis hermanos,  
por enseñarme que la vida se trata de aprender todos los días,  
que la educación debe de ser de manera continua,  
que sin educación estamos ciegos,  
que la educación es libertad.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por su apoyo económico durante estos dos años, por permitirme estudiar esta maestría y realizar esta investigación. Gracias a El Colegio de la Frontera Norte, por darme esta gran oportunidad de ser parte de esta prestigiosa institución y contribuir en mi formación profesional.

Gracias a todos los docentes e investigadores que fueron parte de este ciclo escolar, gracias por compartir sus conocimientos. Entre los que más destacan e influyen en este recorrido académico para mí fueron el Dr. Calva Sánchez, la Dra. Juana Vera, la Dra. Ietza Bojórquez, la Dra. Hilda García y el Dr. Oscar Rodríguez Chávez, gracias por la paciencia y comprensión. Sé que no fue fácil la enseñanza en línea por la crisis sanitaria, pero quiero resaltar que gracias a su vocación fue posible, sobre todo a nuestro coordinador y también profesor el Dr. Raúl S. González por siempre estar al pendiente de nosotros.

En especial a la Dra. Eunice Vargas Valle, a quien agradezco su interés por apoyarme desde el primer momento; usted me motivo desde que esto era sólo una observación que había hecho, simples preguntas de lo que veía que estaba pasando, me apoyo a concretar esas observaciones para ayudar a crear esta investigación. Es usted una persona admirable, una gran profesional, siempre atenta no solo de mi trabajo, sino que también de mi persona. Muchas gracias por su enorme paciencia al transmitir sus conocimientos y por guiarme en este camino, sin usted no lo hubiese podido lograr.

Agradezco a la Dra. Yetzi Rosales Martínez porque aparte de haber sido mi profesora, acepto ser mi lectora interna, al igual que la Dra. María Félix Quezada Ramírez que acepto ser mi lectora externa. Son mujeres a las que admiro por sus trabajos que se han destacado por sus contribuciones académicas. Les agradezco su disposición, su atenta lectura, su ayuda y sus valiosos comentarios.

A mis compañeros de la maestría en espacial a Marey Fonseca, María Macias del Razo, Mónica Noemi Álvarez, Edgar E. Sánchez y Adán Rojas, a pesar de que iniciamos a la distancia nos volvimos como una familia rápidamente. Gracias por la comprensión, la paciencia y el cariño, por motivarme a no rendirme, que dicha haberlos conocido. Siempre los llevaré conmigo.

Agradezco también a mis amigos y familiares que estuvieron al pendiente de cada paso que daba en este camino, siempre apoyándome.

A mis papás, Araceli Anselma Núñez. y Jesús Antonio Verdugo, que me enseñaron la importancia de seguir aprendiendo algo nuevo, e intentando dejar siempre algo bueno a los demás, porque nada de esto hubiese sido posible sin ustedes, sin su apoyo y comprensión no estaría donde estoy, sin duda, cada logro mío es suyo. A mis hermanos: Lubi Antonio, Gilberto, Gabriel y Gloria, ustedes me inspiran a seguir creciendo profesional y académicamente, estoy orgullosa de la familia que tengo, los quiero y los extraño todos los días.

Y, por último, a la persona que decidió compartir su vida conmigo justo durante este camino académico, a mi compañero de vida y esposo José Carlos Thompson Guiza, has sido esencial para poder lograr esto, gracias por todo, amor.

## **RESUMEN**

La finalidad de esta investigación es analizar la asociación entre la migración interna de los NNA de los de 5 a 17 años de edad y la inserción escolar en Baja California. Se parte del concepto de migración interna y de la teoría de la reproducción social. Se plantea que la inserción escolar de los NNA migrantes internos es menor que la de los no migrantes, y depende de diferentes factores familiares como el oficio de los padres y la condición indígena de estos mismos, así como del contexto escolar. Se emplea como fuente de información la base de datos del Censo de Población 2020 del Inegi y entrevistas semiestructuradas a docentes de escuelas ubicadas en zonas de alta inmigración del interior, en Ensenada, Baja California. El análisis arrojó que existe una relación negativa de la migración interna con la asistencia y/o escolar, y las desventajas educativas son mayores cuando los migrantes son recientes y sus padres trabajan en la agricultura. Un hallazgo importante que resultó de las entrevistas con los docentes es el bajo valor otorgado por parte de las familias y las comunidades de acogida a la educación y los limitados recursos con los que operan las escuelas receptoras. Además, se encontró que en las comunidades y familias se espera que los NNA hagan una serie de actividades fuera de la escuela, como trabajo doméstico o agrícola, para que contribuyan al ingreso familiar o al menos disminuyan la carga económica, lo cual puede repercutir en su continuidad educativa.

**Palabras clave:** migración interna, trabajo agrícola, educación migrante, Baja California, inserción educativa

## **ABSTRACT**

The goal of this thesis is to analyze the association between the internal migration of children from 5 to 17 years of age and their school insertion in the state of Baja California. It is based on the concept of internal migration and the theory of social reproduction. It is stated that the school attendance of internal migrant children is smaller than that of those who are non-migrants and depends on different family and socioeconomic factors, such as parental jobs, indigenous condition, and the school context. The main data source is the microdata of the 2020 Population Census and semi structured interviews were carried out in schools located in highly migratory areas of Ensenada, Baja California. The analysis evidenced the existence of a negative relation between internal migration and school enrollment. In addition, the results showed that children have greater academic disadvantages when migrant families have recently immigrated and the parents work in agricultural jobs. An important finding that emerged from the interviews with teachers was the low value migrant families and communities have for education, as well as the limited resources schools have to operate. In addition, it was found that these communities and families expected children and young adults carry out activities outside of school. These activities range from domestic to agricultural work so that these young individuals contribute to the family income and in doing so reduce the economic burden on the family, which may negatively affect their educational continuity.

**Keywords:** internal migration, agricultural work, migrant education, Baja California, educational insertion

# ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>6</b>
<b>MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL</b> .....	<b>6</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>6</b>
<b>1. Enfoques teóricos</b> .....	<b>6</b>
1.1. La educación como derecho.....	6
1.1.1. Capital humano y el costo de oportunidad de estudiar .....	9
1.1.2. Reproducción social y la educación .....	9
1.2. Las formas del capital y la reproducción social.....	10
1.2.1. Capital económico .....	10
1.2.2. Capital cultural .....	11
1.2.3. Capital social .....	12
1.3. Estado del arte.....	13
1.3.1. Migración interna de los NNA .....	13
1.3.2. Causas de la migración interna.....	14
1.3.3. Las desigualdades sociales y la educación .....	15
1.3.4. La relación entre la educación y la migración interna de NNA migrantes internos. 17	
1.4. Mapa conceptual .....	20
1.5. Consideraciones finales .....	22
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>24</b>
<b>MARCO CONTEXTUAL</b> .....	<b>24</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>24</b>
2.1. La migración interna de NNA a Baja California .....	24
2.1.1. Antecedentes de la migración interna en Baja California .....	24
2.1.2. Desigualdad en los perfiles de los migrantes internos en B.C. ....	25
2.1.3. Inserción laboral y social de los migrantes internos en B.C. ....	27
2.2. Panorama educativo de los NNA en B.C.....	29
2.2.1. La inserción educativa de los NNA en BC .....	29
2.2.2. Atención institucional de los NNA migrantes internos en B.C.: escuelas indígenas y migrantes .....	31



2.2.3. Programas compensatorios que favorecen la atención a NNA migrantes internos en B.C.	32
<b>Reflexiones finales</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO III ESTRATEGIA METODOLÓGICA</b>	<b>37</b>
<b>Introducción</b>	<b>37</b>
3.1. Estrategia cuantitativa	38
3.1.1. Operacionalización de la estrategia cuantitativa	39
3.1.2. Métodos para el análisis de datos cuantitativos.	42
3.2. Estrategia cualitativa	43
3.2.1. Operacionalización de los conceptos en categorías de análisis para la estrategia cualitativa.	46
<b>CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS</b>	<b>49</b>
<b>4. Resultados cuantitativos</b>	<b>49</b>
4.1. Niveles de asistencia escolar por condición de inmigración interna reciente en Baja California.	49
4.1.1. Factores que influyen en la asistencia escolar de los NNA migrantes internos en Baja California.	53
4.2. Análisis de los factores sociodemográficos y estructurales	56
4.3. Análisis de los factores explicativos de la desigualdad educativa de los NNA en Baja California	59
Reflexiones finales	62
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>63</b>
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS</b>	<b>63</b>
<b>5. Percepciones docentes sobre las experiencias escolares de los migrantes internos en la periferia de la ciudad de Ensenada, Baja California</b>	<b>63</b>
5.1. Los recursos en las escuelas de la niñez migrante	64
5.2. Características sociodemográficas de los alumnos	66
5.3. Procesos educativos de la niñez migrante	70
<b>CONCLUSIONES GENERALES</b>	<b>76</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>84</b>
<b>ENTREVISTAS REALIZADAS</b>	<b>90</b>
<b>ANEXO 1</b>	<b>91</b>

# ÍNDICE DE FIGURAS, CUADROS Y GRÁFICAS

## CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Figura 1.1 Mapa Conceptual .....	21
----------------------------------	----

## CAPÍTULO III ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Cuadro 3.1. Operacionalización de la variable dependiente. ....	39
Cuadro 3.2. Operacionalización de las variables explicativas.....	40
Cuadro 3.3. Operacionalización de las variables independientes.....	41
Cuadro 3.4. Perfil de docentes entrevistados.....	45
Cuadro 3.5 Operacionalización para el estudio cualitativo .....	47

## CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS

Gráfica 4.1. Asistencia escolar por condición de migración interna de los NNA en Baja California, México.....	50
Cuadro 4.2. Porcentaje de asistencia escolar: estructura por condición de inmigración interna y por grupo de edad de los NNA en Baja California, México.....	50
Gráfica 4.3. Asistencia escolar por condición de inmigración interna y sexo de los NNA en Baja California, México .....	51
Gráfica 4.4. Asistencia escolar por condición de inmigración interna y condición indígena de los padres de los NNA en Baja California, México .....	52
Gráfica 4.5. Asistencia escolar por condición de inmigración interna y trabajo agrícola de alguno de los padres de los NNA en Baja California, México.....	53
Cuadro 4.6. Perfil demográfico y socioeconómico de los NNA por condición de migración interna, Baja California, México. ....	54
Cuadro 4.7. Razones de momios de la asistencia escolar de acuerdo a variables selectas. Población 5 a 17 años, Baja California, México .....	58
Cuadro 4.8. Razones de momios de la asistencia escolar por tipo de migración interna y condición indígena de los padres. Población 5 a 17 años, Baja California, México .....	59
Cuadro 4.9. Estadística de los NNA de entre 5 a 17 años por tipo de migración interna e hijos de padres en empleo agrícola. ....	60
Cuadro 4.10 Estadística de los NNA de entre 5 a 17 años por tipo de migración interna e hijos de padres trabajadores en maquila.....	61
Cuadro 4.11. Estadística de los NNA de entre 5 a 17 años por tipo de migración interna e hijos de padres comerciantes.....	62

## **INTRODUCCIÓN**

Sabemos que la migración es un fenómeno común en las zonas fronterizas y que sus razones pueden ser múltiples. Se asume que quienes deciden llevar a cabo este movimiento están en la búsqueda mejores oportunidades tanto laborales como de bienestar. Cuando se habla de migración, por lo general se piensa en un movimiento de personas entre países y en el caso de México, se ha priorizado el análisis de la migración internacional, puesto que ha tenido una mayor visibilidad social, lo que se refleja en la escasez de estudios de migración interna en el país (Cruz Piñeiro y Acosta, 2015). En particular, existe una gran necesidad de conocer la migración interna de los NNA (niños, niñas y adolescentes) y los efectos en su desarrollo educacional y su bienestar en los lugares de destino. El análisis y la comprensión de este fenómeno podría en un futuro ayudar a mejorar políticas públicas y la planeación de las regiones receptoras.

Diversas circunstancias como los niveles altos de pobreza, salarios bajos y condiciones de vida precarias son las causas principales que obligan a los individuos a desplazarse de sus lugares de origen. Algunos migrantes internos que viven estas situaciones llegan a tomar la decisión de trasladarse a otra zona con su familia (Rojas Rangel, 2019). La población indígena es uno de los grupos sociales que presenta más flujos migratorios internos en especial hacia al noroeste del país a estados como Baja California, Sinaloa y Sonora, desde algunos estados como Chiapas, Oaxaca y Guerrero que se han identificado como zonas de emigración (Vera Noriega y Durazo Salas, 2020; Inegi, 2020).

Particularmente Baja California es uno de los principales estados donde se registra migración interna, es una entidad de atracción, por estar inscrita en una de las regiones dinámicas para los procesos de globalización, donde se tienen distintas oportunidades laborales (Ybáñez y Alarcón, 2007). Por esta mano de obra migrante, el estado está en condiciones de generar exportación de diferentes productos a gran escala. En Baja California existen diversos tipos de trabajos u oficios que dan oportunidad a aquellos individuos que llegan con un nivel bajo de escolaridad como el trabajado en maquilas y el trabajo agrícola (SEDESOL, 2006). El interés de los migrantes es mejorar el nivel de vida, pero en las comunidades receptoras se encuentran fuertes desigualdades y dificultades que afectan la educación de sus hijos. Así se

ha encontrado en diversos estudios previos (Giorguli Saucedo *et al.*, 2010; Vera Noriega y Durazo Salas 2020; Velasco, 2013).

El objetivo general de esta investigación es analizar la inserción educativa de los infantes migrantes internos de 5 a 17 años de edad que residen en Baja California de acuerdo al oficio de los padres

- Conocer los niveles de asistencia escolar de los niños, niñas y adolescentes (NNA) según la inmigración reciente y el oficio de los padres.
- Describir los perfiles sociodemográficos de los migrantes internos de acuerdo a la ocupación de los padres.
- Identificar los factores principales asociados a la inasistencia como: trabajo agrícola de los padres, ser indígena, composición de los hogares, nivel educativo de los padres y estrato socioeconómico.
- Comprender la inserción educacional de los NNA migrantes internos a través de las percepciones de los profesores en contextos de alta migración interna.

#### - Justificación

Sabemos que existen trabajos que abordan el caso de la inserción educativa de los NNA migrantes internos, pero en otras áreas geográficas o a partir de estudios de caso. Por ejemplo, a nivel nacional se tienen los trabajos de Rojas Rangel, (2012), (2018); y Vera Noriega y Durazo Salas, (2020) y en algunas regiones, por ejemplo, Velasco (2013) en el Valle de San Quintín B.C., Rojas Rangel (2019) en el estado de Sonora. De manera que este estudio aportará evidencia estadística novedosa a nivel estatal en Baja California y evidencia cualitativa sobre un contexto que se había tratado muy escasamente: la periferia de la ciudad de Ensenada, Baja California.

Baja California es un lugar de destino de migrantes internos, en especial de familias enteras que emigran desde diversos estados de la república buscando una mejor calidad de vida (Rodríguez Solera *et al.*, 2019). Esta investigación pretende generar conocimiento del efecto que tiene este fenómeno en los NNA que acompañan a sus familias, cómo esto repercute en la formación educacional y conocer qué factores de riesgo los NNA presentan en Baja California, profundizando en el estudio de caso de la zona de Ensenada, donde se ubican

zonas agrícolas y “donde hay una población inmigrante importante de origen indígena dedicada al trabajo agrícola de exportación” (Velasco y Rentería, 2018: p. 18).

Un aspecto que es importante en esta investigación es la comparativa que se podrá hacer sobre la inserción laboral de los padres y el resultado de la asistencia escolar de los NNA. El estudio busca dar a conocer las condiciones en el empleo de estos sujetos y las consecuencias que cada tipo de empleo genera para con los NNA, ya que los menores de edad también pueden involucrarse en estas actividades para ayudar a los padres.

Se han mostrado esfuerzos para la protección social y mejora de la calidad de vida de la niñez migrante interna en México, en especial, aquella en campos agrícolas. Sin embargo, las estrategias y las acciones instrumentadas han sido insuficientes, por lo que la atención de esta población infantil es una de las acciones de equidad y justicia social más urgentes a resolver (Rojas Rangel, 2018). Por lo tanto, analizar la inserción educativa de estos NNA en Baja California permitirá conocer en qué grado ejercen el derecho a la educación y visibilizar la desigualdad de condiciones educativas que experimentan. Este estudio pretende hacer un aporte a la literatura sobre la educación y el contexto en el que viven esta misma, así como los retos que surgen para poder llevar un proceso educativo exitoso con los NNA migrantes internos.

Las preguntas de la investigación son las siguientes:

- ¿Cómo se relaciona el ser migrante interno en Baja California con la asistencia escolar en las edades de 5 a 17 años de edad y por qué?
- ¿Cuáles son los perfiles sociodemográficos y los factores asociados a la asistencia escolar en los migrantes internos de 5 a 17 años de edad en Baja California?

Las hipótesis planteadas en relación con las preguntas son las siguientes:

1. En Baja California los NNA migrantes internos de 5 a 17 años de edad se caracterizan por presentar menor asistencia escolar que los no inmigrantes internos en las mismas edades, y estas desventajas se acentúan cuando uno de sus padres se dedica al trabajo agrícola.
2. Los NNA migrantes internos de 5 a 17 años de edad tienden a dejar de asistir a la escuela a edad temprana como parte de un proceso de reproducción del grupo social

al que pertenecen, por lo que el capital cultural de los padres y el capital económico del hogar son los principales factores asociados. Además, los alumnos de reciente arribo se descubren en un ambiente escolar ajeno y, con limitados recursos materiales y académicos que no ayudan a lograr su retención escolar.

En el primer capítulo se desarrolla el marco teórico y de referencia, y a la par, se hace una revisión breve de los estudios empíricos sobre el tema de interés. Se parte del supuesto de que la inserción educacional de los NNA migrantes internos no sólo es responsabilidad del Estado, sino que también de los padres de familia. Por ello, se abordan perspectivas no sólo ligadas a la obligación del estado para garantizar el derecho a la educación, sino también teorías que permiten integrar el papel de las familias y de la escuela en el desarrollo educacional de los NNA como son las teorías de la reproducción social y de las formas de capital.

En el segundo capítulo, contextualizamos la migración interna en Baja California, la inserción laboral y social de los migrantes y el panorama educativo de los NNA, donde también damos a conocer los diferentes programas de ayuda que existen en apoyo a la inserción educativa de estos migrantes.

El tercer capítulo trata sobre el diseño metodológico de la investigación. Se define la muestra y las unidades de análisis, las fuentes y los instrumentos de recolección de datos. En este capítulo también se señalan las variables utilizadas y se presentan los perfiles de los docentes que fueron parte de la investigación.

En el cuarto capítulo se muestran los resultados del análisis cuantitativo. Se describen las características tanto sociodemográficas de los NNA migrantes internos en Baja California y los resultados de los modelos de regresión sobre la asistencia escolar. Se analiza en particular la relación estadística de la asistencia escolar con la migración interna (reciente y no reciente) y cómo esta asistencia puede variar en función del oficio o el origen étnico de los padres.

Por último, en el quinto capítulo se realizan las entrevistas realizadas a los docentes. Este capítulo, tiene el fin de complementar la información encontrada en el censo de población para así poder responder mejor a las preguntas e hipótesis planteadas.

Finalmente, se encuentran las conclusiones de la investigación. Se sintetizan los principales hallazgos obtenidos, y se enlistan algunas recomendaciones de políticas públicas para favorecer la educación de los NNA migrantes internos.

# CAPÍTULO I

## MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

### **Introducción**

El propósito de este capítulo es describir algunas de las perspectivas teóricas que ayudarán a comprender la vinculación entre migración interna y la educación. En la primera parte se identifica la educación como derecho y su función para la inclusión social de los migrantes. En la segunda sección se describen los enfoques teóricos del capital humano y la reproducción social, incluyendo la definición de los capitales, económico, social y cultural. En la tercera la idea general de la migración interna, sus causas y el cómo afecta en el contexto familiar a los NNA (niños, niñas y adolescentes) migrantes internos. En la cuarta sección se toma el concepto de la desigualdad educativa, y las características de la inequidad y se hace un recorrido por la literatura empírica sobre este mismo y sus efectos en la escolarización de los NNA migrantes internos. Por último, se define el marco conceptual del que se desprenden las variables para el análisis que se efectúa en esta tesis de la relación de la educación con la migración interna y finalmente se incluyen las consideraciones finales.

### **1. Enfoques teóricos**

#### **1.1. La educación como derecho**

La educación es un derecho universal en la gran mayoría de los países subdesarrollados y desarrollados (De la Torre Flores, 2018). Fue en 1948, hace ya más de 70 años, cuando en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU, se estableció en el artículo 26 que “toda persona tiene derecho a la educación”; al menos hasta su nivel elemental, y que esta debe de ser gratuita y obligatoria. El principal objetivo que tiene el derecho a la educación es el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (Asamblea General de la ONU, 1948).

El derecho a la educación se ha incorporado a las constituciones y legislaciones nacionales de la mayoría de los países, un derecho obligatorio, pero, para algunos de estos ha sido difícil lograrlo (Tomasevski, 2004). El progreso de este cumplimiento hace referencia al progreso de un conjunto mínimo de obligaciones gubernamentales que se deben valorar especificando las experiencias de distintos países dentro del marco común.



Tomasevski (2004) explica que este marco común consiste en un núcleo de contenidos de derecho a la educación que se refleja en las obligaciones de los gobiernos, los cuales se resumen en las 4-A propuestas por Tomasevski (2004; p. 45). Se debe garantizar que la educación sea asequible, que todos los NNA puedan tener el derecho a la educación; accesible, que esté disponible para cualquier NNA en cualquier zona; adaptable, que sea gratuita, es la obligación que tiene la escuela de ajustar la educación al interés de cada niño y niña, el deber que tiene de fomentar y mejorar los derechos humanos mediante la educación; y aceptable, que reconozca las características de los alumnos, su diversidad cultural y desventajas socioeconómicas. Esto para que todo NNA se sientan bien en su escuela, sin ser agredidos por ningún tipo de situación o discriminación y que realmente puedan aprender.

La educación juega un rol muy importante, es fundamental en el desarrollo humano y sin duda, la principal forma institucional de socialización de los NNA, aparte que favorece la transmisión de valores que es esencial para la sociedad (Tomasevski, 2004). El derecho a la educación se considera como “el epítome de la invisibilidad y la interdependencia de los derechos humanos” (Pérez Murcia, 2007; p. 147), si no estuviera, no funcionarían algunos otros derechos como civiles, políticos o culturales. Según Tomasevski (2004) cuando la educación llega a segregar poblaciones, se forman sociedades fragmentadas. Si la educación es comprada y/o vendida, entonces, opera como un servicio regulado por el derecho comercial, por el poder adquisitivo de los individuos, y no por sus derechos humanos. Además, la educación no puede ser forzada, ni debe de imponerse para pretender alterar la identidad, ya que esto es una violación a ese mismo derecho.

De acuerdo a Farrell (1999), los aspectos clave para puntualizar el tema de equidad educativa son:

- La igualdad de acceso; conocer la probabilidad de que los NNA provenientes de diferentes agrupaciones sociales puedan entrar en el sistema escolar.
- La igualdad de supervivencia escolar; conocer la probabilidad de que los NNA provenientes de diferentes agrupaciones sociales permanezcan en el sistema escolar hasta llegar al menos al final del ciclo.

- La igualdad en logro; conocer la probabilidad de que los NNA provenientes de diversas agrupaciones sociales aprendan las mismas cosas, a los mismos niveles, en un punto definido en el sistema educativo.

- La igualdad en los resultados; conocer la probabilidad de que NNA provenientes de diferentes agrupaciones sociales vivan vidas relativamente similares como consecuencia de la educación que recibieron (1999; p. 136).

El cumplimiento del derecho a la educación permite que la población obtenga acceso a la escuela gratuita y obligatoria. Ambos, son paradigmas en la educación de México, aunque en la práctica, existe la dificultad de poder obtener acceso real para todos en igualdad de condiciones y pertinencia, y, por ende, diferencias en las oportunidades ligadas a los procesos educativos desiguales (Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016).

Una educación equitativa constituye uno de los instrumentos más importantes para poder lograr una transmisión eficiente de contenidos, actitudes y habilidades que posibilitan la inclusión de una población a una estructura social (Santibáñez, Maiztegui, Chahrokh, Strasser, y Wolfd, 2005). Santibáñez *et al.*, (2005) hacen hincapié en que una educación equitativa fomenta la integración de los migrantes y las minorías étnicas en la sociedad, lo que promueve la movilidad y la cohesión social. Es decir, los migrantes deberían gozar de una educación de calidad, al igual que los nativos, para poder gozar de los beneficios que puede traer la educación. La educación ofrece la oportunidad de salir adelante en la sociedad y ha ido mejorando a lo largo del tiempo (Giorguli, 2002). Sin embargo, en México se sigue reproduciendo procesos discriminatorios y existe la desigualdad social, sobre todo entre los grupos más vulnerables como lo son en este caso los NNA migrantes internos (Bustos Córdova, 2015; Giorguli y Angoa, 2016; Giorguli, *et al.* 2010; Rojas Rangel, 2012; 2018; 2019). Ante esta situación, lo ideal es que se diseñen políticas públicas a favor de la inclusión educativa de los migrantes que permeen el marco legal, el acceso escolar, el tratamiento de los migrantes dentro de las escuelas y los resultados educativos (Santibáñez *et al.*, 2005).

Las políticas son muy escasas –como se abordará en el segundo capítulo- y es importante entender no sólo la función del Estado sino también los procesos que experimentan los individuos y las familias migrantes en relación a la inserción escolar en sus contextos particulares. Por ello, enseguida se describen las perspectivas del capital humano y de la

reproducción social como aproximaciones diferentes a los factores que pueden estar asociados a la escolarización de NNA migrantes internos.

### **1.1.1. Capital humano y el costo de oportunidad de estudiar**

El concepto de capital humano se refiere a las habilidades y competencias adquiridas a través de méritos individuales que incrementan la productividad del trabajador, entre ellas la escolaridad (Acemoglu y Autor, 2012). Una de las conclusiones que da Becker (1983) al hablar del capital humano en relación a la escuela, es que, a mayor nivel de educación y formación, el individuo obtendrá en un futuro mejores oportunidades laborales, por ende, un mejor salario. Sin embargo, las personas con escasos recursos, no tienen el tiempo suficiente para lograr acumular un mayor capital humano a través de la educación; ya que, viven en índices altos de marginación y su objetivo es lograr retener el mayor capital económico que se pueda en el momento (Bourdieu, 2011). Así, en la teoría del capital humano, la deserción escolar termina siendo una decisión racional de los individuos frente a la relación costo-beneficio (o costo de oportunidad) de estudiar en lugar de trabajar.

En cambio, en la teoría de la reproducción social (Bourdieu, 1986), las aspiraciones y las prácticas culturales de los padres y las escuelas son fundamentales para la continuidad educativa, más allá de la elección racional de los individuos. Bourdieu y Passeron (2009) deducen que la transmisión de capital cultural —que más adelante se definirá— es sin duda la mejor forma oculta de transmisión hereditaria de capital y es por eso que recibe proporcionalmente mayor peso en el sistema de estrategias de reproducción.

### **1.1.2. Reproducción social y la educación**

El concepto de estrategias de reproducción social de Bourdieu (2011) hace referencia al papel que tiene la educación como la reproductora de cultura y también de la estructura social en sí y la económica a través de las diversas clases. Aun cuando se consiga la acumulación de capital humano en un individuo, de acuerdo a este autor, son los privilegios sociales asociados al origen los que determinan el éxito escolar.

Las posturas culturales se pueden heredar, así que los que viven desde su nacimiento de manera privilegiada, en espacios donde manejan un ambiente intelectualizado, poseen una cultura afín a la escuela, mientras que las personas con menos recursos suelen crear un ciclo de reproducción donde la educación es ajena e incluso opuesta a las instituciones (Bourdieu,

2011). Además, la misma escuela puede reproducir la cultura dominante y establecer jerarquías. Por ejemplo, uno de los principales problemas que enfrentan los migrantes para acceder y permanecer en la escuela es que su perfil “real” no concuerda con el estudiante “ideal”, que el sistema educativo supone (Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016).

Los NNA que viven en marginación o pertenecen en algún grupo étnico tienen pocas probabilidades de llegar a la universidad y aquellos que logran permanecer en el sistema educativo pueden llegar a enfrentar una restricción de elecciones puesto que existe la segregación estudiantil por origen dentro de los sistemas escolares (Bourdieu y Passeron, 2009).

Si bien es cierto que la migración interna puede ser motivada por llevar a la familia a otro lugar con mayor seguridad o mejores oportunidades de desarrollo, el capital cultural de los padres o las comunidades puede incidir en el valor que ellos otorgan a la educación de los hijos, es decir, en valorar los beneficios a mediano plazo de ir a la escuela.

## **1.2. Las formas del capital y la reproducción social**

La teoría de las formas de capital de Bourdieu (1986) puede ayudar a identificar los recursos económicos, sociales y culturales con los que cuentan los NNA migrantes internos y cómo estos capitales pueden influir en su continuidad escolar. A continuación, describimos cada uno de los capitales y cómo podrían vincularse la educación de los migrantes internos.

### **1.2.1. Capital económico**

El capital económico se refiere a los recursos financieros y materiales (1986; pág. 242). Tiene como objetivo generar más para alcanzar una mejor calidad de vida, este se acumula con trabajo humano.

En cuanto a los migrantes internos, la decisión de los padres de migrar está en función de recibir mejores beneficios netos de capital económico (Cruz Piñeiro *et al.* 2015), ya que, por lo regular, son personas que viven en condiciones de pobreza o que no encuentran oportunidades laborales en el origen. Por ello, ante la necesidad de trabajar en el destino para cumplir sus objetivos económicos y de incorporar a los hijos en este proceso, la educación puede pasar a un segundo plano puesto que existen necesidades más apremiantes como lo son la vivienda, la salud, y la alimentación (Vera Noriega y Durazo Salas, 2020). Por lo tanto,

un bajo capital económico en los inmigrantes internos podría ser un factor de riesgo para la escolarización de los hijos.

### **1.2.2. Capital cultural**

El capital cultural (Bourdieu, 1986) se refiere a los recursos culturales que se van adquiriendo con el tiempo, que permiten tener cierto estatus social y se pueden convertir en capital social o económico. Este tipo de capital suele reproducirse a través de los padres y también por la escuela —no siempre de manera consciente. Llega a existir en tres formas distintas (1986; pág. 243):

- El estado encarnado, a través de la interiorización en la persona de recursos culturales para el auto-mejoramiento, que van más allá de la conciencia y el lenguaje y están ligados a la posición social. La transmisión de capital cultural puede implicar inversión de tiempo y recursos (1986; pág. 244).
- Estado objetivado (1986; pág. 246); este sucede cuando el sujeto logra adquirir un bien cultural. Es todo aquel bien cultural que pueden ser objetos simbólicos, solo se puede adquirir luego del estado encarnado del capital cultural o bien teniendo capital económico. Por ejemplo, cuando se tiene acceso a un libro o algún otro bien cultural y se sabe qué hacer con dicho objeto.
- Estado institucionalizado, se refiere a la obtención de los títulos académicos, que tiene un valor ante cierta sociedad, ya que depende del estatus de las instituciones.

Los migrantes internos poseen un capital cultural que heredaron de sus familias, sus escuelas y sus comunidades. Un aspecto importante del capital cultural sería el nivel educativo de los padres, es decir, el capital cultural institucionalizado (Bourdieu, 2001). También parte del capital cultural sería la concepción que los padres tienen de la escuela y el nivel de importancia que le otorgan a la educación de sus hijos en sus hogares, incluido el apoyo con tareas y los hábitos de estudio que hayan fomentado en sus hijos, aspectos que formarían parte del estado encarnado del capital cultural. Por lo que se esperaría, que a mayor capital cultural de los migrantes internos, los hijos tuvieran mayor continuidad educativa al migrar de un lugar a otro.

### **1.2.3. Capital social**

El capital social es “*el agregado de los recursos reales o potenciales que se vinculan con la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuo*” (Bourdieu, 1986; pág. 248).

A través de este capital social existe el beneficio de ser reconocido por los vínculos y el poder influir en los individuos. “Las ‘relaciones’ o ‘influencias’, son particularmente visibles cuando diferentes individuos obtienen beneficios muy desiguales a partir de un capital (cultural o económico) virtualmente equivalente; lo cual depende de hasta qué punto están en disposición de movilizar en su favor el capital de un grupo más o menos institucionalizado y rico en capital (la familia, los antiguos alumnos de un colegio, un club selecto o la aristocracia)” (Bourdieu, 2000; pág. 149). En este capital, existen cuatro elementos que Plascencia (2005) define como esenciales para comprender el alcance de la propuesta de Bourdieu: la pertenencia de un grupo, la existencia de relaciones de intercambio de material y simbólico que se dan en su interior, su grado de institucionalización y los recursos que poseen dicho grupo.

En este caso se puede pensar en las relaciones sociales que existen entre los migrantes en el lugar de destino y las que se encuentran en el origen o el movimiento migratorio. Esa red de apoyo puede ser benéfica para los recién llegados; les puede abrir oportunidades laborales para toda la familia o en algunos casos al tratar con los NNA, integración educativa en las escuelas de la zona o ayuda para cuidar y vigilar a los menores mientras los padres se encuentran trabajando.

Dentro del hogar, también la red de apoyo social que proveen los padres es esencial para la educación de los menores (Coleman, 1988). Las enseñanzas o costumbres que los padres transmiten a los hijos se van encarnando en el sujeto, y el apoyo de los padres va ir de la mano con la cantidad de tiempo que los padres dedican a la educación y supervisión de sus hijos.

No obstante, también puede presentarse lo contrario, que los migrantes lleguen sin tener esas relaciones sociales y ese apoyo comunitario o de co-étnicos, puesto que parten a un lugar donde no tienen conexiones que puedan ayudar y asesorar, ya sea en el asentamiento o en la supervisión de los menores de edad que acompañan a sus padres y, además, los padres al

estar consumidos por el trabajo no pueden dedicar tiempo a sus hijos (Rojas Rangel, 2011). Se esperaría que, a mayor capital social en el hogar y la comunidad de destino, mayor escolarización de los menores migrantes. Sin embargo, si los padres no están presentes, aunque estos tengan un capital humano alto, lo más seguro es que los hijos no lo tengan, puesto que se necesita del capital social, de la convivencia con los hijos, de la atención de los padres para que estos puedan acceder al capital humano (Coleman, 1988).

### **1.3. Estado del arte de la migración interna de los NNA**

#### **1.3.1. Migración interna de los NNA**

Es necesario definir el concepto de migración interna. Sobrino (2010) hace referencia en general al concepto migratorio como un movimiento que atraviesa límites geográficos que han sido definidos generalmente por razones político-administrativas. De manera que, si el cruce de estos límites ocurre dentro de un país, entonces se refiere a migración interna, ya sea entre entidades o entre municipios. Zelinki (1971) la entiende como parte de una movilidad territorial, que comprende la circulación temporal o estacional de los individuos y no necesariamente implica un cambio de residencia permanente.

Se pueden ver las migraciones internas como mecanismos de redistribución de la población que se adapta, al reordenamiento espacial de actividades económicas (Singer, 1972). Dentro de estas migraciones internas existen diversificaciones que las categorizan como migración rural-rural, rural-urbana, migración urbana-rural y urbana-urbana, cada una de ellas hace referencia a el desplazamiento entre esas zonas (Cruz Piñeiro *et al.*, 2015).

Al principio de la década de los 90s uno de los principales cambios en el patrón migratorio en México fue que no sólo los migrantes se dirigían a zonas urbanas, sino que se empezó a notar un creciente aumento en desplazamientos hacia áreas rurales cercanas a las grandes metrópolis (Cruz Piñeiro, R., Silvia Quiroz, Y., & Navarro Órnela, 2015). Rubio (2000), destaca que, al hablar de la movilidad étnica dentro del país, también se pudo observar que ciudades periféricas con importancia exclusivamente municipal o micro-regional, destacaban por la llegada de indígenas migrantes internos para asentarse. Baja California ha sido una zona de atracción de este tipo de migrantes y cerca de algunas de las ciudades han formado sus comunidades (Rojas Rangel, 2011).

Granados Alcantar, J. A., & Quezada Ramírez, M. F. (2018), hablan de Baja California y su atracción como estado para los migrantes, por el contexto de la migración internacional y por su condición transfronteriza. Uno de los primeros grupos que formaron asentamiento en la zona fueron mixtecos provenientes de Oaxaca. Ensenada, Mexicali y el Valle de San Quintín también fueron zonas de atracción por su oferta laboral, principalmente en la agricultura, pero también en la manufactura, en el área doméstica y la preparación de alimentos (2018, pág. 345).

### **1.3.2. Causas de la migración interna**

Para Borisovna (2002) *“la migración es causada por ciertas fuerzas sociales, económicas, políticas y ecológicas (o una mezcla de estas) que preceden claramente al movimiento de población en una secuencia temporal de causa-efecto”*. Es en este caso, la migración interna se produce principalmente por la gran búsqueda de mejores oportunidades para el individuo y sus familias.

La migración interna generalmente surge en respuesta a las transformaciones económicas, por ejemplo, de zonas rurales empobrecidas a zonas urbanas con mejores niveles de desarrollo, pero también ocurre la migración urbana-urbana y rural-rural (Cruz Piñeiro, Acosta e Ybáñez 2015; pág. 20). La manera en que las familias responden a no tener un empleo o un salario digno define las posibilidades que tendrá el menor de edad de seguir estudiando (Giorguli, 2002). Existe también este fenómeno en personas calificadas, que no logran encontrar un empleo en su lugar de origen y transitan hacia Baja California (Calva y Rosales Martínez, 2019). Según Rojas Rangel (2018), en torno a la atracción que ejercen ciertos mercados de trabajo ha surgido una dinámica migratoria compleja, regida por la demanda y oferta de trabajo, en la que participan los NNA.

Por otra parte, la decisión de migrar también es por la búsqueda de acceso a servicios y medios de desarrollo más eficaces, lugares donde pueden encontrar provisiones de bienes de consumos, programas de desarrollo impulsados por el Estado y la condición de servicios como la accesibilidad a educación y/o comunicación (SEDESOL, 2011). Otra de las cuestiones por las que se da la migración es por los riesgos de desastres, conflictos e inseguridad en el lugar de origen. La presencia de condiciones de inseguridad en las localidades crea los movimientos tanto internos como internacionales, al igual que los desastres que puedan proceder



continuamente en la zona de origen incitan los cambios de ubicación de las personas (2009; p. 96).

En la investigación a nivel nacional que hicieron Giorguli y Angoa (2016; pág. 388 - 389), separaron a los niños y jóvenes en dos cohortes de edad (7 a 15 años y 16 a 24 años) y encontraron que el fenómeno de la migración interna en el primer grupo, se da aun estando con los padres. Las autoras hacen hincapié en que existe también un número importante de casos donde llegan a su destino con padres ausentes. Sin embargo, asimismo existe la migración de familias completas, que es más común (Suárez Escobar y Durand Alcántara, 2020). Al llegar a los lugares de destino, el problema que surge es que las familias y los menores de edad que viajan solos se enfrentan a segregación, fuertes desigualdades y dificultades que afectan el derecho a la educación de los NNA.

En el caso de los que trabajan en la agricultura, los lugares de origen tienen deficiencias caracterizadas por situaciones de pobreza y marginación que obligan a familias enteras a trasladarse. Estas decisiones según Torrado (1982), no siempre se llevan a cabo de forma consciente, se toman con base en alternativas concretas de acción y no en cálculos abstractos de costo-beneficio. La migración está entre una de las mejores opciones o la más estratégica que la misma situación los lleva hacer.

En las zonas de atracción, las familias se incorporan al mercado laboral, donde encuentran empleos en los que reciben magros salarios (Rojas Rangel, 2018). Los menores de edad miembros de las familias también participan del trabajo debido a la situación de pobreza de la familia y la falta de aplicación de leyes vigentes sobre trabajo infantil. El salario de los NNA es un complemento al bajo ingreso familiar, otros NNA se emplean en el trabajo doméstico, en su mismo hogar para “ayudar” a sus padres y en consecuencia de eso dejan de asistir a la escuela (2018; pág. 20).

### **1.3.3. Las desigualdades sociales y la educación**

La educación es un derecho universal en la gran mayoría de los países desarrollados y subdesarrollados, como en México (De la Torre Flores, 2018). Sin embargo, la desigualdad educativa ha estado presente y vinculada a la ubicación geográfica de las escuelas. Los escenarios de la calidad educativa son peores conforme más alejada esté la escuela de un área urbana, en zonas de periferia o las zonas rurales (Mier, Rocha, y Romero, 2003). Aunque han

existido programas y políticas educacionales para estas zonas, por ejemplo, ayuda con fondos federales, diversos autores (Mier, *et al.*, 2003; Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016), advierten que por lo general esos fondos no llegan completos y, que, además, los docentes que atienden las escuelas son los menos capacitados para enseñar, puesto que, lo más capacitados rehúyen a trabajar en las difíciles condiciones sociales y de infraestructura de estos contextos. La formación docente es insuficiente y deficiente para enfrentar las características particulares que deben encarar los maestros en las aulas rurales (Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016).

En las zonas rurales, los NNA tienen menor probabilidad de ir a la escuela o de terminarla, en especial aquellos de ascendencia indígena (Mier, 2003; Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016). No obstante estudios comparativos en diferentes países, tanto pobres como ricos, han demostrado que, pese a la importancia de los factores sociales, el resultado académico depende también de la escuela, de la calidad de educación recibida que puede permitir a grupos vulnerables mejorar sus competencias académicas y permanencia escolar (Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016; pág. 10-11). Los factores que se involucran en poder seguir estudiando son, tanto la ubicación social, pero también la preparación de los docentes, y de igual manera, la infraestructura, los libros de texto que se utilizan, el número de estudiantes por docente, sumado también a los altos diferenciales económicos, étnicos, de género y regionales (Juárez Bolaños, 2018).

En el caso de los NNA migrantes internos, estos experimentan desigualdades educativas tanto en el origen como al incorporarse en los lugares de destino (Rojas Rangel, 2012; 2018). En este contexto, no se puede hablar de educación equitativa, que es aquella donde existe una igualdad de oportunidades (Walzer, 1983) que permite desligar el desempeño escolar de la adscripción social de las personas. La población migrante interna presenta desventajas educativas, no existe equidad en la inserción escolar de la población migrante y no migrante.

Por otra parte, la evidencia muestra que en Baja California existe violencia y discriminación por el origen étnico, el color de piel y la clase social dentro de la misma escuela. Por ejemplo, Velasco y Rentería (2018) encontraron que la mayoría de los migrantes internos NNA o hijos de migrantes internos ven como negativo el hablar alguna lengua indígena o hasta el mismo color de piel, si ésta es oscura.

La educación intercultural y bilingüe es una iniciativa importante para mejorar la inclusión educativa. Sin embargo, en estudios como en el de Velasco y Rentería (2018) se encontró que no se aplicó sistemáticamente. Los padres indígenas consideran que las mismas escuelas son las que tienen una percepción negativa de su identidad.

Se necesita crear la relación escuela-comunidad (Bustos Córdova, 2015), puesto que la migración provoca que en un mismo espacio geográfico puedan coexistir sujetos con distintas prácticas culturales. La interacción de diversos grupos culturales en un mismo contexto se ve influida por las representaciones que se tienen del otro, pero es posible modificarlas. Se requiere un enfoque intercultural para todos, un eje transversal en las instituciones de educación en México. El enfoque intercultural llega cuando se enseña a respetar y a tolerar las diferencias culturales, es el intercambio de diálogo entre diversas formas de pensar para encontrar una conversación donde se puedan ver creencias o contextos compartidos, se necesita la presencia e interacción equitativa, para poder llevar a cabo la interculturalidad (Velasco y Rentería, 2018).

#### **1.3.4. La relación entre la educación y la migración interna de los NNA**

Se puede decir que una de las problemáticas en la organización educativa es “la falta de flexibilidad para acomodar e integrar a la escuela a niños y jóvenes en trayectorias diferentes, por ejemplo, aquellos que durante los años escolares migraron” (Giorguli, y Angoa, 2016). Es el mismo niño o joven quien tiene que encontrar la manera de desarrollar habilidades estratégicas para poder integrarse al nuevo entorno y a la escuela si es que permanece en ella. Se sabe que la migración en realidad es decisión de los adultos, pero los NNA también participan en esa movilidad geográfica. Entonces, tenemos que tomar en cuenta que este mismo fenómeno implica una serie de rupturas en la vida de una persona (2016; pág. 372), entre estas se encuentra la discontinuidad escolar.

##### **- Efectos de la migración en la inserción escolar.**

La inserción escolar se refiere a la matriculación y la estadía del NNA en la escuela, es decir, a ubicarse dentro de ésta, en donde se espera el NNA pueda encontrar los elementos básicos que ayuden —como hemos estado viendo— en su progreso educativo, el cual puede darse con o sin rezago dependiendo de las discontinuidades en las trayectorias educativas. Por lo

tanto, la asistencia escolar es un indicador general de esta inserción, denota que el alumno tiene presencia en la escuela, la inasistencia por el contrario puede indicar la interrupción temporal de la trayectoria escolar, debido a periodos discontinuos de asistencia o el abandono y/o la deserción escolar (Rojas Rangel, 2011; De la Torre Flores, 2018).

El primer espacio —aparte del entorno familiar— donde se genera el capital cultural y el capital social de los NNA son reagrupados, es la escuela. Con la migración, los espacios públicos y privados de socialización escolar cambian, puesto que las estructuras familiares se transforman y además los NNA migrantes internos llegan a un campo escolar desconocido para ellos (Pedone, 2005). Las transformaciones a nivel familiar y residencial generados por la migración inciden en la inserción escolar y posterior en la integración en la misma escuela. Cuando la integración no se logra, los migrantes son más propensos a abandonar la escuela. Es en la misma aula donde los alumnos reproducen discursos de estereotipos estigmatizantes contruidos social e históricamente por los adultos hacia los NNA (Bustos Córdova, 2015).

Giorguli Saucedo *et al.*, (2010) encontraron que el efecto de la migración interna en México, en jóvenes de entre 14 y 18 años en la asistencia escolar es negativo; la probabilidad de que los jóvenes no asistan a clase en un municipio aumenta al momento de presentarse un mayor porcentaje de este fenómeno que es la migración interna. Vera Noriega y Durazo Salas (2020) a partir de datos del INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), encontraron que, en el año 2019, de 326 mil NNA migrantes internos, hijos de padres jornaleros en edad de cursar la educación básica, tan sólo 49 mil asisten a la escuela. Advierten que al menos ocho de cada diez NNA, nunca han asistido a la escuela o la han abandonado.

En el Valle de San Quintín, Baja California, Velasco (2013) encontró que dentro de la población migrante interna, los NNA entre 6 y 14 años de edad con padres trabajadores agrícolas y que vivían en colonias, tenían al menos 13% de posibilidades de no asistir a la escuela, mientras que en el caso de los que vivían en campamentos agrícolas su porcentaje de no asistencia fue mucho mayor, pues alcanzó hasta el 33%. Al momento de considerar en el mismo estudio a los adolescentes de entre 15 y 16 años, la tasa de inasistencia llegaba niveles muy altos, de cerca de la mitad de los jóvenes en las colonias con el 46% y los jóvenes en los campamentos al menos con 88%.

Velasco (2013) pudo demostrar que el ser indígena aumentaba la posibilidad de no asistir a la escuela en los campamentos, pero no de manera significativa en las colonias. Es decir, una vez que se asentaban e integraban a la vida en comunidad, la inserción escolar mejoraba, además en este caso en el grupo de edad de 15 a 16 años se muestra que el ser indígena tiene un efecto positivo en la asistencia escolar (2013; p. 197). En este mismo estudio se encuentran otras características significativas que diferencian el perfil de los NNA que asisten y que no asisten a la escuela, como lo es la influencia de los padres y su nivel educativo.

- **¿Qué mecanismos operan en la relación de la migración interna y la educación?**

Los cambios en la estructura y dinámica familiar que se generan con la migración son uno de los mecanismos que influyen en la experiencia escolar de los migrantes (Giorguli, S., y Angoa, M. 2016). Los NNA, se encuentran con un reacomodo en la dinámica familiar y la modificación de la estructura de los hogares. Esto podría crear una reasignación de los papeles y responsabilidades en los miembros en el hogar, y los NNA podrían empezar a participar con trabajos domésticos y/o en el cuidado de los menores, lo que podría interferir con la escolarización.

Otro mecanismo son los recursos económicos en el hogar (Rojas Rangel 2018; Giorguli y Angoa, 2016). La explicación más común es que el abandono escolar se relaciona directamente con las necesidades económicas, que, aunque se supone el gobierno federal y estatal son quienes financian las escuelas sigue habiendo constantes fallas en el sistema que implica que la comunidad escolar o los mismos padres de familia tengan que aportar en lo económico (INEE, 2014). Esto se puede vincular más con adolescentes, porque los recursos no son suficientes para costear lo que se necesita para la escuela: útiles o transporte, entonces interrumpen su educación y se integran al mercado de trabajo donde contribuyen al capital económico de la familia (2014; p. 15-17).

Un mecanismo más son las expectativas educativas e interés en la escuela (Giorguli y Angoa, 2016). La migración interna se lleva a cabo en un lugar con mejores oportunidades educativas y laborales. Esto podría hacer que los padres tengan un interés positivo en invertir en la educación de los NNA y por lo tanto ellos mismos de igual manera generarían motivación para estudiar (2016; pág. 374). Sin embargo, pudiese ocurrir lo contrario, que en el contexto

de destino no se valoren las credenciales educativas y esto, conducir al abandono escolar (Vera Noriega y Durazo Salas, 2020).

Ahora bien, otro mecanismo que interfiere en la escolarización de los migrantes es el del capital social (Giorguli y Angoa, 2016) como lo hemos visto antes, esto aplica si al momento del cambio de residencia se pierden las redes sociales o los recursos familiares. Es un punto importante, porque en el lugar de origen podrían tener familia extendida, abuelos o amigos, que apoyen en la supervisión e influyan en la educación de los NNA y entonces darse una ganancia (Giorguli, 2002).

Otro mecanismo que podría mejorar la educación de los migrantes internos es el acceso que tengan a oportunidades educativas en el nuevo contexto escolar, a una educación de mayor calidad o programas educacionales para los NNA migrantes internos (Giorguli y Angoa, 2016). Sin embargo, no se ofrecen en todos los lugares de destino o la misma escuela puede no contar con los recursos suficientes para integrar al menor (Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016). La falta de estos recursos educacionales, excluyen a los NNA migrantes puesto que se les deniegan sus derechos humanos (UNICEF, 2006). Estos mecanismos pueden tener efectos en la trayectoria educativa, con consecuencias a corto, mediano y largo plazo.

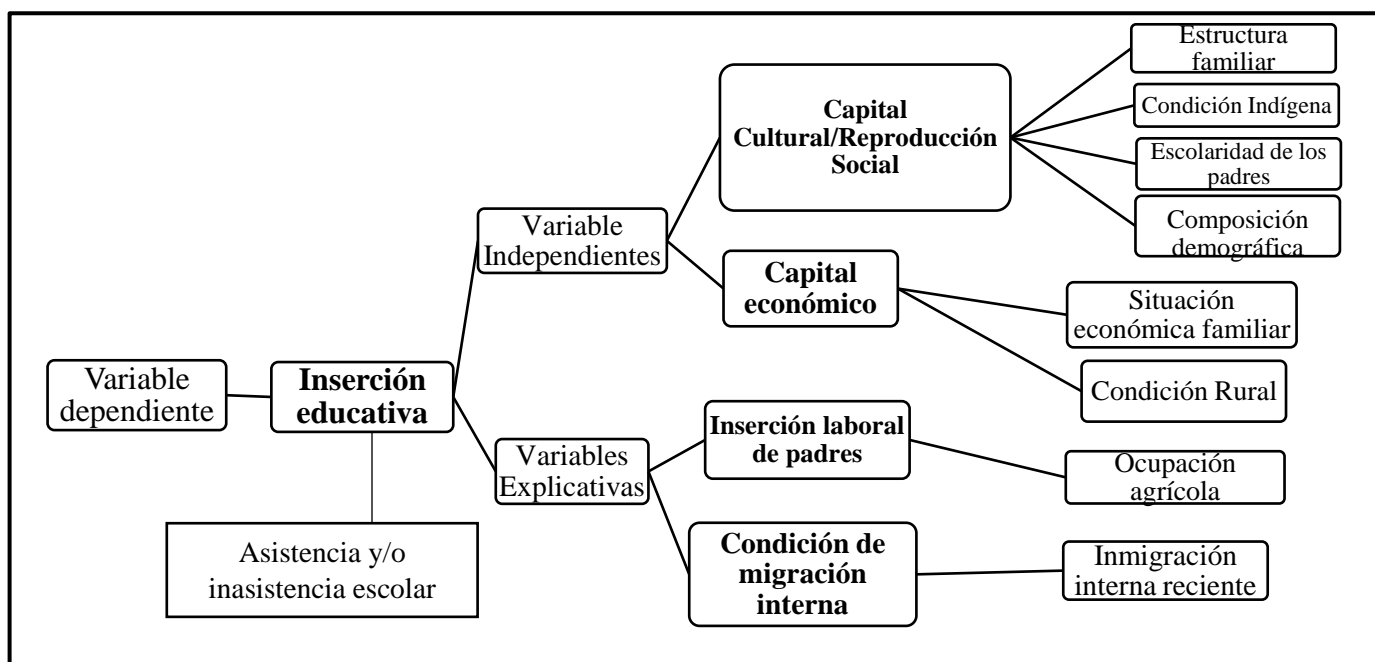
Entonces, se puede concluir con este apartado, como ya hemos visto anteriormente, que la migración interna puede marcar una brecha con la educación de los NNA ya que afecta la inserción educativa en el lugar de llegada. Esto también se asocia con la vivencia de diferentes mecanismos que contribuyen a la inasistencia escolar, que son, la falta de recursos económicos, la estructura y dinámica familiar, las expectativas educativas y la escolarización de los padres.

#### **1.4. Mapa conceptual**

- Acorde a la revisión conceptual se elaboró el siguiente esquema conceptual de la incorporación educativa de los migrantes internos en Baja California (Figura 1). A partir de los microdatos del Censo de Población 2020 se analizará cómo la migración interna se asocia a la asistencia educativa y se crearán una serie de variables ligadas a la reproducción social y los capitales de los hogares que se incorporarán paso a paso en el análisis para entender cómo operan en dicha relación.

- Variable dependiente: la asistencia escolar de los NNA, si estos van a la escuela o no.
- Variables explicativas: la condición de migración interna, si esta existe y si es reciente (últimos 5 años). También será importante la inserción laboral de los padres migrantes, si estos tienen una ocupación agrícola o no, asumiendo que el trabajo agrícola podría estar ligado a bajas aspiraciones de los padres con este tipo de empleos y esto reproducirse en las expectativas de los hijos y el enganche escolar, de acuerdo a la teoría de reproducción social. Además, podría requerir el trabajo de los hijos, lo cual, de acuerdo al capital humano, eleva el costo de oportunidad de estudiar en lugar de trabajar, sobre todo a mayor edad.
- Variables independientes. Se basan en la reproducción social y retoman indicadores ligados al capital cultural y el capital social. Como variables ligadas al capital cultural se toman la condición indígena y la escolaridad de los padres, y ligadas al capital social se incluye la estructura familiar. Como indicadores del capital económico se considera la urbanización de la zona en la que viven y la situación económica familiar. También se incluye la composición demográfica por edad y sexo como variables control.

Figura 1.1 Mapa Conceptual



Fuente: Elaboración propia.

### **1.5. Consideraciones finales**

En resumen, en el capítulo se analizaron distintos conceptos y teorías que ayudan a aclarar la relación de la migración interna y la educación de los NNA. Nos encontramos primeramente con la educación como derecho para los migrantes. Cumplir con el derecho a la educación no sólo es benéfico para cada NNA, sino también para la sociedad de acogida, pues permite una mayor equidad y justicia social. La integración de los migrantes internos a la educación, es aún un tema que genera controversia porque aun habiendo políticas públicas se sigue viendo los desenlaces educativos desiguales (INEE, 2014; 2019; Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016; Rodríguez Solera *et al.*, 2019).

La teoría de reproducción de Bourdieu y sus conceptos de las formas de capital son esenciales para entender por qué a pesar de políticas educativas compensatorias (INEE, 2014; 2019), los migrantes internos siguen teniendo muy fuertes desventajas educativas. El individuo es portador de capitales que definen su posición social dentro de una estructura de desigualdad. Estos capitales favorecen la reproducción de clases, es muy difícil acumular capitales para las clases trabajadoras y mucho más para aquellas que han vivido en la pobreza. Cada capital es importante, el capital cultural —por ejemplo— se adquiere desde pequeños y se refuerza en las aulas; las creencias y actitudes hacia lo que desempeñará en la vida es de gran importancia, puesto que, de eso también dependerá la reproducción social.

Para los migrantes internos el capital cultural y el social son fundamentales para llevar a cabo los movimientos migratorios. Sin embargo, al llegar a la zona de destino, este último capital puede llegar a ser afectado por la pérdida de lazos y los cambios en la estructura familiar. Si bien el capital económico puede mejorar, especialmente cuando se cuenta con el capital cultural alto, un NNA migrante interno al vivir en hogares con escaso capital cultural institucionalizado, como hemos visto en el estado del arte, tiene una más baja la probabilidad de continuar su educación.

Por otra parte, se señala el concepto de migración interna y las diversificaciones de este, el porqué del atractivo de migrar hacia el norte, en especial al estado de Baja California. La respuesta es que la oferta laboral en la agricultura, la manufactura, el trabajo doméstico y/o en el sector de alimentos, atrae a emigrantes de estados del sur, como Oaxaca, Guerrero y Chiapas.



El problema de la inasistencia escolar se da al llegar a los lugares de destino, cuando se encuentran con magros salarios, segregación, y residencia rural o peri-urbana (Rojas Rangel, 2011; 2018) y los NNA se unen al campo laboral dejando la escuela rezagada. Además, las desigualdades sociales también se reproducen dentro de la escuela, debido a la falta de inclusión ya sea, hacia los migrantes internos, y también étnica y de género. La ubicación de la escuela también juega un punto importante, puesto que las áreas periféricas se distinguen por la baja calidad en infraestructura y servicios educativos y la baja capacitación docente, lo que en conjunto puede influir en una menor motivación para que el estudiante permanezca en las aulas. La escuela juega un papel relevante en la adaptación social de los migrantes, por ello es importante identificar los mecanismos que operan en la relación de la migración interna con el proceso de inserción escolar.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO CONTEXTUAL**

#### **Introducción**

En este capítulo se traza en primera instancia el surgimiento del problema de investigación, desde los antecedentes migratorios internos en Baja California, describiendo los perfiles de los migrantes y analizando su nivel de calificación y las desigualdades existentes, aparte de su inserción laboral. En la segunda parte del capítulo nos encontraremos con la inserción educacional de los NNA en Baja California y podremos ver las características educacionales en el estado, aparte de puntualizar la posición en la que se encuentran las escuelas para migrantes e indígenas y describir brevemente los programas compensatorios para la ayuda a los NNA migrantes internos.

#### **2.1. La migración interna de NNA a Baja California**

##### **2.1.1. Antecedentes de la migración interna en Baja California**

La migración interna es un fenómeno multidimensional y se ha vinculado principalmente con los procesos de urbanización e industrialización en México (Acosta y Cruz Piñeiro, 2015). Entre sus determinantes no sólo incluyen aspectos económicos de las regiones de origen y de destino, sino también la búsqueda de mejores condiciones de vida, por ejemplo, de empleo, mejores ingresos, menores índices criminalidad y menor desigualdad (2015; pág. 143). El estado de Baja de California ha sido un punto de atracción para la movilización migratoria, no sólo por su avanzada industrialización, sino también por el abanico amplio de opciones de trabajo (Pérez Campuzano y Santos Cerquera, 2013); y su ubicación geográfica, vecino del país de Estados Unidos (Anguiano, 1991).

Baja California siempre se ha identificado como uno de los principales estados de inmigración. Esta tendencia se puede ver por medio de los censos población (Cruz Piñeiro, et al., 2015). Para el año 1960, era una de las ocho entidades que concentraba el 71 %, de la población migrante en los grupos de edades entre los 10 a 29 años. Para 1995-2000, seguía destacando como uno de los principales estados de inmigración reciente y seguía siendo población en edades productivas (2015; pág.176-178). En el siglo XXI a la par de la crisis de la industria maquiladora y la disminución de los flujos migratorios a Estados Unidos, la

migración interna a B.C. se desaceleró. A pesar de esta situación, en 2020, se registró un alto número de inmigrantes recientes. En el periodo 2010-2015 llegaron a vivir 211,416 personas a B.C., provenientes principalmente de Sinaloa, Chiapas, Guerrero, Sonora y Veracruz (Inegi, 2020). Los motivos principales fueron para reunirse con su familia o para buscar trabajo.

### **2.1.2. Desigualdad en los perfiles de los migrantes internos en B.C.**

Una primera distinción entre los migrantes internos es su diferencial en niveles de calificación. La frontera norte se distingue por su baja captación de inmigración calificada, a pesar de albergar aglomeraciones industriales y por su crecimiento económico (Calva y Rosales Martínez, 2019). La migración calificada es el desplazamiento de individuos con alto nivel de escolaridad que buscan trabajo en regiones económicamente avanzadas, donde se fomenta la innovación y el desarrollo, y, por ende, la obtención de niveles salariales más competitivos (2019; p. 145).

En Tijuana los inmigrantes internos no calificados (sin educación superior de 4 años) comprenden alrededor del 80 % de los migrantes internos en esta zona metropolitana (Calva y Rosales Martínez, 2019). Aunque en esta ciudad también sobresalen resalta los trabajadores migrantes internos que tienen mayores niveles educativos (maestrías y/o posgrados) que las personas no migrantes, estos siguen viendo la dificultad para incorporarse laboralmente en una ocupación relacionada con su nivel de escolaridad (2019; p. 156-159).

Una segunda característica de los migrantes internos es la procedencia de regiones con altos niveles de pobreza y desigualdad, donde el estado socioeconómico de estos migrantes es muy bajo. En el 2018, el 26.6 % de los nuevos residentes que llegaban a Baja California provenían de Chiapas, Oaxaca y Guerrero, regiones donde al menos el 65.0 % de la población vive en pobreza (Peláez Herreros y Espinosa Godínez, 2021). En B.C., los migrantes internos experimentan también profundamente las desigualdades. En el 2018, el 27.8 % de los recién llegados a Baja California carecía acceso a los servicios de salud, el 23.3 % contaban con rezago educativo y el 54.7 % no tenía acceso a la seguridad social (Peláez Herreros y Espinosa Godínez, 2021; pág.16) y es que los índices de marginación normalizado de las entidades donde se da la emigración son muy altos, en Oaxaca por ejemplo es de 0,49, en Chiapas 0,44 y en Guerrero de 0,40, mientras que en B.C. es bajo 0,79. También se puede

señalar el porcentaje de población de 15 años o más sin educación básica es alto, en Oaxaca es de 11,82 %, en Chiapas de 13,70 % y en Guerrero es de al menos el 12,47 % a diferencia de B.C. que es del 1.83 % (CONAPO, 2020).

Una tercera distinción en el perfil de los migrantes internos en BC es la alta inmigración de personas indígenas. Una de las características de la población indígena en México es que históricamente es el sector más pobre de la sociedad. A estos grupos se les ofrecen pocas oportunidades para el desarrollo y esto se acentúa entre los migrantes (Rojas Rangel, 2011). Los migrantes indígenas también vienen de estados con los índices más altos de marginación en el país (CONAPO, 2020; Granados Alcantar y Quezada Ramírez, 2018).

Granados Alcantar y Quezada Ramírez (2018) mostraron que para el 2015 se presentaban dos tipos de patrones migratorios en las personas que hablaban alguna lengua indígena, el rural-urbano y rural-rural; este último puede registrarse cuando los indígenas regresan a su lugar de origen en ciertas temporadas o cuando van a trabajar a espacios agrícolas.

Vera Noriega y Durazo Salas (2020), por su parte, documentaron que existen distintos tipos de desplazamientos internos de acuerdo a su temporalidad y movimiento. Se tienen las migraciones circulares, que, en el caso de los empleados agrícolas, es cuando se mueven en más de dos lugares de trabajo con residencia principal en uno de estos. Las migraciones pendulares, que es cuando duran trabajando algunos meses en el lugar de destino, pero siguen teniendo su residencia en el lugar de origen y suelen contratarse en el mismo lugar (2020; p. 174). Y los migrantes golondrinos que son aquellos que viajan según la temporada del año, van cambiando de cosecha, sin tener residencia fija (2020; p. 173).

En Baja California, los grupos lingüísticos que sobresalen entre los migrantes internos son los mixtecos, mixes, zapotecos, los nahuas y todas estas lenguas pertenecientes a comunidades de Oaxaca, Guerrero y Chiapas, de donde proceden la mayoría de los indígenas en el estado (Alcantar y Martínez, 2018). En Ensenada y el Valle de San Quintín los grupos indígenas que más sobresalen son los mixtecos, los zapotecos, los triquis y a menor medida los náhuatl y los tarascos (Garduño, *et al.*, 2011).

Todos estos grupos indígenas son atraídos por los tipos de empleos que hay para los migrantes internos. Algunos de los empleos documentados por las investigaciones son:

trabajo agrícola, manufactura y comercio informal. El trabajo agrícola es donde más se concentra este grupo, lo difícil es que sus empleadores a veces no llegan a invertir en viviendas y servicios para estos trabajadores (Garduño, *et al.*, 2011). Una de las principales actividades económicas que hacen en la frontera norte es la manufactura, según la Encuesta Intercensal 2015, el 18.6 % de los migrantes indígenas labora en ese sector (Alcantar y Martínez, 2018). Por último, de acuerdo con Velasco (2007) en la ciudad de Tijuana, los indígenas se emplean en los servicios, sobre todo en el comercio informal, pues existe la producción y venta de artesanías para los turistas nacionales y extranjeros. Esto mismo se observa en otros municipios de Baja California.

### **2.1.3. Inserción laboral y social de los migrantes internos en B.C.**

En el caso de los tipos de empleos que existen en Baja California para los migrantes internos, destacan tres: el trabajo en la agricultura, lo relacionado a la manufactura, la construcción y los trabajos en servicios<sup>1</sup>, todos estos con la característica de que en muchas ocasiones su remuneración no es basta para vivir y apoyar a una familia (Almaraz, 2002; Garduño, *et al.*, 2011; López Torres, *et al.*, 2015).

Al hablar de manufactura, se tiene presente que Baja California es uno de los estados que mantienen el porcentaje más elevado de concentración de maquiladoras (Almaraz, 2002), en este tipo de trabajo existe la informalidad y muchas de las empresas no cumple con la Ley Federal del Trabajo (Barrandey Chavira y Barajas Bustillos, 2018). Además, en este tipo de empleo han encontrado casos donde ha existido racismo por etnicidad, hostigamiento y otras formas de violencia contra la mujer (Scarone Adarga, 2014). Asimismo, tenemos migrantes internos en los trabajos de servicio doméstico, en cocinas o en maquilas, que, debido a la normatividad, se vulneran ampliamente las condiciones personales de los trabajadores (de la Cueva, y Sandoval, 2014; Scarone Adarga, 2014).

Uno de los empleos más populares en los migrantes internos, es el trabajo en el campo. En Baja California, las principales superficies productoras agrícolas se localizan en el municipio de San Quintín o la zona Maneadero, San Vicente, Guadalupe, de la Trinidad y Ojos Negros, que forman parte del municipio de Ensenada, y el Valle de Mexicali (SEDESOL, 2006). En el municipio de Tecate destaca el Valle de las Palmas (Rojas-Caldelas *et al.*, 2007) y en

---

<sup>1</sup> Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

Tijuana se localizan pequeñas áreas agrícolas de consideración económica, además de que Tijuana y Mexicali tienen centros de manufactura y grandes industrias (Almaraz, 2002; Laredo *et al.*, 2009).

Los trabajadores en la agricultura se localizan en uno de los sectores más desprotegidos en México, no sólo en su condición de trabajadores del campo, sino por su género, etnicidad y clase social (Aguilar, 2009). Es escasa la remuneración que se puede tener en este tipo de trabajo y pueden experimentar afectaciones a la salud física y emocional por la movilidad geográfica, las extenuantes jornadas, los abusos patronales y las condiciones de sus viviendas (Ortega Vélez, 2019).

Todos los jornaleros agrícolas que llevan a cabo este tipo de movimiento migratorio, sufren de marginación y extrema pobreza (Rojas Rangel, 2011). Son muchas las precariedades que existen alrededor de la vida de un jornalero agrícola, que hasta llegan a poner en peligro su integridad física y, ante todo, la de sus familias, particularmente en el caso de las mujeres acompañadas por sus hijos que son NNA. Como muestra de esto, se ha visto que los hijos de trabajadores agrícolas migrantes enfrentan graves deficiencias alimentarias (Ortega Vélez, 2019). Un ejemplo puede ser el consumo de carne o pollo, que los hacen apenas en 1.38 días a la semana, mientras que en promedio ingieren refrescos embotellados 2.67 días a la semana (SEDESOL, 2011).

Los jornaleros agrícolas, presentan otros rasgos en su estructura familiar que es importante examinar, ya que pueden influir en la vida de los NNA. Es importante notar que la migración de los jornaleros se realiza principalmente en grupos familiares nucleares completos (Vera Noriega y Durazo Salas, 2020; Rojas Rangel, 2011). Sin embargo, también se ubican aquellas personas que viajan solas, aquellos que viajan como parte de hogares nucleares no completos (parejas o padres o madres que viajan solos con sus hijos) y las personas que migran colectivamente en grupos (Vera Noriega y Durazo Salas, 2020).

## **2.2. Panorama educativo de los NNA en B.C.**

Analizar la situación reciente de la educación en Baja California es de suma importancia, ya que de esta manera se puede saber si se cumple con el derecho a la educación en el Estado, y también se puede garantizar si es que se cuenta con programas y/o procesos educativos

adecuados para cada nivel y si estos han sido eficientes. Es por eso que en el siguiente apartado se analiza el escenario reciente de la educación.

### **2.2.1. La inserción educativa de los NNA en BC**

El Sistema Educativo Nacional considera a la Educación Básica, como el primer segmento formativo obligatorio que comprende el mayor número de años de escolaridad para el bagaje intelectual, afectivo y cultural necesario para el desarrollo social. La mayor parte de los estudiantes en el país se concentra en la educación básica. En el ciclo 2019-2020, se registraron 25.3 millones de alumnos, que representó el 69.2 % de la matrícula (SEP, 2021). Los niveles que participan son: el inicial (1.0 %), el preescolar (18.7 %), la primaria (54.9 %) y la secundaria (18.7 %).

La tasa neta de escolarización del ciclo 2019 – 2020 en Baja California fue del 92.6 % y en el siguiente ciclo bajó a 90.5 %, tasas inferiores a las tasas a nivel nacional de los mismos ciclos, que fueron en el ciclo 2019 – 2020 de 93.1 % y en el 2020 – 2021 de 91.2 % (SEP, 2021). Si los comparamos con estados donde existe una migración interna constante, la escolarización en Baja California es superior, ya que en Sinaloa se registró en el último ciclo 89.9 % y en Sonora 85.8 %. Sin embargo, en estados como Nuevo León -con la característica en común de ser frontera internacional y en vías desarrollo industrial- la tasa de escolarización fue más alta, 94.6 % (SEP, 2021).

Al revisar las tasas de los estados donde surge la emigración nos encontramos con que en Oaxaca se contabilizó una tasa del 89.8 %, aún menor que la de B.C., no obstante, en lugares como Guerrero y Chiapas las tasas fueron mayores del 92.0 % y 93.4 % respectivamente, pese a esto, la esperanza de vida escolar sigue siendo menor. En Baja California es de al menos 14.3 años, mientras que en Oaxaca es de 12.7 años, en Guerrero 12.8 años y en Chiapas de 12.6 años, por ende, el grado promedio de escolaridad de estas tres últimas entidades es debajo de los 8.4, mientras que en B.C. es de 10.2 (SEP, 2021).

En las principales estadísticas de la Secretaría de Educación en Baja California (2021) se puede ver que el crecimiento de matrícula en la educación básica ha ido descendiendo, de haber tenido en el ciclo 2015-2016, 688,661 estudiantes inscritos en educación básica, bajo a 682,353 en el ciclo 2019-2020, y para el siguiente ciclo tuvieron 7,231 matrículas menos. Esto podría vincularse a varios factores como el efecto de la baja fecundidad en las cohortes

en edad escolar y la emigración a Estados Unidos, además de la deserción escolar, por lo tanto, es por eso que se tiene que analizar cada nivel que interesa en esta investigación.

Se inicia con la educación preescolar, que ayuda al desarrollo temprano del individuo, estimula al niño o a la niña a comprender sus sentimientos, cuerpo y emociones, a entender su entorno social y familiar y asiste en la integración sana a la sociedad, es por eso que es realmente importante en el crecimiento del niño (SEE, 2021).

En el ciclo 2020-2021 existieron 1,451 escuelas de nivel preescolar en Baja California, son 26 escuelas menos que se tenían en el ciclo 2019-2020, se concentran 595 de estas en Tijuana, 447 en Mexicali, 218 en Ensenada, 77 en San Quintín, y en cada municipio de Tecate y Playas de Rosarito 57, (SEE, 2021). Los alumnos inscritos son 96,630, que son 10,994 menos que el ciclo 2019-2020, Tijuana con 42,954, Mexicali con 30,143, Ensenada con 12,550, San Quintín con 4,138, Tecate con 3,465 y Playas de Rosarito con 3,380. La cantidad de docentes también disminuyó, de ser 5,019 en el ciclo 2019-2020, a 4,896 en el siguiente ciclo. La reducción tanto de escuelas como de docentes y alumnos registrados en el nivel preescolar se ha ido presentado desde el ciclo 2017-2018 (SEE, 2021).

Al hablar de la educación primaria, tenemos que comprender que su propósito es aumentar el desarrollo de las habilidades básicas, como lo son las matemáticas y la lingüística, y de competencias en los conocimientos de las ciencias y las artes disciplinarias (SEE, 2021).

Al ver las estadísticas de este nivel, nos encontramos con que para el ciclo 2019 – 2020 eran 390,222 y para el siguiente ciclo tenían menos 5,269 alumnos, Tijuana con 196,238, Mexicali con 102,337, Ensenada con 44,995, San Quintín con 15,326, Tecate con 12,027 y Playas de Rosarito con 14,040. Una característica que sobresale, es que son más niños matriculados que niñas (SEE, 2021). Las escuelas existentes en el último ciclo, fueron de 1,617, tres escuelas menos que el ciclo anterior, donde se concentran más en Tijuana con 684, continuando con Mexicali con 464, Ensenada con 243, San Quintín con 99, Tecate con 68 y Playas de Rosarito con 59. Al igual que el preescolar, los docentes de primaria disminuyeron de un ciclo a otro, de 14,531 a 14,362 (SEE, 2021).

La educación secundaria tiene como objetivo formar a los estudiantes en un conjunto de competencias que sirvan como base con la que ellos podrán desenvolverse y vivir en un



mundo dinámico en constante cambio (SEE, 2021). En el ciclo 2019 – 2020 la secundaria tenía al menos 669 escuelas, para el siguiente ciclo eran tres escuelas menos, las cuales en su mayoría se encuentran en Tijuana con 285, Mexicali con 177, Ensenada con 106, San Quintín con 45, Playas de Rosarito con 45 y Tecate con 25 (SEE, 2021). En el ciclo 2019 – 2020 se registraron al menos 184,507 alumnos, para el siguiente ciclo fueron 186,104, la mayor concentración fue en Tijuana donde el ciclo pasado tuvo 93,460, mientras que en el 2020 – 2021 tuvo 95,304. En esta ciudad se registra una alta inmigración tanto interna como internacional. Sin embargo, en los demás municipios los números eran menores que el ciclo anterior, 49,475 en Mexicali, Ensenada con 22,067, Playas de Rosarito con 6,703, San Quintín con 6,665 y Tecate con 6,160 (SEE, 2021).

En el preescolar, se pudo analizar que el porcentaje de incremento escolar bajó desde el ciclo 2017 - 2018, hasta el ciclo 2020 – 2021 y, terminó siendo de -10.22 %. Además, se notó que al menos el 10.9% de los niños y niñas en el ciclo 2019 - 2020 nunca estuvieron en el preescolar al ingresar a la primaria (SEE, 2021). En cuanto al abandono escolar en el nivel primaria, en el municipio de Ensenada —como a nivel estatal— al menos el 1.6% no había terminado o había abandonado el ciclo escolar 2019-2020, mientras que a nivel secundaria 2.8 % no había concluido el ciclo, cifra superior al 1.6 % estatal (SEE, 2021). En comparación con otros estados como Sinaloa o Sonora, en B.C. se tuvo un abandono escolar inferior, sin embargo, el porcentaje era mayor que el de Nuevo León (SEP, 2021).

### **2.2.2. Atención institucional de los NNA migrantes internos en B.C.: escuelas indígenas y migrantes**

Existen diferentes tipos de servicios educativos en B.C., entre los que se incluyen las escuelas indígenas y las escuelas migrantes. Las dos tienen como objetivo común fomentar el derecho a la educación en poblaciones vulnerables, estas escuelas por lo general se encuentran en las zonas de periferia o rurales y se manejan con salones multigrados (varios grados de un nivel en un mismo grupo) (SEE, 2021).

En Baja California en el ciclo 2019-2020, el nivel de educación básica contaba con 121 escuelas indígenas y 19 escuelas migrantes, y para el siguiente ciclo fueron 132 escuelas indígenas y 20 para migrantes (SEE, 2021). Aunque son más escuelas que el ciclo anterior, existen municipios donde no encuentra ninguna con este modelo educativo. Por ejemplo, en

preescolar todos los municipios cuentan con escuelas indígenas, pero no todos cuentan con escuelas migrantes. El lugar donde más se concentran las escuelas migrantes de nivel preescolar es Ensenada con tres, luego siguen Mexicali y San Quintín con una cada una, para terminar con Tijuana, Tecate y Playas de Rosarito que no tienen ninguna. En contraste, donde más se concentran las escuelas indígenas es en San Quintín con 23, Ensenada con 22, Tijuana con nueve, Mexicali y Playas de Rosarito con una y Tecate con ninguna (SEE, 2021).

En el nivel de primaria, se puede ver que existen un poco más de escuelas migrantes que en el nivel preescolar, pero sólo en los municipios donde había preescolar – Ensenada con cinco, San Quintín con cuatro y Mexicali con una – (SEE, 2021). En cuanto a las escuelas indígenas en el mismo nivel, se puede ver que San Quintín reúne la mayoría con 31 escuelas, le continúa Ensenada con 26, Tijuana con 10 y Tecate, Mexicali y Playas de Rosarito con una cada una. Es en San Quintín y Ensenada donde se concentran las escuelas indígenas, porque es en estos municipios donde se tienen las extensiones más grandes de campos agrícolas donde trabajan agricultores de origen indígena (SEDESOL, 2006).

Al pasar al nivel secundaria las escuelas indígenas y migrantes dejan de existir, salvo algunas zonas, como Ensenada con cuatro escuelas migrantes y San Quintín con una, y el único municipio con dos secundarias indígenas es Tijuana (SEE, 2021). Esto último puede dar a lugar también a ser uno de los factores que explique por qué entre más grande sea el estudiante migrante interno, mayor probabilidad tiene de una deserción escolar, puesto que, no tiene una escuela que se ajuste a las necesidades de su contexto de vida.

### **2.2.3. Programas compensatorios que favorecen la atención a NNA migrantes internos en B.C.**

En México existen programas de atención educativa para la mejora de los estudiantes más vulnerables. De manera general y/o particular, la SEP tiene como esencial propósito el implementar y crear las condiciones óptimas para asegurar el acceso a la educación para todos. Es por eso que con la ayuda de organismos como MEJOREDU (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación) antes INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) se diseñan programas educativos que ayuden a la mejora de los estudiantes en México (MEJOREDU, 2021).

En el estado de Baja California, se han implementado algunos de estos programas en el sector educativo. En el caso de los NNA migrantes internos, por un lado, existen programas que han sido para la población de los NNA en general pero que en sus objetivos está el de poder favorecer a quienes están en situaciones vulnerables, como el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC). Por otro lado, se encuentran programas que si tienen el objetivo específico de ayudar a los migrantes internos como el Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM).

- Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC)

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) inició a implementarse en el 2009, con el propósito de buscar fortalecer la calidad educativa de los niveles básicos, a través de la ampliación de tiempo de la jornada escolar – entre 6 y 8 horas diarias - para así, aprovechar el tiempo disponible en actividades académicas, deportivas y culturales, para el desarrollo académico de los alumnos/as (SEE, 2021). Este programa se implementó en escuelas en zonas con altos índices de pobreza y marginación, donde también se implementaron esquemas eficientes para poder abastecer de alimentos nutritivos para el alumnado (Soto Romero, *et al.*, 2020)

El total de escuelas en el 2019 con ETC (Escuelas De Tiempo Completo) en Baja California fueron 515. Estas, se separaron en zonas por grados de marginación, 246 escuelas en grado muy bajo, 100 escuelas en grado bajo, 65 en grado medio, 82 escuelas en grado alto y cuatro en grado muy alto, y sin información se tuvieron 18 escuelas. En este último caso, las cuatro escuelas en grado muy alto se concentran únicamente en el municipio de Ensenada, y además este municipio tiene 60 escuelas en alto grado de marginación (Soto Romero, *et al.*, 2020).

Entonces, en Baja California con datos del ciclo escolar 2018-2019, el PETC benefició a 79,350 alumnos, de los cuales 38,537 fueron mujeres y 40,813 fueron hombres. *“La mayor cantidad de ETC fueron en el nivel de primaria y luego en el preescolar. Se llevaron a cabo gracias a la participación de 515 directivos, 3,739 docentes y 556 intendentes”* (Soto Romero, *et al.*, 2020).

Las áreas de oportunidad y las fortalezas de este programa fueron que se pudieron implementar en todos los municipios del estado. La mayor parte de los alumnos contaba con el servicio de alimentación, al menos el 78.2% (Soto Romero, *et al.*, 2020). Los padres de

familia brindaron soporte con la operación del programa. Se ha tomado conciencia de medir y diagnosticar el impacto del servicio de alimentación, porque puede que —además de la extensión del horario— este apoyo era esencial para las familias de bajos recursos. Una de las desventajas es que no se ha podido monitorear el desempeño específico del programa, y además la pandemia —COVID-19— obligó el cierre de las escuelas y perjudicó su funcionamiento (Soto Romero, *et al.*, 2020; pág. 56).

Antes del cierre, el PECT en el 2020 ya contaba con 900 escuelas y ahora se asegura que en Baja California se re-implementara el programa con financiamiento del estado, para poder ayudar a estudiantes potencialmente beneficiarios. Actualmente, se revisan las condiciones laborales de los profesores de los centros educativos (Soto Romero, *et al.*, 2020).

- Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)

El Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes inicio desde el año 1980 (CONEVAL, 2011), pero fue desde el 2002 que fue sujeto a reglas de operación. Aunque, se ha visto en periodos de pausa, en Baja California el PRONIM siguió siendo vigente pero dentro de otros programas hasta el 2019. Su propósito fue brindar atención educativa a niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes y/o asentadas de 3 a 16 años de edad. Su objetivo fue hacer que el NNA desarrollara los conocimientos fundamentales de la educación básica, adaptado a las circunstancias particulares del contexto de vida en el que están. Este modelo ofrecía una propuesta educativa que contribuía a mejorar la calidad de la experiencia formativa a través del desarrollo de competencias con un enfoque intercultural (SEE, 2020).

El programa se ajustó a los ciclos escolares de 400 horas adecuados a los ciclos agrícolas y se integraba al Programa Educativo con Enfoque Intercultural Bilingüe, que buscaba fomentar la interculturalidad para que los NNA reconocieran y apreciarán su identidad y entorno. Además, el programa se basaba en aulas móviles de atención educativa, la participación al Programa Escuelas de Calidad (PEC) y la vinculación con organismos e instituciones de salud, trabajo y desarrollo familiar (SEE, 2020).

El PRONIM fue parte del Programa de Atención Educativa a la Población Escolar Migrante (PAPEM), desde el 2014 hasta el 2019 (INEE, 2019), junto con otros seis programas que

atendían situaciones de estudiantes en condición de vulnerabilidad de diferente tipo. El problema que tuvo PRONIM a lo largo de su trayectoria fue la ineficiente coordinación entre la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE y el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) para garantizar que la población infantil obtuviera trayectorias escolares continuas (INEE 2019; pág. 5), aparte de la reducción de presupuesto. Al concluir los programas se generó la nueva modalidad llamada Educación Migrante que apoya a la institucionalización de los servicios de educación básica obligatoria para atender a NNA de familias migrantes, misma que parte de acciones de inclusión y equidad educativa, a la par fortalece los servicios educativos desde una coordinación meramente estatal. En esta modalidad se tienen docentes haciendo adecuaciones curriculares a los planes educativos<sup>2</sup>.

### **Reflexiones finales del capítulo**

En síntesis, la migración interna a Baja California ya no es la misma que antes de los 90s. Sin embargo, a pesar de eso, en años actuales se siguen presentando altos números de inmigrantes provenientes de estados con altos índices de marginación, muchos de estos con la característica de trabajar en la agricultura. Aunque llegan a existir casos de migrantes con un perfil de alta calificación, para B.C. la mayoría de los individuos son personas con el perfil contrario, de baja calificación, que buscan oficios donde no se necesita un alto nivel educativo. La migración de jornaleros agrícolas regularmente se hace con la compañía de sus familias nucleares completas; esto quiere decir que muchos de estos viajan con NNA.

El panorama educativo en B.C. ha mejorado a lo largo del tiempo, pero, en el ciclo 2019-2020 y el ciclo 2020-2021 se pudieron ver bajas en escuelas y estudiantes. La mayoría en nivel preescolar y nivel de secundaria. Además, se identificó que el municipio con mayor abandono escolar fue Ensenada. Y, otro dato es que Ensenada es el segundo municipio donde hay más escuelas para migrantes e indígenas, después San Quintín (antes también parte de Ensenada) y Mexicali.

Sobre los programas compensatorios, factores externos y burocráticos no han permitido que se desarrollen completamente (INEE, 2019). En el caso de PETC, no existe una evaluación

---

<sup>2</sup> Información obtenida de entrevista hecha a la Mtra. Julieta Sandoval coordinadora estatal de la nueva modalidad Escuela Migrante

con la implementación y la evolución que había tenido el proyecto y el cierre escolar por que el COVID-19 afectó las funciones del programa, al punto de que se llegó hasta su cancelación y hoy por hoy se está viendo la apertura de este. El PRONIM, era uno de los programas que prometía el bienestar educativo para los NNA. Sin embargo, sus funciones cerraron a partir del 2019 para generarse la nueva modalidad de Educación Migrante que pretende generar bienestar y desarrollo educativo para los NNA migrantes internos.

Entonces, podemos destacar que la inserción educativa de los NNA migrantes internos en B.C. depende de la acción de diversos factores. Por ejemplo, se ve influida por la parte escolar que depende de la eficiencia de las mismas instituciones educativas y gubernamentales, que son quienes hacen que la escuela funcione para los estudiantes y los programas compensatorios marchen y beneficien a los alumnos vulnerables. Además, los componentes afectan el desempeño de los estudios, como, por ejemplo, los perfiles educativos y ocupacionales de los padres que influyen en el contexto familiar y los capitales con los que cuentan los mismos NNA que pueden apoyar o no su continuidad educativa.

## CAPÍTULO III

### ESTRATEGIA METODOLÓGICA

#### **Introducción**

En este capítulo se abordan los elementos correspondientes a la metodología de esta investigación. Se señalan las dos estrategias utilizadas, la primera de tipo cuantitativo y la segunda, de tipo cualitativo. Como parte de la descripción de la estrategia cuantitativa, se hace una breve caracterización de la base de datos que se usó para el análisis estadístico, la selección de muestra analítica, las técnicas estadísticas utilizadas y la construcción de los indicadores incluidos en el análisis. En la presentación de la estrategia cualitativa, también se describe cómo se obtuvo la muestra de los docentes entrevistados, cuál es su perfil profesional y cuáles son las categorías incluidas en la guía de entrevista.

Se seleccionó la metodología mixta, ya que, combinar métodos sirve para respaldar inferencias científicas más sólidas, que cuando se emplean de manera separada (Klingner y Boardman, 2011). También la investigación con métodos mixtos puede auxiliar a establecer los patrones de regularidad entre contextos. Este enfoque ayuda a comprender el problema de una manera más equilibrada o matizada (2011; p.192). Así mismo, los métodos cualitativos ayudan a ilustrar los métodos cuantitativos y también a comprobar el grado de generalidad, validar y triangular datos.

En este caso, la metodología mixta que se llevó a cabo fue con un diseño transformador, que según Klingner y Boardman (2011) en este tipo de diseño, el investigador enmarca una perspectiva teórica transformadora donde los resultados cualitativos proporcionan una mejor comprensión de los resultados cuantitativos, lo que permite explorar las desigualdades y/o diferencias que existen entre los dos resultados. Fue pertinente no sólo medir la inserción educativa en términos estadísticos, sino conocer también las percepciones de los docentes. La información que se obtuvo con ambos métodos se trianguló y se logró tener una aproximación más cercana a la realidad del fenómeno.

### **3.1. Estrategia cuantitativa**

- Descripción de la fuente de información cuantitativa

El objetivo de la estrategia cuantitativa fue responder algunas de las interrogantes planteadas en la investigación: ¿Cómo se relaciona ser migrante interno de 5 a 17 años de edad con la asistencia escolar en Baja California? ¿Cuáles son los perfiles sociodemográficos y los factores asociados a la asistencia escolar de los migrantes internos de 5 a 17 años de edad en Baja California?

Para contestar estas preguntas, se usó como fuente de información el Censo de Población y Vivienda 2020. Uno de los objetivos de este censo es producir información sobre la población, así como sus características sociodemográficas, económicas y culturales (Inegi, 2020). El Censo de Población se lleva a cabo de manera decenal y se realizó del 2 al 27 de marzo 2020.

El Censo se realiza por medio de cuestionarios que se aplican de manera directa en cada una de las viviendas en México (Inegi, 2020). Los cuestionarios se dividen en dos, el básico y el ampliado, ambos abordan las características de la vivienda, de los hogares y las personas que los integran. Sin embargo, en el ampliado se profundiza más con las características de construcción de la vivienda o el tipo de suelo que hay en esta —esto ayuda para estimar los indicadores de marginación, la información de los servicios básicos e instalaciones sanitarias— son también parte del cuestionario, y las características económicas, entre otras preguntas (Inegi, 2020). Además, sólo los datos del ampliado se encuentran disponibles para análisis desagregado.

Para crear estos instrumentos del Censo de Población se consideran las recomendaciones de organismos como las Naciones Unidas (ONU), y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), entre otros (Inegi, 2020). De acuerdo al código de ética del Inegi, la información es confidencial, por lo que se crean claves personales que hacen imposible conocer la identidad de los informantes. Una de las limitantes que tiene la base de datos es la falta de información de los migrantes internos que al momento de levantar el Censo se llegan a encontrar en el movimiento migratorio.



- **Selección de muestra para el estudio cuantitativo**

Para los fines de esta tesis, se tomó una submuestra del Censo de Población de niñas, niños y adolescentes (NNA) en el rango de edades de 5 a 17 años. Las edades se delimitaron de la siguiente manera: la edad mínima fue aquella que arrojaba información sobre migración interna a nivel individual y la edad máxima se consideró a partir del supuesto que a los 17 años todos los NNA tienen derecho a educación obligatoria en México. A los 18 años se cumple la mayoría de edad y se ubica la salida del nivel secundario (preparatoria o bachillerato) en México.

Las unidades de análisis entonces fueron los NNA de 5 a 17 años que residían en Baja California en 2020. Esta población fue la que se clasificó de acuerdo a su condición de migración interna, variable que se explica a continuación. De la submuestra se eliminaron los casos de NNA que eran jefes de hogar. En la base se unió a los padres de los NNA a través del identificador de los padres (padre o madre) provisto en los micros datos censales.

**3.1.1. Operacionalización de la estrategia cuantitativa**

La variable dependiente fue la inserción escolar, definida como la asistencia a la escuela, compuesta por sus categorías: si estudia o no estudia (ver Cuadro 3.1). En esta tesis se usa de manera intercambiable inserción y asistencia escolar.

Cuadro 3.1. Operacionalización de la variable dependiente.

Concepto	Definición operacional	Obtención de la variable	Categorías
<b>Inserción escolar</b>	El NNA asiste a la escuela.	¿(NOMBRE) asiste actualmente a la escuela?	- Estudia - No estudia

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Las dos variables explicativas fueron la condición de migración interna y el oficio de los padres. Por un lado, la condición de migración interna se obtuvo combinando 3 variables: la entidad de nacimiento, la entidad en el que se vivía hace menos de 5 años y la entidad donde viven ahora. Por otro lado, la inserción laboral de los padres fue el oficio u ocupación que llevan a cabo en el lugar de destino (ver Cuadro 3.2). Para el oficio, se exploraron las opciones

que arrojaban los padres y las madres migrantes internos en Baja California y sólo se tomaron en cuenta las principales.

Cuadro 3.2. Operacionalización de las variables explicativas.

Concepto	Definición operacional	Obtención de la variable	Categorías
<b>Condición de migración interna</b>	El NNA nació o vivía en otra entidad de México en marzo 2015.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿En qué estado de la República Mexicana o en qué país nació (NOMBRE)?</li> <li>- Hace 5 años, en marzo de 2015, ¿en qué estado de la República o en qué país vivía (NOMBRE)?</li> <li>- Entidad federativa actual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Migrante reciente 2015-2020 (tienen 5 años o menos viviendo en el estado)</li> <li>- Migrante no reciente (tienen más de 5 años viviendo en el estado)</li> <li>- No migrante o nativo.</li> </ul>
<b>Inserción laboral de padres</b>	Ocupación u oficio. Conjunto de tareas o actividades realizadas por la población ocupada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál fue la ocupación de (NOMBRE) la semana pasada? Por ejemplo: técnico electricista, maestra de primaria, vendedora de frutas, albañil, mecánico de autos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajador agrícola</li> <li>- Trabajador en comercio</li> <li>- Trabajador en manufactura</li> <li>- Otra</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Las variables independientes que se incluyeron fueron: el sexo, la edad, la escolaridad de los padres, la estructura familiar (si viven con los padres, sólo con uno de los dos o con ninguno),

la condición indígena de los padres, el hacinamiento en el hogar, el número de bienes dentro de este y la condición rural.

Cuadro 3.3. Operacionalización de las variables independientes.

Concepto	Dimensión	Definición operacional	Obtención de la variable	Categorías
<b>Composición demográfica</b>	Sexo	Condición biológica que distingue a las personas en mujeres y hombres.	- (NOMBRE) es hombre - (NOMBRE) es mujer	- Continua
	Edad	Años cumplidos del NNA	- ¿Cuántos años cumplidos tiene?	- Continua
<b>Capital cultural</b>	Escolaridad de los padres	Nivel de escolaridad más alto aprobado por la madre, el padre en caso de ausencia de las madres o el jefe en caso de ausencia de ambos padres.	¿Cuál fue el último año o grado aprobado por (NOMBRE) en la escuela?	- 8 años o menos - 9 a 11 años - 12 años - 13 a más años
	Condición indígena de los padres	Pertenencia indígena y/o habla indígena de la madre o el padre	- De acuerdo con su cultura, ¿(NOMBRE) se considera indígena?  -Ahora quiero preguntarle. ¿(NOMBRE) habla algún dialecto o lengua indígena?	- Sí - No
	Estructura familiar	Condición familiar. Comprensión de la conformación	Tipo de hogar censal	- Vive con sus dos padres

<b>Capital social</b>		familiar en la vivienda.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vive solo con madre</li> <li>- Vive solo con madre</li> <li>- No vive con ninguno</li> </ul>
<b>Capital económico</b>	Hacinamiento	Más de dos personas por dormitorio	¿Cuántas personas duermen en un solo cuarto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí</li> <li>- No</li> </ul>
	Situación económica familiar	Número de bienes o servicios dentro de la vivienda	Suma de los siguientes bienes: Refrigerador Televisión Computadora Teléfono Celular Internet Lavadora Automóvil TV de paga TV de películas Videojuegos Horno de microondas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continua</li> </ul>
	Condición rural	Tamaño de la localidad de residencia	Localidad con menos de 14 999 habitantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí</li> <li>- No</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, 2022.

### 3.1.2. Métodos para el análisis de datos cuantitativos.

Con el software de Stata 16.0 en la primera fase del análisis cuantitativo se elaboró estadística descriptiva con el fin de conocer el volumen y la frecuencia relativa de la migración interna de los NNA en Baja California. También se calcularon los porcentajes de asistencia escolar entre los diferentes tipos de migrantes internos y los diferenciales en asistencia escolar por edad y sexo, condición indígena y el trabajo agrícola de los padres. En esta etapa pudimos también describir las características sociodemográficas de los NNA en Baja California y exploramos las relaciones bivariadas de las variables independientes con nuestra variable dependiente, la asistencia escolar.

En la segunda fase del análisis cuantitativo, se estimó la relación estadística entre la inmigración interna y la asistencia escolar de los NNA en Baja California, en este se utilizó la regresión logística, donde el objetivo primordial es estimar la relación entre dos variables

(Newbold, Carlson, y Thorne, 2008). Con esta técnica se logró comparar la asistencia escolar entre los migrantes internos, recientes y no recientes, respecto a la de los no migrantes. La variable dependiente en el modelo fue una variable dicotómica, la asistencia escolar. Se muestran en los modelos los “Odds ratio”, que son una razón entre los momios de estar inserto en la escuela de dos diferentes categorías de las variables independientes. En cada categoría, los momios resultan de dividir la probabilidad de que ocurra determinado resultado en la variable dependiente, en este caso la inserción escolar, entre la probabilidad de fracaso. Se hicieron modelos paso a paso y se muestran las razones de los momios de tres diferentes modelos. Mientras se realizaban estos procedimientos se detectó multicolinealidad entre la variable rural y el nivel educativo de los padres, por lo que la condición rural ya no se tomó en cuenta para los modelos multivariados.

En el modelo 1 solo se incluyeron variables demográficas. En el segundo modelo, se agregaron las características de los padres, empezando con la coresidencia, los años de educación del padre y/o la madre o el jefe de hogar, si el padre o la madre se auto-adscriben como indígenas o si hablan alguna lengua indígena y el tipo de oficio que hacen, trabajador agrícola, de maquila o comerciantes, mientras que en el modelo 3 se añadieron las características de la vivienda, en donde se vio el hacinamiento, los bienes en el hogar y la vivienda propia. Finalmente, analizamos la desigualdad educativa de la asistencia escolar entre diferentes grupos de migrantes con las variables de ocupación de los padres que ayudan los contextos en los que se inscriben los NNA en Baja California. Sólo se interactuaron las ocupaciones y oficios que son más comunes entre ellos.

### **3.2. Estrategia cualitativa**

La estrategia cualitativa tuvo como objetivo conocer las percepciones de los docentes para poder identificar y comprender las experiencias de los NNA en relación a la inserción educativa analizando los ámbitos escolares y familiares. Con esta estrategia se trató de resolver parte de las preguntas de investigación antes vistas y la hipótesis sobre el ambiente escolar de recepción, en el que se esperó que los NNA se encontrarían en un ambiente ajeno, lejano a la realidad de migración y precariedad económica que viven y donde existen escasos recursos escolares que permitan disminuir la desigualdad educativa que experimentan.

Al diseñar la estrategia cualitativa se esperaba poder obtener información testimonial de los mismos NNA, pero por la crisis sanitaria del Covid-19 se tuvo que seleccionar otro tipo de ruta que nos diera asimismo información relevante sobre la inserción educacional de los NNA migrantes internos.

Se seleccionó a los docentes pensando que podían narrar desde su perspectiva la manera en que viven los NNA con sus familias, si los padres están involucrados en la educación de sus hijos, el oficio o la profesión de los padres e incluso si los NNA trabajan, así como sus aspiraciones. Los docentes, además, podían contar de primera mano si conocían los programas de apoyo y las políticas públicas enfocadas a esta población, el contexto que se vive dentro de la institución al recibir a los NNA migrantes y si existían los recursos para poder mantener a este tipo de alumnos estudiando.

- Selección de casos

Para la estrategia cualitativa se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas en febrero y marzo de 2022. La muestra se consideró con informantes estratégicos (Alaminos, 1998), para esto se implementó un muestreo a partir de la bola de nieve. Este tipo de muestreo también llamado *en cadena*, se usa generalmente cuando la investigación se basa en poblaciones especiales o de difícil acceso (1998; pág. 95). Se efectúa partiendo de una serie de informantes iniciales que puedan aportar otros nombres que puedan ser miembros potenciales de la muestra. En este caso, se identificaron a dos docentes de dos diferentes escuelas que conocían a otros docentes de otras escuelas con las características buscadas para el estudio y ellos recomendaron a otros docentes.

Existen diferentes tipos de escuelas de educación básica en zonas de alta concentración de migrantes internos (escuela general, migrante, comunitaria, indígena, técnica y telesecundaria) (SEP, 2021), pero por la misma crisis sanitaria del Covid-19 solo se pudo contactar algunos docentes que aceptaran ser entrevistados. Solo se obtuvieron dos docentes de escuelas migrantes. Sin embargo, se procuró sólo obtener la información de docentes que tuvieran o identificaran en sus escuelas NNA migrantes internos, y que sus escuelas estuvieran en áreas rurales o zonas de periferia, donde es común la llegada de migrantes internos con sus familias. Esto se puede ver como algo beneficioso porque no muchos migrantes internos conocen los programas o escuelas para los NNA migrantes (Rojas Rangel,

2011) y se pudieron analizar así las diversas perspectivas de los diversos docentes en distintos contextos, pero con las similitudes antes vistas.

El haber hecho las entrevistas a docentes y no a los NNA se puede ver como una limitante. No obstante, se piensa que es una fortaleza del estudio, puesto que los docentes pasan tiempo con estos NNA y conocen su contexto educativo, familiar y comunitario. Una de las similitudes que tenían los docentes fue la vocación en sus trabajos. La mayoría quiso ser partícipe de este estudio para mostrar las circunstancias en las que viven sus estudiantes y querer mejorarlas. En este sentido, la muestra de docentes puede estar sesgada por aquellos que tienen mayor interés en sus alumnos.

La participación de estos docentes en las entrevistas fue de manera voluntaria. En el momento de las entrevistas se vivía aún la situación del COVID-19, así que se les dio la opción a los educadores de llevar a cabo las entrevistas de manera virtual o presencial, este último manejándolo con los protocolos sanitarios. Hubo incluso docentes que en el día que se llevaría a cabo la entrevista cancelaban por razones de salud de ellos mismos o de familiares. Se usaron pseudónimos en lugar de los nombres reales de los docentes entrevistados para guardar su anonimato, por la seguridad de los alumnos y de los mismos profesores, ya que se tocan temas sensibles. En el Cuadro 3.4, se observa el perfil de los docentes, se puede ver sus años de trayectoria en su profesión y en qué puestos han estado.

Cuadro 3.4. Perfil de docentes entrevistados

Datos del docente	Ubicación de la escuela en Ensenada, B.C.	Nivel escolar que enseña
<p><b>Profesora Lupita</b> Directora por 12 años y docente 24 años (Turno matutino), entrevista presencial</p>	San Antonio de las Minas	Directora de preescolar
<p><b>Profesora Mariana</b> Docente por 22 años (Turno matutino), entrevista presencial</p>	San Antonio de las Minas	3er nivel de preescolar
<p><b>Profesora Grecia</b> Docente por 13 años (Turno matutino), entrevista presencial</p>	Real de Castillo (Ojos Negros)	2do nivel de preescolar

<b>Profesora Sara</b> Docente por 27 años (Turno matutino), entrevista virtual	Real de Castillo (Ojos Negros)	1ro, 2do y 3ro materia de español en secundaria
<b>Profesora David</b> Director (Turno matutino y docente por 16 años (Turno vespertino), entrevista virtual	Maneadero	2do nivel de primaria
<b>Profesora Jennifer</b> Docente por 13 años (Turno matutino), entrevista presencial	Maneadero	1ro, 2do y 3ro de nivel primaria (escuela multinivel)
<b>Profesor Pedro</b> Docente por 7 años (Turno matutino), entrevista virtual	Valle de la Trinidad	1ro de nivel primaria
<b>Profesora Beatriz</b> Docente por 15 años (Turno matutino), interinato (turno vespertino), entrevista presencial	Maneadero	2do año nivel primaria
<b>Profesor Noé</b> Docente por 5 años (Turno matutino), entrevista virtual	Valle de Guadalupe	4to de primaria
<b>Profesor Joel</b> Docente por 9 años (Turno matutino), entrevista virtual	Maneadero	1ro, 2do y 3ro materia de matemáticas nivel secundaria

Fuente: Elaboración propia, 2022.

### **3.2.1. Operacionalización de los conceptos en categorías de análisis para la estrategia cualitativa.**

Con la ayuda de los conceptos y las dimensiones analizadas desde el marco teórico, se desarrollaron las categorías para el análisis cualitativo (Cuadro 3.5). Estas categorías se reflejaron en la guía de entrevista (Anexo 1) para profundizar sobre la inserción educativa de los NNA migrantes internos a partir de las perspectivas de los docentes. Haber seleccionado a los docentes fue acertado para la investigación, ya que cuentan con un alcance único, conocen los contextos de arribo, a las familias de los estudiantes y participan día a día en los procesos educativos de los NNA migrantes internos, por lo que conocen los principales desafíos que se presentan para su continuidad escolar.



Cuadro 3.5 Operacionalización para el estudio cualitativo

Concepto	Dimensión	Categoría	Definición
<b>Contexto educacional de los migrantes internos</b>	Comunitario / Escolar	Infraestructura escolar adecuada	Características físicas de la escuela
		Recursos en la escuela	Los recursos didácticos enfocados a la población en migración
		Programas educativos / apoyos con políticas publicas	Ayuda por parte del gobierno estatal o federal a las instituciones y a los docentes.
<b>Capital social</b>	Comunitario	Ubicación y conexiones sociales de los residentes de las localidades donde residen los estudiantes migrantes internos	Características de sus colonias (marginación) y las redes sociales
<b>Capital humano o cultural</b>	Individual	Procesos educativos	Asistencia escolar
			Aprovechamiento educativo
			Diferencia por sexo
	Familiar	Condición étnica	Auto-adscripción indígena Lengua indígena
		Trabajo que desarrollan los padres	Ocupación u oficio que elaboran el papá, la mamá o ambos
Contexto educativo de los padres	Último nivel escolar que tienen los padres		
<b>Capital económico</b>	Familiar	Nivel socioeconómico en el hogar	Necesidades básicas adecuadas
			Trabajo laboral infantil

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Las preguntas creadas para las entrevistas (Anexo 1) fueron principalmente diseñadas para entender la inserción de los NNA en la escuela. Se planteó al iniciar, la información básica de los docentes, como fase introductoria creando así conocimiento sobre la experiencia laboral que tienen, después se indagó la información primordial sobre la escuela y/o salón de clases, sus características y recursos materiales, todo esto para entender el contexto

educacional en el que se insertan los NNA. A partir de eso, continuamos con las características sociodemográficas de los alumnos, preguntamos sobre la ubicación donde viven y cómo viven, el idioma, el trabajo que desarrollan los padres y el contexto educativo y el nivel socioeconómico en el hogar. En esta parte también se indagaron en las actividades extracurriculares que hacen los NNA después de la escuela, y si estas también terminan siendo positivas o perjudiciales para los estudiantes como el trabajo extra-doméstico o doméstico infantil (Rojas Rangel, 2011; 2012; 2018; 2019; Vera Noriega y Durazo Salas, 2020) En la última parte de la entrevista se profundizó en los capitales de las familias ahondando en el papel del capital humano y/o cultural en los procesos educativos y el aprovechamiento educativo de la niñez migrante.

Como hemos visto con anterioridad, el objetivo de esta etapa cualitativa fue de ayuda para la estrategia cuantitativa, ya que permitió una mejor comprensión del contexto en el que viven los NNA al integrarse a la escuela, ya que sus mismos docentes nos brindaron su percepción del escenario en el que se encuentran a nivel escolar, comunitario y familiar.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS

En este capítulo, se analiza la inserción escolar de la población de 05 a 17 años que residía en Baja California en el año 2020, con base en la muestra censal. Se comparan los resultados de los migrantes internos recientes y no recientes con los nativos de esta entidad. Se describen las características sociodemográficas de los primeros dos grupos y sus particularidades y se examinan los modelos de regresión logística ligados a las preguntas de investigación planteadas; a la par, se confirman o no las hipótesis expuestas en este trabajo.

#### **4. Resultados cuantitativos**

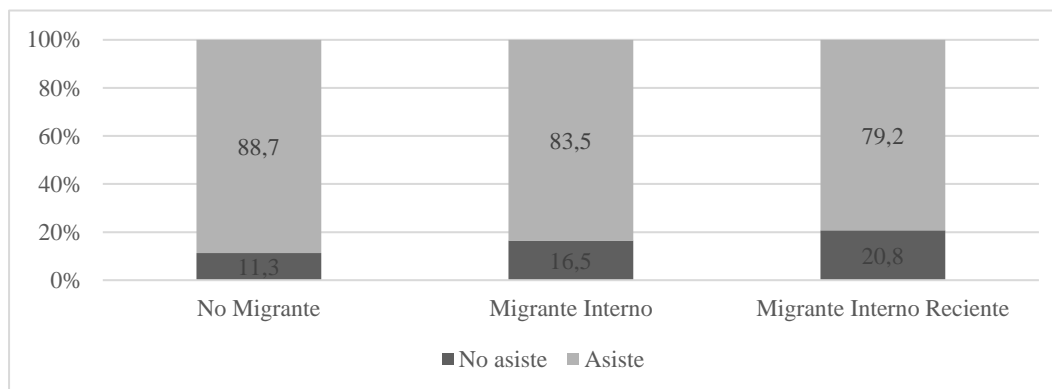
##### **4.1. Niveles de asistencia escolar por condición de inmigración interna reciente en Baja California.**

Según la muestra del Censo de Población en total 6,165 de niños, niñas y adolescentes (NNA) eran migrantes internos; tanto migrantes recientes como no recientes que se movilizaron en el interior del país a Baja California en algún momento de su vida, y se encontró a otros 13,746 nativos (no migrantes internos) de esas mismas edades (elaboración propia a partir de Inegi, 2020).

Los resultados arrojaron que el porcentaje de asistencia escolar de los migrantes internos es menor que los no migrantes (Gráfica 4.1). Esto confirma la primera hipótesis del trabajo, los migrantes internos se caracterizan por presentar una mayor inasistencia escolar, ya sea por no entrar a la escuela tras la migración o desertar de la escuela en las mismas comunidades de arribo. El 79.2 % de los migrantes internos recientes y 83.5% de los migrantes internos con mayor tiempo en B.C. asisten a la escuela, mientras que en el caso de los no migrantes el 88.7 %. Por lo tanto, existe una diferencia de 4.3 puntos porcentuales entre los migrantes recientes y no recientes, en detrimento de estos últimos, y una diferencia de 9.5 puntos porcentuales entre los migrantes no recientes y los nativos. Esta información es de relevancia para la investigación, puesto que nos arrojó que entre más tiempo haya asentamiento mayor porcentaje de asistencia escolar existe en los NNA migrantes. Se puede decir también que la trayectoria migratoria reciente pone en peligro el óptimo desarrollo educativo de los NNA y que las investigaciones que se han estado usando de referencia para este trabajo son asertivas al declarar que el contexto y las circunstancias en las que se realiza la migración tienen

efectos negativos en la educación de los sujetos estudiados (Rojas Rangel 2011; 2012; 2018; Velasco, 2013; Giorguli y Angoa, 2016; Ortega Vélez, 2019; Vera Noriega y Durazo Salas, 2020)

Gráfica 4.1. Asistencia escolar por condición de migración interna de los NNA en Baja California, México.



Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020)

En la Cuadro 4.2, se buscó representar la asistencia escolar de los diferentes grupos de edad por condición de inmigración interna. Los migrantes internos recientes sobresalen con menor asistencia escolar que los nativos en todos los grupos de edad, y es incluso menor que los migrantes no recientes a partir de los 7 años. La inasistencia de los migrantes internos recientes llega a ser en el grupo de edad de 15 a 17 años casi el doble del total de la inasistencia de los nativos, (con 42.21 % versus 21.74 % respectivamente) y también casi el doble de la de los migrantes internos no recientes en el mismo grupo de edad. Esto se puede explicar porque son edades en las que se espera que los jóvenes migrantes ya contribuyan al capital económico de los hogares (Giorguli y Angoa 2016).

Cuadro 4.2. Porcentaje de asistencia escolar: estructura por condición de inmigración interna y por grupo de edad de los NNA en Baja California, México.

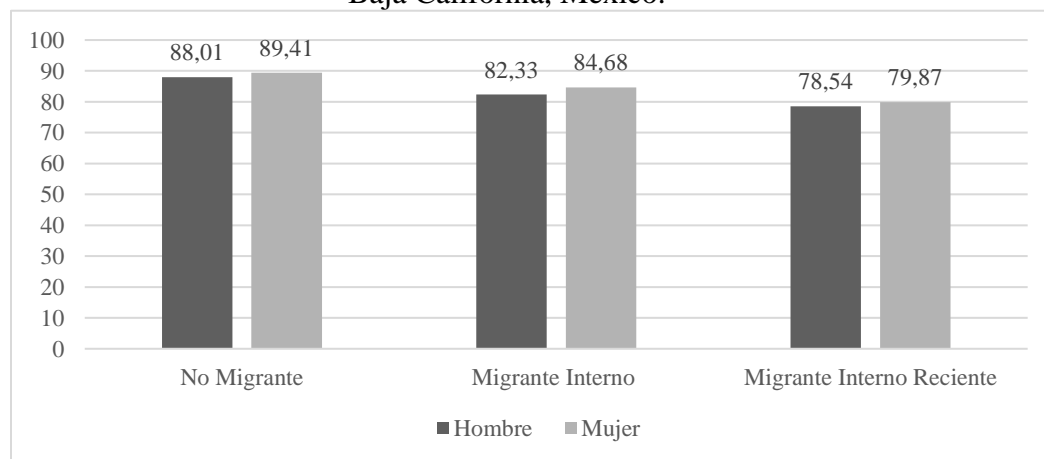
Grupos de edad	No Migrante			Migrante Interno			Migrante Interno Reciente		
	No Asiste	Asiste	Total	No Asiste	Asiste	Total	No Asiste	Asiste	Total
<b>5 a 6</b>	11.64	88.36	100	19.25	80.75	100	19.57	80.43	100
<b>7 a 11</b>	7.18	92.82	100	8.74	91.26	100	14.36	85.64	100
<b>12 a 14</b>	8.40	91.60	100	11.30	88.70	100	13.54	86.46	100
<b>15 a 17</b>	21.74	78.26	100	27.9	72.10	100	42.21	57.79	100
<b>Total</b>	12.24	87.76	100	16.80	83.20	100	22.42	77.58	100

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020)

Otro grupo de donde sobresale la inasistencia tanto en los migrantes internos, como en los recientes, es el de 5 a 6 años. Los porcentajes de inasistencia en ambos grupos de inmigrantes internos son superiores al 19.25 %, respecto a 11.64 % de los nativos. Esto ayuda a confirmar la vinculación que existe de la inasistencia escolar con la migración interna, sobre todo entre los NNA más pequeños y más grandes. Además, los resultados permiten hacer énfasis en que en la educación en Baja California no existe la igualdad de acceso, supervivencia escolar, logro y resultados, los aspectos clave que Farrell (1999) concreta para la optimización de una educación equitativa.

También es importante evaluar la diferencia que se puede encontrar entre sexos, en cuestión de asistencia escolar, pues ayudará a entender más adelante los resultados cualitativos de esta investigación. Como se puede ver en la Gráfica 4.3, existe en general un ligero porcentaje mayor de mujeres que asiste a la escuela en contraste al caso de los hombres. Esta no es la excepción entre los migrantes, sobre todo en aquellos no recientes, donde las mujeres presentan una ventaja superior a los dos puntos porcentuales. Sin embargo, los migrantes (recientes y no recientes) siguen teniendo el porcentaje más bajo en asistencia en ambos sexos, en comparación con los no migrantes.

Gráfica 4.3. Asistencia escolar por condición de inmigración interna y sexo de los NNA en Baja California, México.



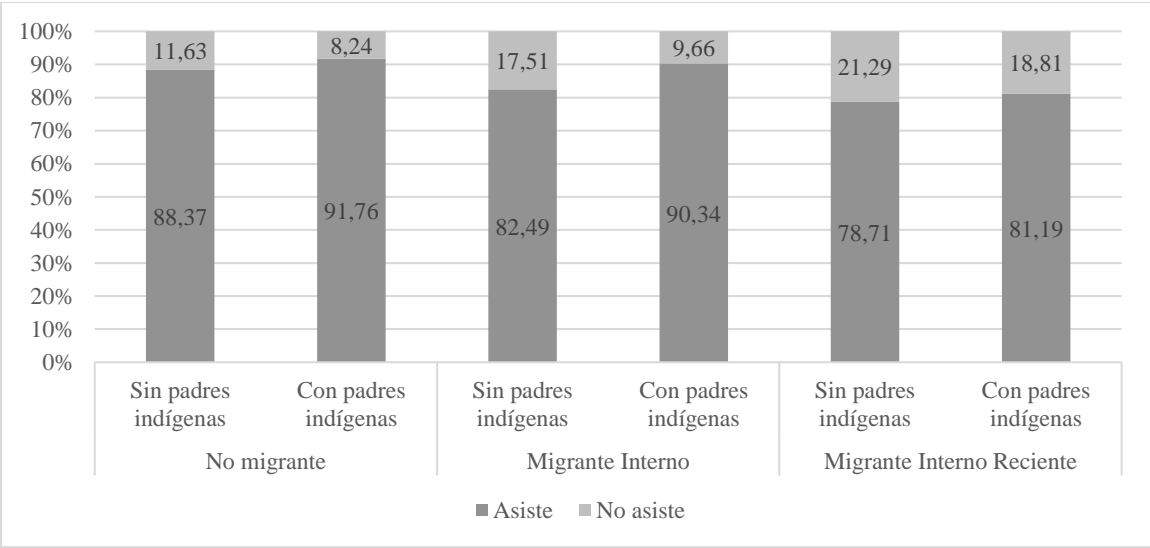
Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020)

Las personas que migran internamente tienen un perfil particular, sobre todo quienes vienen a Baja California, cómo se ha revisado en los primeros capítulos. Una parte importante de las personas que hacen esta trayectoria por el país son indígenas y/o trabajan en la agricultura

(SEDESOL,2006; 2011). A pesar de que el estado es una entidad altamente urbana, existen muchas zonas rurales en las que se cuenta con 100,000 habitantes o menos, es allí donde se encuentran los espacios para la ocupación agrícola.

En la gráfica siguiente (Gráfica 4.4), se representa a los NNA cuyos padres (padre o madre) son de origen indígena, los cuales fueron captados con las preguntas del Censo de Población, “¿... habla usted una lengua indígena?” y “¿se considera usted indígena?” (Inegi, 2020) los cuales fueron ligados a los menores de edad a través de los identificadores de los padres, para así poder detectar quiénes de ellos tienen ascendencia indígena.

Gráfica 4.4. Asistencia escolar por condición de inmigración interna y condición indígena de los padres de los NNA en Baja California, México.



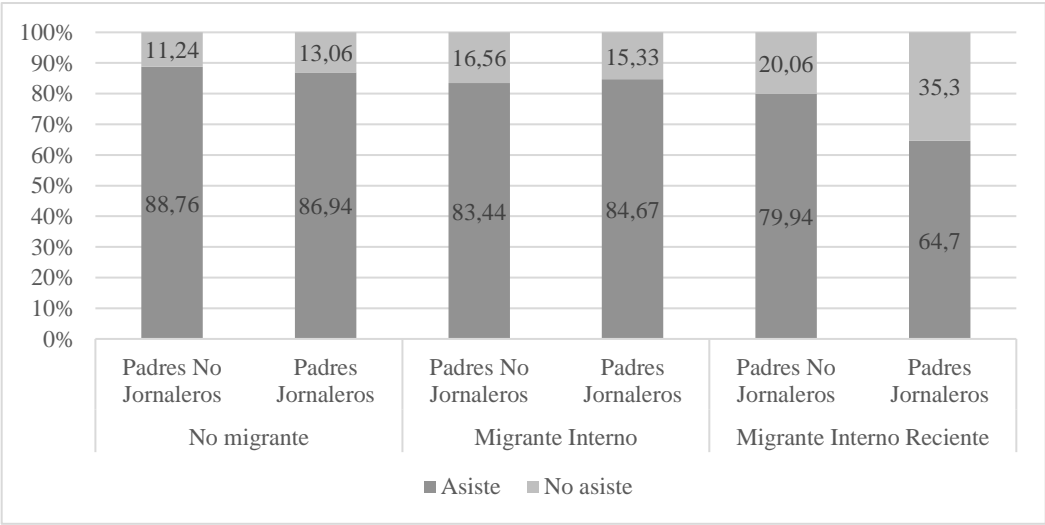
Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

En la Gráfica 4.4 se muestra que entre los NNA con ascendencia indígena tienen mayor porcentaje de asistencia escolar respecto a los no hablantes, aunque no existe una diferencia considerable. En cambio, cuando comparamos migrantes internos que llevan más tiempo en el lugar de destino, se distingue una discrepancia en los que asisten a la escuela de acuerdo al origen indígena. Los hijos de padres indígenas presentan una mayor asistencia escolar en general, en al menos 7.85 puntos porcentuales, que los no indígenas, cuestión que sobresale, ya que se esperaría lo contrario, dada la marginación que existe en estas poblaciones (Mier, 2003; Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016).

Destaca también que cumplido cierto tiempo viviendo en el lugar de destino se eleva la asistencia escolar entre los que tienen padres indígenas, lo cual es positivo para la comunidad escolar en la entidad y coincide con el caso del estudio de Velasco (2013).

En la Gráfica 4.5, exponemos la asistencia de los NNA migrantes internos conforme a la ocupación de los padres en trabajos agrícolas para poder distinguir el panorama en el que se lleva a cabo su educación. Se resalta la menor asistencia de los migrantes internos recientes con padres que trabajan en la agricultura con sólo 64.7 % de asistencia escolar, a comparación de 79.94 % entre quienes no tienen padres con trabajo en la agricultura, una diferencia del 15.24 puntos porcentuales. Con más años de asentamiento, la asistencia de los migrantes internos mejora y las diferencias respecto a los que no son agricultores son pequeñas. No obstante, en el grupo de los no migrantes, se vuelve a ver que son los hijos de padres con trabajos en la agricultura quienes tienen menor porcentaje de asistencia.

Gráfica 4.5. Asistencia escolar por condición de inmigración interna y trabajo agrícola de alguno de los padres de los NNA en Baja California, México.



Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

**4.1.1. Factores que influyen en la inasistencia escolar de los NNA migrantes internos en Baja California.**

- Características sociodemográficas de los NNA en Baja California.

En el Cuadro 4.6 agregamos las características socioeconómicas y demográficas de los NNA de 5 a 17 años de acuerdo a la condición de migración interna y la temporalidad de

la migración (no reciente y reciente), creando tres grupos de comparación. En cuanto a las edades de los NNA, se puede señalar que los migrantes internos recientes se concentran más en los menores de 12 años, los grupos de edad 5 a 6 y 7 a 11 años, en contraste a los no migrantes. En cambio, entre los migrantes internos no recientes, el porcentaje es mayor de los adolescentes de 15 a 17 años respecto a los nativos.

Cuadro 4.6. Perfil demográfico y socioeconómico de los NNA por condición de migración interna, Baja California, México (promedios).

<i>Variables</i>	No migrantes %	Migrantes Internos No Recientes %	Migrantes Internos Recientes %	<b>Total</b>
Hombre	50.9614	49.8	51.0	50.8
Grupo de edad				
5 a 6	15.2	7.3	17.7	14.6
7 a 11	39.1	34.0	41.8	38.8
12 a 14	24.0	26.0	20.4	23.9
15 a 17	21.6	32.6	20.0	22.5
Corresidencia con padres				
Sin padres	4.8	5.5	5.9	5.0
Solo con el padre	3.5	4.3	3.1	3.5
Solo con la madre	27.6	28.0	32.0	27.9
Con ambos padres	63.9	62.1	58.9	63.4
Capital educativo: años de educación del jefe de hogar				
0 a 8	24.1	28.0	27.8	24.8
9 a 11	40.7	42.8	45.3	41.3
12	19.1	19.2	17.0	19.0
13 o más	15.8	9.8	9.7	14.8
Pertenencia indígena de los padres	9.6	13.0	19.1	10.6
Ocupaciones de padres				
Trabajo agrícola	3.6	5.8	4.9	3.9
Maquila	14.6	15.4	22.3	15.2
Comercio	12.5	13.3	9.2	12.4
Hacinamiento (más de dos personas en cada cuarto)	45.7	54.9	64.8	47.9
Promedio de bienes en hogar	8.2	7.5	6.6	8.0
Vivienda propia	69.6	49.9	25.0	64.6
Rural (2 500 a 14 999 habitantes)	11.6	15.7	15.1	12.2

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).



En cuanto a las características de los hogares, la mayoría de los NNA vive con ambos padres o sólo con la madre. En comparación con los no migrantes, los migrantes internos tienden a vivir más con la madre que con ambos padres, no obstante, también son los migrantes internos quienes llegan a vivir solos a comparación de los no migrantes. Esto último concuerda con la investigación de Giorguli y Angoa (2016), que, aunque la migración se da con ambos padres (Suárez Escobar y Durand Alcántara, 2020) existen casos de una migración con padres ausentes.

Al hablar del capital humano de los padres o jefes de hogar, se observa que son más los migrantes internos recientes que tienen de 9 a 11 años de escolaridad que los migrantes internos con más tiempo en el lugar de destino, con una diferencia de 2.5 puntos porcentuales. Además, se nota que los migrantes internos tienden menos a tener padres con estudios universitarios que los no migrantes (13 o más años de educación). En contraste, los migrantes internos presentan porcentajes más altos de tener padres indígenas, 19.1% de los migrantes recientes y 13.0 % de los no recientes, respecto a 9.6 % de los no migrantes.

Anotamos en este cuadro también las ocupaciones más comunes de los migrantes internos. La ocupación más popular entre los jefes de hogar de los NNA migrantes internos recientes en B.C. es el de la maquila, con 22.3 %, y esto también es para los otros dos grupos, pero con porcentajes inferiores. Luego, le sigue el comercio y tercer lugar, el trabajo agrícola. Tanto el trabajo en la maquila como el trabajo agrícola son más comunes entre los migrantes que entre los no migrantes; destaca la maquila entre los migrantes internos recientes y el trabajo agrícola entre los migrantes internos que llevan más tiempo en el lugar de destino.

En el hacinamiento se puede señalar que es más alto entre los migrantes internos recientes, con 64.8 %, y le siguieron los migrantes internos con más tiempo en el estado con el 54.9 %. En cambio, es de 45.7 % entre los no migrantes, el capital económico lo podemos ver reflejado en los bienes del hogar, la media más alta fue para los no migrantes internos con 8.2 de los 12 bienes que teníamos en nuestra variable, y luego siguieron los migrantes no recientes con 7.5 y los migrantes recientes con 6.6 bienes. Como era de esperarse, los migrantes internos recientes tienen menos vivienda propia, sólo el 25.1 %, pero, el 49.9 % de los migrantes que llevan más tiempo en el estado si tienen vivienda propia. Entonces, esto

quiere decir que sus oportunidades aumentan con el asentamiento. Sin embargo, estas cifras son inferiores a las de las no migrantes

El 15.1 % de los migrantes internos recientes y el 15.7 % de los migrantes que han estado más tiempo viven en zonas rurales, así que los NNA se ubican en localidades con menos de 14, 999 habitantes, esto sin contar las zonas de periferia que están alrededor de las ciudades en el estado.

#### **4.2. Análisis de los factores sociodemográficos y estructurales**

Como hemos estado viendo, la asistencia escolar está vinculada con algunas condiciones sociodemográficas. En esta sección presentamos los modelos de regresión porque nos permitirán evaluar la relación estadística entre la asistencia escolar con la migración interna y las variables vinculadas al capital, humano, económico, cultural y social de las poblaciones.

En el Cuadro 4.7 se observa que de acuerdo a los modelos bivariados todas las variables fueron estadísticamente significativas para la asistencia escolar de los NNA. Para los modelos subsecuentes no se usó la condición rural porque se encontraba correlacionada con el nivel educativo de los padres. El Modelo 1 mostró la asociación de la migración interna con la asistencia escolar, controlando por sexo y edad. Se observa que es menos probable asistir a la escuela si el NNA está experimentando una migración, sobre todo si es reciente, y si es hombre y si se encuentra en el grupo de edad de 5 a 6 años o 15 a 17 años. Como lo hemos visto anteriormente, esto ayuda a comprobar las afirmaciones ya hechas por otras investigaciones (Rojas Rangel 2011; 2012; 2018; Velasco, 2013; Giorguli y Angoa, 2016; Ortega Vélez, 2019; Vera Noriega y Durazo Salas; 2020).

En el Modelo 2 se agregaron las características de los padres, y se observó que se redujeron un poco las brechas entre los momios de los migrantes internos y no migrantes debido a la adición de aquellas variables. Se encontró lo esperado, entre más años de escolaridad de los jefes de hogar, más oportunidad de asistir a la escuela tienen los NNA, lo cual concuerda con la teoría del capital cultural de Bourdieu (1986), que asegura que, el nivel educativo de los padres influye en la educación hacia los hijos de tal manera que se reproducen las desigualdades. También se encontró el cómo la coresidencia de los padres es ventajoso para que los NNA vayan a la escuela. Al hablar sobre el tipo de trabajo de los padres, aquellos que se dedican al comercio tienen más posibilidades de asistir a la escuela que los de otras

ocupaciones como el trabajar en la maquila o en la agricultura que se vinculan negativamente a la asistencia escolar. Además, también se puede ver que cuando alguno de los padres es indígena hay una asociación directa con la asistencia escolar, una vez que se toman en consideración otras características de los padres.

Cuando se analiza el Modelo 3, se puede ver que con las características de vivienda se redujeron aún más los momios de asistencia escolar de los migrantes internos, indicando que parte de la explicación de su exclusión se deba a las condiciones en las que residen. En este modelo, aquellos que se encuentran en hacinamiento tienen menor asistencia escolar que aquellos que no lo están, mientras que obtiene mayor posibilidad de asistir a la escuela a mayor número de bienes y cuando vive en una casa que es propia de la familia, que tan solo relacionarlo con la asistencia.

Cuadro 4.7. Razones de momios de la asistencia escolar de acuerdo a variables selectas. Población 5 a 17 años, Baja California, México

Variables	Asistencia			
	Bivariado	<i>Modelo 1</i> Características demográficas	<i>Modelo 2</i> + Características de los padres	<i>Modelo 3</i> + Características de la vivienda
Hombre (Mujer)	0.853***	0.849***	0.851***	0.857**
Migración (No migrante)				
Migración Interna	0.644***	0.720***	0.743***	0.832***
Migración Interna Reciente	0.478***	0.455***	0.472***	0.612***
Grupo de edad (7 a 11)				
5 a 6	0.579***	0.578***	0.530***	0.553***
12 a 14	0.842***	0.835***	0.877***	0.838***
15 a 17	0.269***	0.267***	0.279***	0.251***
Corresidencia con padres (Sin padres)				
Solo con el padre	1.802***	---	1.331***	1.302***
Solo con la madre	2.139***	---	1.475***	1.534***
Con ambos padres	2.139***		1.794***	1.645***
Años de educación de la madre o jefe de hogar (0 a 8)				
9 a 11	1.831***	---	1.734***	1.576***
12	3.098***	---	2.841***	2.217***
13 o más	3.935***	---	3.518***	2.294***
Padres indígenas (No)	1.340 <sup>+</sup>	---	1.604***	1.774***
Padres en agricultura (No)	0.751***	---	0.749***	0.926***
Padres en maquila (No)	---	---	0.829***	0.887***
Padres en comercio (No)	---	---	1.283***	1.258***
Hacinamiento (No)	0.735**	---	---	0.927***
Bienes en hogar	1.187***	---	---	1.138***
Vivienda propia (No)	1.506***	---	---	1.257***
Rural (2 500 a 14 999 habitantes)	0.958***	---	---	---
Constante	---	14.804***	5.127***	1.994***
Log-Likelihood	---	-251924.94	-242311	-238054

\*\*\*p < 0.001, \*\*p < 0.01, \*p < 0.05

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

### 4.3. Análisis de los factores explicativos de la desigualdad educativa de los NNA en Baja California

La manera en que profundizamos en las desigualdades en la educación de los migrantes internos es mediante interacciones con variables clave como las ocupaciones de los padres. Para hacer este análisis, se eliminaron de los modelos de los casos de NNA que no viven con alguno de sus padres. En el Cuadro 4.8, el modelo explica la desigualdad educativa para aquellos NNA que son migrantes recientes y tienen padres indígenas. La interacción fue significativa e importante, ya que no se cumplió el argumento que todas las investigaciones antes vistas. En general la relación entre tener padres indígenas y la asistencia escolar es positiva, incluso para los migrantes internos no recientes. Sin embargo, la inasistencia se sigue dando en la migración interna reciente. Tanto los hijos de padres indígenas como los de los indígenas registran menor inserción escolar, siendo ligeramente menor la desventaja entre aquellos con padres indígenas.

Cuadro 4.8. Razones de momios de la asistencia escolar por tipo de migración interna y condición indígena de los padres. Población 5 a 17 años, Baja California, México.

Variables	<i>Modelo A: Asistencia escolar</i>		
	Odds Ratio	[95% Conf. Interval]	
No migrantes internos con padres indígenas	1.829***	1.769	1.890
Migrantes internos no recientes con padres no indígenas	0.793***	0.773	0.813
Migrantes internos no recientes con padres indígenas	2.257***	2.094	2.432
Migrantes internos recientes con padres no indígenas	0.730***	0.708	0.752
Migrantes internos recientes con padres indígenas	0.789*	0.755	0.843
Log-Likelihood	-221097		

\*\*\*p < 0.001, \*\*p < 0.01, \*p < 0.05, categoría de referencia: No migrantes internos con padres que no indígenas; con covariables del Modelo 3, Cuadro 2.

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

En el Cuadro 4.9 se interactúa la variable de migración interna con la variable de trabajo agrícola de los padres. Se señala que existe una muy baja probabilidad de asistir a la escuela

cuando los NNA migrantes internos recientes tienen padres con trabajo agrícola, pero la probabilidad de insertarse en la escuela es más alta que entre los no migrantes con padres en otros empleos una vez que llevan más tiempo en el lugar de destino. Esto último confirma nuestra hipótesis de que sí existen desventajas escolares para los migrantes internos recientes que se acentúan cuando los NNA tienen padres trabajando en la agricultura.

Cuadro 4.9. Estadística de los NNA de entre 5 a 17 años por tipo de migración interna y padres en empleo agrícola.

Variables	<i>Modelo B: Asistencia escolar</i>		
	Odds Ratio	[95% Conf. Interval]	
No migrantes internos con padres en trabajo agrícola	0.888***	0.851	0.927
Migrantes internos no recientes sin padres en trabajos agrícolas	0.809***	0.789	0.829
Migrantes internos no recientes con padres en trabajos agrícolas	0.782***	0.715	0.855
Migrantes internos recientes sin padres en trabajos agrícolas	0.675***	0.656	0.694
Migrantes internos reciente con padres en trabajos agrícolas	0.194***	0.177	0.212
Log-Likelihood	-224098		

\*\*\* $p < 0.001$ , \*\* $p < 0.01$ , \* $p < 0.05$ , categoría de referencia: No migrantes internos sin padres en trabajo agrícola. Covariable del Modelo 3, Cuadro 2.

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

En el Cuadro 4.10, interactúa la variable de migración interna con la variable de trabajo en maquila de los padres. Se confirma que el ser migrante interno tiene sus desventajas, que se incrementan cuando los padres de los NNA tienen como ocupación el trabajo en maquila. Cuando los migrantes no son recientes disminuye un poco esta brecha, pero no por mucho. Es más beneficioso para los NNA migrantes internos si los padres tienen otro tipo de inserción laboral.

Cuadro 4.10 Estadística de los NNA de entre 5 a 17 años por tipo de migración interna y padres trabajadores en maquila.

Variables	<i>Modelo C: Asistencia escolar</i>		
	Odds Ratio	[95% Conf. Interval]	
No migrantes internos con padres trabajadores en maquila	0.919***	0.898	0.941
Migrantes internos sin padres trabajadores en maquila	0.862***	0.839	0.886
Migrantes internos con padres trabajadores en maquila	0.690 ***	0.657	0.725
Migrantes internos reciente sin padres trabajadores en maquila	0.711***	0.689	0.734
Migrantes internos reciente con padres trabajadores en maquila	0.561***	0.534	0.588
Log-Likelihood	-221792		

\*\*\*p < 0.001, \*\*p < 0.01, \*p < 0.05, categoría de referencia: No migrantes internos sin padres trabajadores en maquila Modelo 3, Cuadro 2.

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

En el Cuadro 4.11 se interactúa la variable de migración interna con la variable de trabajo en el comercio de los padres. Aquí resalta que tanto para los NNA que no son migrantes internos como para los migrantes internos no recientes es ventajoso para su asistencia escolar tener padres que se dedican al comercio, en comparación con los no migrantes con padres con otro tipo de inserción laboral. En cambio, los migrantes recientes con padres dedicados al comercio tienen más bajas posibilidades de ir a la escuela, al igual que los padres migrantes recientes que tienen otras ocupaciones. Es decir, las ventajas del comercio no aplican a los migrantes internos recientes. Es posible que a los migrantes ya asentados el tipo de actividades comerciales que realizan le provea mayores recursos socioeconómicos a favor de la educación de los hijos, es decir, que haya una probabilidad mayor de que los negocios mejoren con el tiempo, entre más conocidos son en sus comunidades.

Cuadro 4.11. Estadística de los NNA de entre 5 a 17 años por tipo de migración interna y padres comerciantes.

<i>Variables</i>	<i>Modelo D: Asistencia escolar</i>	
	Odds Ratio	[95% Conf. Interval]
No migrantes internos con padres comerciantes	1.236***	1.201 1.272
Migrantes internos sin padres comerciantes	0.802***	0.782 0.823
Migrantes internos con padres comerciantes	1.537***	1.425 1.657
Migrantes internos reciente sin padres comerciantes	0.709***	0.689 0.730
Migrantes internos reciente con padres comerciantes	0.023***	0.564 0.657
	-221710	
Log-Likelihood		

\*\*\*p < 0.001, \*\*p < 0.01, \*p < 0.05, categoría de referencia: No migrantes internos con padres trabajadores en maquila Modelo 3, Cuadro 2.

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo de Población y Vivienda 2020 (Inegi, 2020).

## Reflexiones

A manera de conclusión, en la primera parte se analizó lo que sería la distribución porcentual y las características sociodemográficas de los NNA migrantes internos, para luego señalar los factores que influyen en asistir o no a la escuela. Se observa que los migrantes internos viven con menores capitales económicos, sociales y culturales que los no migrantes. A partir de los modelos, se pudo probar la asociación directa entre la migración interna y la inasistencia escolar, sobre todo cuando la inmigración es reciente. Un resultado interesante fue encontrar que la migración interna no reciente de los NNA con padres indígenas sea más positiva en la asistencia escolar que el ser no migrante interno con padres indígenas, otro resultado fue el de la ocupación de los padres, se encontró una relación negativa entre tener a alguno de los padres trabajando en la agricultura y la asistencia escolar cuando estos son migrantes recientes. No obstante, la probabilidad cambia si tienen más tiempo en el lugar de destino a favor de las oportunidades educativas de los hijos.



## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS

Este capítulo tiene como objetivo explicar las experiencias y las trayectorias educacionales de los NNA migrantes internos desde la perspectiva del primer espectador: los docentes. La primera parte analiza las características que tienen esas escuelas o los salones de clase donde estudian estos alumnos. La segunda parte analiza las características sociodemográficas que tienen los alumnos migrantes internos, singularidades que los mismos docentes observan de estos estudiantes. La última parte analiza los procesos educativos de los NNA migrantes internos percibidos por los docentes, incluyendo su aprovechamiento educativo.

#### **5.1. Percepciones docentes sobre las experiencias escolares de los migrantes internos en la periferia de la ciudad de Ensenada, Baja California**

- Condiciones en las que se realizaron las entrevistas de los docentes

La entrevista se llevó a cabo en las zonas rurales y de periferia de Ensenada, Baja California, puesto que, como hemos visto su extensión semiurbana y rural es grande. Cuenta con vinícolas, rancherías, ganaderías y agricultura en general. Las entrevistas se hicieron tanto presencial como en línea. Esto siempre considerando la elección del docente, examinado el estado de la misma situación sanitaria que se ha estado viviendo en el mundo por el Covid-19.

Se les pidió a las docentes que tuvieran como referencia el ciclo 2019 – 2020, tanto el contexto pre-pandemia, de pandemia y post-pandemia. Esto para examinar su experiencia en la pandemia y poder saber el estado más actual de la educación de los NNA migrantes internos. Las entrevistas fueron confidenciales y se mantienen anónimas para los lectores de esta investigación puesto que se hablan de temas sensibles en sus comunidades. Por ello, se cambiaron los nombres de los profesores, buscando mantener su seguridad y la de los NNA.

En total, 10 docentes, 6 mujeres y 4 hombres, aceptaron ser entrevistados. Todos de diversas escuelas, ubicados en distintas zonas de la ciudad: Lupita y Mariana de San Antonio de las Minas, profesoras de nivel preescolar; Noé de Valle de Guadalupe, profesor de nivel primaria; Sara y Grecia de Real del Castillo (Ojos Negros), quienes atienden secundaria y preescolar respectivamente; Pedro del Valle de la Trinidad, profesor de nivel primaria; y

cuatro profesores de Maneadero, David, Beatriz y Jennifer de nivel primaria y Joel de nivel secundaria.

Los maestros que fueron entrevistados tienen en promedio de 8 a 30 años de experiencia laboral, ya sea frente a clase o como directores, de este último sólo se tuvieron tres casos: Lupita, David y Jennifer. Todos trabajan con plaza matutina, a excepción de David que cubre dos plazas, en la mañana es director y en el vespertino es docente y Beatriz que en las tardes cubre a maestros ausentes en calidad de interina.

#### **a. Los recursos en las escuelas de la niñez migrante**

Al indagar sobre la situación material de las escuelas, todos los maestros estuvieron de acuerdo en que es necesario un salón con tamaño grande, infraestructura y material para poder dar una atención más personalizada y adecuada para los NNA migrantes internos. La mayoría de los profesores contaron que estas tenían la infraestructura adecuada para la cantidad de alumnos que recibían, a excepción de Pedro, David y Mariana.

Pedro primero señaló respecto al espacio, que el salón queda pequeño para los alumnos que recibe y no tenía suficiente ventilación. Su zona es de alta migración de niños y niñas, que vienen y se van luego de las temporadas de agricultura. Al cerrar el ciclo 2019 – 2020, Pedro contaba con 38 alumnos, cuestión que le pareció excesiva. “Es demasiado, quedaba apretado el salón de clases”, comentó Pedro.

David explicó que en la segunda escuela que trabajaba como docente en el horario vespertino, en el ciclo 2019 – 2020 se encontraba en una regularización escolar de CONAFE por el crecimiento de la matrícula, ya que no se contaban con aulas suficientes para los alumnos. “Se tuvo que buscar, y pues la iglesia de la comunidad, donde yo también sirvo, facilitó las instalaciones para buscar los espacios necesarios para la atención de los niños tanto de preescolar, primaria y secundaria... Mientras que en la otra escuela en la que estoy trabajando como director sí se cumplía la capacidad por aula”. La primera escuela en que trabaja David, tiene la característica de ser una escuela para migrantes, la profesora Jennifer es la directora, aparte de ser docente únicamente de la primaria, en donde hoy en día ya existen salones para los niveles de secundaria, primaria y preescolar, aunque los diferentes salones comparten diversos grados de los distintos niveles (multigrado).

Además, Mariana dijo que cuando los estudiantes llegan a mitad de ciclo escolar puede ser un problema la falta de espacio en ciertos grados, ya que ocasionalmente tienden a concentrarse en algún grado. Por ejemplo, aunque ella no fue la afectada, veía cómo su compañera del salón continuo lidiaba con el exceso de alumnos: “No podemos negar la educación a ningún niño o niña, aunque llegue con desfase de tiempo, siguen metiéndonos alumnos”, comentó Mariana.

Al cuestionar si la falta de recursos en la escuela puede llegar a influir en la deserción y/o rezago escolar, los profesores mostraron distintas opiniones. En el caso de Nicolás opinó que sí “Es necesario, da más oportunidad de hacer que los alumnos tengan interés por aprender más”, dijo. Lupita recalcó que “Sí influye, pero también tiene mucho que ver la docente, la docente necesita ser creativa y necesita utilizar estrategias para que los niños se puedan apropiar del aprendizaje, ¿sí?, son dos disyuntivas ahí”.

La maestra Grecia por el contrario opinó que “No, en realidad los factores principales para que exista una deserción es el tiempo que el padre o madre pueda involucrarse en las actividades de sus hijos, mientras ellos se involucren el niño aprende, no tiene nada que ver si existen los recursos, es el equipo que hagan tanto la maestra como el padre de familia”. Para la profesora Jennifer, el profesor Joel y para el profesor David, los tres concordaron que la falta de recursos en las escuelas indígenas o migrantes es un factor que contribuye a la deserción escolar, pero en combinación con el contexto familiar. “Sí, totalmente sobre todo en los grupos indígenas donde la educación no es una prioridad para los padres de familia”, indicó David.

Al momento de tocar el tema de la pandemia e indagar si habían tenido los recursos para dar continuidad a la enseñanza entre las poblaciones migrantes, la mayoría de los profesores dijeron que sí hubo forma de comunicarse con los alumnos, pero dudaron que la comunicación hubiera sido efectiva. Todos utilizaron WhatsApp como primer medio de comunicación con los padres. Sin embargo, la mayoría de los padres no contaban con un teléfono inteligente o sólo tenían uno para toda la familia y no estaba disponible para los hijos, así que muchos optaron por entregar cuadernillos, como Lupita, Mariana, Grecia, Sara, David, Jennifer, Pedro, Noé y Joel. A los padres o tutores se les daba un horario de entrega de cuadernillos para que fueran por ellos y así poderles explicar en las escuelas cómo trabajar

con sus hijos, pero muchos padres de familia no aparecían. En estos casos los maestros, les tenían que marcar a sus teléfonos o buscaban la forma de llegar a sus casas para hacer la entrega. Sólo Beatriz observó que su método fue bueno y tuvo incluso clases virtuales con sus alumnos.

Una de las percepciones que se repiten en cada entrevista es que muchos de los padres de familia no saben leer ni escribir. Sólo hablan su lengua madre y tienen baja educación formal. El profesor David contó: “Ya se analizaba el rezago educativo que existía, pero con la pandemia la comunicación fue casi nula, aún con cuadernillos y grupos de WhatsApp fue muy mínima la respuesta... hubo libros de texto que se recogieron y estaban en blanco, pero también fue porque los padres simplemente no tienen la capacidad de interpretar las instrucciones a los niños”. Para Sara fue también complicado “La mayoría de mis alumnos no podían comunicarse con nosotros porque no tenían conexión de internet, fue difícil, cada mes tenía que ir a entregar los cuadernillos a la escuela y los ejercicios por lo general no estaban completos”.

En esta primera parte de la entrevista, se evidencia la desigualdad educativa que se experimenta en las escuelas donde asiste la niñez migrante interna. Son importantes tanto el papel que desempeña la escuela y los maestros en la educación como el apoyo de los padres en este proceso. La escuela tiene la obligación de atender a la niñez migrante; los recursos materiales y didácticos, así como las capacidades docentes son parte fundamental para brindar una atención de calidad, donde a los NNA se les pueda garantizar el beneficio de recibir buena educación (Santibáñez *et al.*, 2005). El estado debe de garantizar las 4-A de las que hablaba Tomasevski (2004) —educación asequible, accesible, adaptable y aceptable. Además, se requiere la intervención de la familia y cuando los padres no tienen un capital humano alto, esto se irá reflejando en la educación de los hijos y podría contribuir a la reproducción social (Bourdieu, 1986).

#### **b. Características sociodemográficas de los alumnos**

En las escuelas donde se llevaron a cabo las entrevistas, los alumnos que fueron identificados como migrantes internos son originarios de diferentes partes de México, de mayor a menor importancia: Oaxaca, Chiapas, Michoacán, Sinaloa, Sonora, Guerrero, Estado de México,

Nayarit, Veracruz y Puebla. También se identificaron NNA de Baja California, pero diferentes municipios, en particular de ejidos del Valle de Mexicali y de San Quintín.

Los docentes identifican que los migrantes internos tienen una manera de vivir precaria. Aunque no todos viven en las mismas condiciones, por lo general, sus casas son de una sola habitación, donde duermen parejas e hijos. “Manejan mucho las casitas de triplay o de madera con techo de plástico, pero hay algunos que, sí tienen su casa bien, con buen material, han podido hacer su casa”, contó Sara. Por otro lado, la profesora Jennifer dijo que:

“Donde viven estos niños y niñas, es un terreno normal como de 10 x 15, muchas de las casas son de madera, una que otra es de material, pero casi todas son de madera, son las mentadas ‘pichoneras’, así les dicen, son las que traen los americanos y este, pues así es como viven... Y son muchos migrantes, esta colonia casi todos son migrantes, y no parece que sean muchos – me señala con el dedo las pequeñas casas que se ven desde el salón. La colonia es esa que se ve, ese pedacito no más. Eso es la comunidad, pero ¿sabes cuantos alumnos tengo yo? En este momento, tengo 125, y esto solamente en primaria, de esos 105 los tengo presentes y 20 que no sabemos de ellos, pero por todo lo de la pandemia y todo eso, no nos dejan darlos de baja”.

El principal trabajo identificado por los profesores es el agrícola, casi todos los padres son jornaleros o se dedican a algo referente a la agricultura. En el caso de Valle de la Trinidad comenta Pedro “Yo creo que el 90 % del grupo sus papás son jornaleros agrícolas y de escasos recursos, el otro 10 % son hijos de papás con mucho tiempo ahí, ya son las familias acomodadas, los patrones de los otros”. David por su parte contó: “Sí, casi todos se dedican a la tierra, son jornaleros agrícolas, tienen la necesidad de la construcción, pero en realidad no se animan, porque ya tienen la vocación agrícola. Entonces, las pocas personas que le saben en la comunidad, como a la construcción o electricidad tienen mucho trabajo”.

Las profesoras Lupita y de Mariana en San Antonio de las Minas indican que los padres de familia trabajan en las vinícolas como agricultores, cuidan ranchos, cabañas o fincas, y también trabajan en las cocinas de los restaurantes o en comercio, vendiendo diferentes cosas. Se puede apreciar que las condiciones laborales de los migrantes internos son precarias. “Los mismos padres de familia me han comentado lo maltratados que son por sus jefes, existe un racismo hacia ellos, se sienten atacados, pero siguen trabajando”, dijo Lupita. En el caso de Sarah de Real del Castillo, ella pudo observar que algunos adquieren camiones para ser choferes de los agricultores o jornaleros agrícolas.

En todos los casos, los docentes observaron que entre los padres de los NNA migrantes internos había hablantes de lengua indígena, la mayoría de origen mixteco y zapoteco, e incluso alumnos que sabían la lengua, pero se notaban cohibidos al hablarla. Jennifer comentó: “Casi todos los padres hablan una lengua indígena, el 90 %, los niños también sólo que a ellos les da vergüenza, uno que otro niño sí te lo habla, pero los demás no lo quieren hablar”. La maestra Jennifer intenta fomentar el que hablen también practicándolo en clase, ya que es de origen mixteco y sabe la lengua.

Esto último hace referencia también a la situación en la que se encontraron Velasco y Rentería (2018), donde evidenciaron la existencia de discriminación por el origen étnico y el estrato social, así como abstenerse de hablar alguna lengua indígena por verlo como algo desfavorable.

Cuando se habla del trabajo entre los NNA migrantes internos, se ubican dos más comunes: trabajo doméstico o como jornaleros. Al final de la primaria es cuando empiezan a tener este tipo de responsabilidades. En general, casi todos los docentes tuvieron uno o varios casos de niños que trabajan desde el nivel primario y al parecer la presión de los padres influye en la decisión, ya que los padres requieren la ayuda de los hijos. Por ejemplo, Jennifer comentó:

“También es frecuente que los niños y niñas trabajen, sobre todo si son de 5to y 6to de primaria, de 1ro a 4to se podría decir que no lo ve tan común porque como se ven pequeños pues muchas empresas no los quieren como jornaleros, pero también de manera doméstica, esos sí todos, le ayudan a la mamá a hacer algunas actividades que sobrepasan las horas y sobre todo este último lo hacen las niñas, por una mentalidad donde creen que las niñas se deben de ocupar de lo que se hace en casa. Los niños son muy machistas”.

Existe una brecha de género en la situación laboral de los NNA. Como hemos visto en el testimonio de la profesora Jennifer, las niñas y las adolescentes se dedican más tiempo a las tareas del hogar que los niños, puesto que así han sido sus usos y costumbres. El futuro de las hijas dependerá de lo que quieran los padres para ellas. En la misma comunidad, el maestro David nos comenta la comparativa entre niños y niñas. Indicó que es cierto que los niños desertan más rápido la escuela para incorporarse al trabajo agrícola, pero la situación de las niñas es preocupante porque incluso existen casos donde los padres continúan con la venta de niñas.

“Las niñas desde los 10 años están planeado venderlas o hacer un intercambio con ellas. Tuvimos que hacer nosotros una intervención con una familia con 12 hijos, el señor y como testimonio, nos pidieron apoyo las muchachitas porque o se salían de la casa o si no las iban a vender, entonces ahí nos metimos en una situación difícil, legal, pero al final pudimos rescatar a una nada más, porque pidió apoyo, pero ya la iban a vender por 50 mil pesos. Nada más, y este otro joven que está ahí, en un acuerdo la muchacha se fue con el novio, pero pues los papás fueron a decirle... si ella te quiere a ti pues tú tienes que pagarnos, tienes que hacer una fiesta de 100,000 pesos en un año... el muchacho aceptó, que iba hacer el esfuerzo pero es un muchachito de 17 años, y pasó el año y no pudo hacer la fiesta, entonces los papás llegaron y le quitaron a la muchacha por no haber podido pagar la fiesta, en todo este proceso la muchacha había quedado embarazada, tuvo un bebé... La cuestión es que este tipo de tratos se siguen haciendo, si es entre ellos, aunque intentan abrirse a nuevos cambios, esto es algo que siguen haciendo”, dijo David.

Al seguir la conversación, el maestro David realza que los usos y costumbres de las familias de los NNA, sigue siendo un obstáculo para la continuidad escolar. Por ejemplo, aunque los migrantes estén en Ensenada, ellos siguen ayudando a sus comunidades en Oaxaca y regresan a servir en los poblados o hacer intercambios o arreglos y mantienen sus casas tanto en el lugar de destino como en el de origen.

El contexto cultural de los hogares y las comunidades es uno de los factores que impulsa a los NNA a dejar la escuela y esta es una muestra de los retos que tiene el Estado para mantener a los menores de edad dentro del escuela (INEE, 2014). El capital cultural es esencial en la vida de los NNA migrantes internos (Bourdieu, 1986). Las posiciones culturales influyen también en las actividades que realizan jóvenes, incluyendo la asistencia a la escuela. Se puede ver en los testimonios que existe una pequeña renuencia a aceptar esos usos y costumbres, sobre todo para las mujeres. Sin embargo, la inequidad de género y la inserción laboral temprana siguen siendo promovidas por las mismas comunidades y pueden incidir en las decisiones de vida tomadas por los padres migrantes internos para sus hijos, en perjuicio de sus mismos hijos. Esto —se deduce de la perspectiva de los docentes, tenemos que advertir que puede haber un sesgo por la falta de implementación de entrevistas a los propios NNA y a sus familias.

Esos mismos valores abonan al contexto de racismo o maltrato, así como a la marginación, que siguen viviendo los padres de los NNA migrantes internos en los contextos de acogida, ya que la misma sociedad receptora critica sus creencias. Esto sugiere la necesidad de llevar

acabo un diálogo entre las sociedades receptoras y las familias migrantes encaminado a lograr la convivencia intercultural; solo a través de la interacción entre diferentes grupos se podría ayudar a modificar las representaciones culturales que llevan arraigadas los migrantes y afectan la continuidad escolar de los hijos (Bustos Córdova, 2015; Velasco y Rentería, 2018).

### **c. Procesos educativos de la niñez migrante**

Como hemos visto, el ser migrante interno o de una familia jornalera agrícola tiene sus inconvenientes para poder llevar a cabo un transcurso escolar normal. Grecia ha tenido experiencias donde el aprovechamiento escolar en un niño migrante interno fue exitoso, la diferencia a otros casos es que ella observó que la mamá estaba interesada por la educación de su hijo. La familia había estado por temporadas en Real de Castillo (Ojos Negros) y en Sinaloa por trabajo de los padres, esto no ha roto la comunicación entre la mamá y ella, le manda ejercicios y tareas, y mantiene contacto con la otra maestra de Sinaloa para estar actualizando el rendimiento escolar del niño.

Por el otro lado, también ha experimentado el escenario contrario con una familia de Guerrero con tres hijos, “La niña no ha podido aprender, no hace sus tareas y pude notar que ella y sus hermanitos presentan mal higiene y pediculosis, todo esto por la misma negligencia de los padres, sin embargo, se sabe que ellos están trabajando hasta tarde, pero, me he cachado muchas mentiras que me dice la mamá porque la niña siempre termina contándome la verdad” comenta la maestra Grecia.

Conforme se han visto las entrevistas, el apego y la motivación para ir a la escuela es gracias a los padres. En el caso de Pedro, Joel y Sara detectaron NNA que quieren seguir estudiando al terminar sus respectivos niveles, no obstante, en la mayoría de casos existen influencias en los contextos de vida de los NNA donde se ven atraídos por obtener beneficios monetarios rápidos o a corto plazo. Por ejemplo, el profesor Pedro ha notado que muchos de sus alumnos que culminan la primaria se terminan yendo a trabajar a las sierras como sus padres con personas que se dedican al *narco*. En el caso de Sara pasa la misma situación, muchos de ellos terminan por anhelar ser parte del narco o por trabajar en negocios ilegales. Pedro deduce que estas aspiraciones nacen desde casa, lo observan con sus papás o con los padres de los amigos de los mismos estudiantes.



“Los papás trabajan para esas personas en sierras...regresan con fajos de dinero, esto lo sé, por lo que escucho a los niños hablar, aparte de que muchos de ellos luego se los llevan a trabajar los fines de semana, regresan el lunes por la mañana con dinero, presumiéndoles a sus compañeros y pues teniendo una vida tan precaria y agarrando dinero cada fin de semana, se emocionan” indica, Pedro.

Desde la percepción de profesor Pedro los NNA en el Valle de la Trinidad terminan la primaria y tienen de dos opciones, ya sea irse a trabajar para apoyar a la familia o continuar con la secundaria.

“De hecho en esas comunidades, festejan muy a lo grande la graduación preescolar y de la primaria porque son la últimas que van a tener, es raro el que continúe, por eso celebran a lo grande...cuando existen casos que continúan a la secundaria es emocionante saber que, si le están dando una oportunidad al estudio, tanto los padres de familia como lo niños, me ha pasado que es ese niño que no te imaginas que ingresará y después ahí está pasando hacia la secundaria” continúa explicando, Pedro.

Las entrevistas han demostrado que existen casos de abandono escolar en preescolar, pero son mínimos comparados con los eventos que ocurren en secundaria o en primaria. En el nivel preescolar ocurren cuando va haber otro movimiento migratorio o cuando llegan al lugar de destino en desfase al ciclo escolar, como en los testimonios de Lupita, Mariana y Grecia. Al pasar al nivel primaria o a la secundaria la deserción escolar es más recurrente, en este caso son múltiples las razones, por el mismo movimiento migratorio en busca de mejores oportunidades o por la necesidad de auxiliar a la familia, ya sea en lo económico o en lo doméstico. Joel cuenta que, aunque ha visto casos desafortunados en la continuidad escolar, también ha visto casos de éxito, donde al menos sabe de alumnos que terminaron la secundaria y que por el momento se encuentran en la preparatoria, “la cuestión es que quieran seguir con sus estudios profesionales y la única manera de hacerlo es atrayéndolos con lo que les gustaría hacer un futuro y no dejar que se les olvide que por eso están estudiando, a veces funciona otras no es el caso”.

Al abordar el tema sobre los programas de financiamiento David en su segunda plaza y Jennifer, comentan que en su escuela tiene un programa para migrantes, pero opinan que no está diseñado de manera correcta, ya que tienen la dificultad de que estos niños sólo saben hablar un dialecto, entonces, cuando llegan por temporadas no logran acoplarse al sistema. “El tardar para podernos comunicar entorpece el seguimiento educacional del niño” comenta Jennifer, es algo que a la mayoría de los educadores les sucede. Aparte Jennifer comenta que,

si son educados en una escuela con sistema normal, vienen con mejor aprovechamiento educacional.

“Si son educados en escuelas migrantes y llegan acá, vienen mal, muy mal, por lo general terminan dejando la escuela... ahorita de hecho tengo problemas con una familia, ellos viven en unos departamentos de una empresa de hortalizas, la empresa presta esos departamentos para que esas personas trabajen para ellos, pero son unas casitas deplorables, son de lámina, yo creo que mi baño está a la medida del cuartito, que es para la mamá y los hijos que tengan, así, una cosita, un cuadrito. Como nosotros estuvimos yendo para allá y hacíamos nuestras cartulinas y estudiábamos con ellos, pero como ahora ya tenemos salones ya no venían, tuvimos que rescatarlos de la cuartería... en total han sido entre 10 y 11 niños y es que estuvimos calle por calle yendo a ver si había niños que no iban a la escuela y convencer a los padres de llevarlos, fueron 15 niños y de esos pudimos hacer que vinieran 10, como te digo, y de igual siempre están yendo y viniendo y no hay seguimiento con su educación”.

La realidad del programa de escuela de niños migrantes es que tiene deficiencias grandes que necesitan ser atendidas. Un programa que le resulta conveniente a la docente Jennifer es el de Tiempo Completo, pero no lo tienen en su escuela. Lupita y Mariana lo han tenido en su escuela al igual que Jennifer, lo ven muy beneficioso para los alumnos, puesto que le da la oportunidad a muchos NNA a regularizarse aprendiendo más, aparte de que la comida que les dan está creada por nutriólogos expertos, “Desafortunadamente, la paga para las docentes tarda en llegar y es poca” comenta Mariana, Lupita por otro lado advierte “Lo teníamos y así es, es beneficioso porque así los niños terminan más tiempo aprendiendo y comen bien, a sus horas, sin necesidad de que tenga que cuidarlo el hermanito de primaria por más tiempo, lo volverán a poner de una manera en que menos nos beneficiara a nosotros los maestros” y es que para el tiempo de la entrevista se decía que el presupuesto de programa lo llevarían los padres de familia.

A los demás docentes se les hacía una buena propuesta el programa de Tiempo Completo, estaban de acuerdo con que así alejaban de la calle por más tiempo a los niños “Sólo que sería mejor si tienen un valor académico en la primaria o en la secundaria, porque al momento del que el niño se entera que no lo tiene, no te toman en serio, y esto pasa de 4to grado de primaria para arriba” comenta el profesor Noé. En las entrevistas coincidió que ninguno llegó a conocer sobre PRONIM, la ayuda que se supone se les daba a los NNA migrantes internos en Baja California, pero todos acertaron que sería de gran utilidad.

Una de las cuestiones que todos los docentes encontraron positivo fue la escuela de tiempo completo, la vieron como la mejor opción para retener a los NNA migrantes internos el mayor tiempo posible en la escuela, pero siempre y cuando arreglaran las deficiencias del programa. Se les pidió integrar una propuesta y la mayoría coincidió en crear un plan para integrar a los padres de familia en la educación de sus hijos. “Hacer que el estudio de sus hijos sea más atractivo para ellos, hacerlos partícipes y mostrarles que no es negativo equivocarse y pedir ayuda al momento de colaborar con los trabajos de los hijos” puntualizó Pedro.

En algunas zonas se han notado cambios en la calidad de la infraestructura de las escuelas, pero, por otra parte, aún sigue habiendo muchos desplazamientos y estos no van a parar. Los docentes piden una manera de poder seguir en contacto, al menos con los nuevos profesores de los NNA, dado que los alumnos siguen teniendo rezagos grandes en su educación. Advierte David “que los programas de asesoramiento no lleguen solamente a las escuelas que están en áreas más accesibles, las urbanas, sino que también en las áreas rurales, con nosotros, hay niños que tienen hambre y también ganas por aprender.”

#### **d. Entrevista a actor educativo gubernamental**

- Coordinadora de la modalidad Escuela Migrante

Se pudo obtener una breve entrevista con la Mtra. Julieta Sandoval, para ella lo más importante es que se cumpla el derecho a la educación de calidad para todo NNA. Ella es la coordinadora de la nueva modalidad Escuela Migrante en el estado con la oficina sede en Ensenada, antes integrante del equipo de PAPEM (Programa de Atención Educativa a la Población Escolar Migrante). Proveniente de Sinaloa, siendo ella misma migrante, la Maestra en Gestión Educativa hace énfasis en la importancia de recibir a cualquier NNA en las escuelas, sin importar de donde provengan.

Al iniciar con la entrevista, sobre cómo se desarrolló la nueva modalidad y como se dejó atrás los programas, Sandoval (entrevista, 2022) hace hincapié en que los programas existían como entrega de recursos o materiales, hasta el 2021, pero que hoy por hoy, con la modalidad se hacen adecuaciones curriculares con docentes especializados en los planes en beneficio a la educación.

La modalidad de Escuela Migrante tiene cobertura en todo Baja California, existen en campamentos por Mexicali y en diferentes zonas. La maestra Sandoval afirma:

“el lugar donde lo requiera ahí vamos a estar, si llego un grupo agrícola que trae niños y está solicitando, nosotros vamos atender esta solicitud, nuestros niños, nuestros jóvenes, son del interior, son iguales que nosotros, no son alumnos que vienen de otros países, aquí se tiene que quitar eso, así, que porque viene de otro país y habla otra lengua, no, nuestros niños tienen las mismas condiciones sociales que tenemos todos los mexicanos, no tenemos condiciones sociales diferentes...aunque, si llegase entrar un extranjero, también tiene los mismo beneficios de la educación como cualquier otro niño mexicano”

Al momento de preguntar cuáles han sido los resultados de la nueva modalidad con el poco tiempo que se lleva implementando, mencionó que en realidad no son diferentes a los programas y planes que tiene la Secretaría de Educación, “los aprendizajes van a ser los mismo en todos los grados, todo esto en concordancia con el artículo tercero constitucional, las modalidades no tienen nada que ver con los aprendizajes o con el perfil de egreso que se quiera lograr en los alumnos, todos los alumnos que estén en cualquier modalidad deben de tener el mismo de egreso”.

Los retos que sobresalen, según la Mtra. Sandoval, es la atención adecuada para estos NNA, una atención de calidad, “porque si es bien cierto que son lugares marginados, también son lugares donde muchos no tienen acceso a la tecnología y estos niños también lo requieren y esa es la atención que nosotros queremos, una atención igualitaria”. La Mtra. se enfoca en la importancia de que todos tengan igualdad en accesos...

“sin importar si se encuentran en un campamento o en condiciones paupérrimas, no importa, nuestro alumno tiene que tener las mismas condiciones que todos los niños, no porque están ahí deben de recibir diferente educación, la educación debe de ser igual con planes y programas para todos”

Podemos finalizar con que los aspectos clave para la igualdad de acceso educacional no se están dando en estas zonas donde están las escuelas por falta de recursos de las propias familias y las escuelas. La igualdad de acceso sigue siendo un reto para el sistema educativo, al analizar lo que los docentes nos aportaron podemos determinar que la igualdad de supervivencia escolar, de logro, de resultados, no se cumplen y, por ende, el derecho a la

educación con igualdad de beneficios no se alcanza. Existe una reproducción social, que, aunque en algunos casos excepcionales los NNA logren superar a los padres en la escolaridad, es difícil que logren acumular un mayor capital para poder salir de la marginación en la que viven.

## CONCLUSIONES GENERALES

La finalidad de esta investigación fue analizar la inserción educativa de los NNA migrantes internos en su entorno escolar, para saber cómo el movimiento migratorio y si es que el oficio de los padres afectaba su recorrido educativo mientras residen en Baja California. También se consideraron los perfiles sociodemográficos de los NNA y de sus padres, las actividades alternativas que hacen los NNA después de la escuela, y el contexto institucional del sistema educativo, incluyendo los recursos que se les otorgan a las escuelas que atienden migrantes. Se tomó en cuenta la inserción escolar en el periodo escolar 2019 – 2020, ya que se usaron los microdatos del Censo 2020, pero las entrevistas con docentes abarcan un periodo un poco más amplio: antes, durante y después del cierre escolar la pandemia del COVID-19.

En primera instancia, como idea principal se consideró la educación como derecho fundamental para el pleno desarrollo del ser humano. Se vincularon la propuesta de las 4-A de Tomasevski (2004), donde el Estado debe de garantizar que la educación sea asequible, accesible, adaptable y aceptable, en este caso para los migrantes y la obligación que tiene el Estado en proporcionarles educación. También se abordaron los vínculos entre el concepto de los capitales y la teoría de la reproducción social (Becker, 1983; Bourdieu 1986; 2011; Bourdieu y Passeron 2009; Coleman, 1988) como base para entender los recursos con los que cuentan los migrantes y la desigualdad que experimentan. Las formas de capital se componen en diferentes partes (económico, humano-cultural y social) e influyen en la decisión de seguir estudiando, ya que estos se generan en primer lugar dentro de lo familiar y en segundo en las instituciones, y estas mismas contribuyen en la reproducción social de los NNA. También desde lo teórico, el capital humano se definió como el cúmulo de habilidades y aptitudes que a lo largo del tiempo el individuo o en este caso el NNA va adquiriendo, como la educación en la escuela. El capital humano de los padres es de gran relevancia, ya que, si el individuo no genera potencialmente ciertos capitales es muy probable que sus hijos experimentan las mismas precariedades.

El Estado tiene la obligación de contribuir al capital humano de los NNA. Puede ayudar a romper con el círculo de una reproducción social negativa, ya que permite la transmisión de conocimientos y habilidades, e incrementa las aspiraciones de los NNA. Por ende, ayuda a la inclusión social que se busca para una integración escolar verdadera. Entonces, la escuela

es primordial para mejorar la igualdad de oportunidades de los NNA migrantes internos, ya que, la educación puede crear mejores opciones de vida. Sin embargo, las desigualdades sociales que se viven en el país han contribuido a los movimientos migratorios internos de menores de edad que desfavorecen su trayectoria educativa (Mier, *et al.*, 2003; Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016).

En segunda estancia, en esta investigación se expuso el contexto en el que viven los NNA migrantes internos y sus familias. Se analizó el atractivo que tiene el estado de B.C. como zona de inmigración (Anguiano, 1991; Almaraz, 2002; Cruz Piñeiro, R., *et al.*, 2015; Garduño, E., *et al.*, 2011; López Torres, V., *et al.*, 2015) y se describió la inserción laboral de los padres en los diferentes tipos de empleos, tomando como eje central el trabajo agrícola. También se dieron a conocer los datos existentes de la Secretaría de Educación Pública y la situación de las escuelas en los diferentes niveles educativos en el estado, donde pudimos observar la reducción de matrícula en ciclo 2019-2020 en nivel primaria y el incremento del abandono escolar en el nivel secundaria respecto a la de ciclos anteriores (SEE, 2021).

La estrategia metodológica fue mixta. En la parte cuantitativa nos auxiliamos con la base de microdatos del Censo de Población 2020 del Inegi. Se hizo una descripción de los perfiles sociodemográficos de los NNA que llegan a B.C., para así saber las características de estos y se llevaron a cabo diferentes modelos de regresión logística para analizar las razones de momios de la asistencia conforme a las variables elegidas. A partir de esto integramos otros elementos explicativos que sobresalen en la investigación, como fueron los diferentes oficios de los padres y el habla de lengua indígena de estos mismos, todo esto vinculándolo con la asistencia escolar de los NNA. Por otro lado, en la parte cualitativa, se hicieron entrevistas a partir de una muestra de bola de nieve. Las entrevistas fueron a docentes que se encontraban trabajando en escuelas en las zonas de periferia o rurales de Ensenada, B.C. Esto sirvió para obtener más profundidad sobre el estudio, ya que, con sus percepciones pudimos comprender con una idea más clara de la inserción de los NNA en sus contextos de arribo.

## - **Resultados de análisis cuantitativo y cualitativo**

Primero, se confirmó que sí existía una relación negativa entre la migración interna y la deserción escolar de los NNA. Aunque otros estudios mostraban que sí existía una vinculación (Rojas Rangel, 2012; 2018; Giorguli S. *et al.*, 2010; Giorguli, S., y Angoa, A., 2016; Vera Noriega y Durazo Salas, 2020; Velasco, 2013; Velasco y Rentería, 2018; Vera Noriega y Durazo Salas, 2020) era importante probar si este seguía siendo el caso en el estado de Baja California y determinar qué perfiles tenían mayores riesgos de abandonar la escuela. Con el análisis cuantitativo, se logró probar que el ser migrante interno se asocia a la inasistencia escolar, sobre todo cuando la migración es reciente. De igual manera, en el análisis cualitativo las entrevistas a docentes arrojaron que los NNA migrantes internos tienen una mayor probabilidad de dejar la escuela, por varios motivos, entre éstos el bajo capital cultural de los padres, la presión para que los hijos participen del mercado laboral (Giorguli, S., y Angoa, A., 2016) y el efecto negativo del movimiento migratorio en la inserción escolar.

No obstante, en el análisis de resultados de los datos cuantitativos aparece una excepción en los migrantes internos descendientes de padres indígenas que ya lograron el asentamiento. Los migrantes internos no recientes que son indígenas tienen mayor probabilidad de asistir a la escuela que incluso los no migrantes. Lo que nos permite inferir que con el tiempo de integración en las comunidades de acogida y las políticas compensatorias a favor de los grupos indígenas se podrían estar contrarrestando las desigualdades de origen en términos educativos. Esto coincide con los que encontró Velasco (2013) en el Valle de San Quintín en donde en el grupo de edad 15 a 16 años se veía una mayor asistencia en los indígenas que vivían en las colonias respecto a los que vivían en campamentos. En este punto donde se puede contradecir los mismos testimonios y percepciones que tienen los docentes sobre los NNA de origen étnico.

En esta investigación sobresalen las interacciones de la migración interna con el oficio de los padres, respecto otros estudios. En la parte cuantitativa, encontramos que al menos en el caso de los migrantes internos recientes y no recientes se encuentran las ocupaciones por orden de importancia: trabajador en maquila, en comercio y trabajador agrícola. Respecto a este grupo de NNA encontramos que cuando los padres se dedican a la agricultura los NNA tienen una



mucho más baja probabilidad de ir a la escuela, que cuando sus padres son comerciantes o trabajan en maquila. Esto mismo aplica para los migrantes internos, los hijos de trabajadores agrícolas tienen muy baja propensión de asistir a la escuela, especialmente cuando son migrantes recientes y la desventaja educativa disminuye para quienes se han asentado en el lugar de destino, pero sigue siendo relevante. En contraste, destaca el caso de los comerciantes migrantes internos, quienes cuando han llegado recientemente muestran una muy baja propensión de ir a la escuela, pero una propensión muy alta cuando tienen un mayor tiempo de asentamiento (5 años o más en B.C.).

Al momento de asociar esto último con las entrevistas en el análisis cualitativo desencajan algunos resultados, ya que los docentes señalaron a los padres de los migrantes internos que hablan alguna lengua indígena o se auto-adscriben como indígenas ponían una menor atención al seguimiento educacional de sus hijos, al menos en la zona rural y de periferia en Ensenada, B.C. Sin embargo, casi todos estos padres indígenas se dedican al trabajo agrícola de alguna u otra manera, ya sea como, jornaleros, cuidadores de ranchos o cabañas etc., y en segundo lugar se dedican al comercio o trabajan en la cocina de restaurantes. Entonces se puede derivar con los datos cuantitativos, que son los hijos de los trabajadores agrícolas y comerciantes aquellos que presentan mayores desventajas educativas, sean o no de ascendencia indígena.

Algo que sobresale de las entrevistas es que para la mayoría de los padres de los NNA migrantes internos de las periferias de Ensenada, B.C., la educación no es su prioridad y menos cuando llegan a la edad de 10 años en adelante; cuestión que concuerda con la parte cuantitativa, debido a que en el grupo de los 7 a 11 años se empieza a ver una disminución en la asistencia. Al parecer esto se vincula con otras obligaciones que empiezan a contraer y aspiraciones como trabajar en la agricultura —esto en especial en los hombres— y hacerse cargo de tareas domésticas o cuidar a sus hermanitos —entre las mujeres. Los docentes mencionan que las ambiciones que varios de sus alumnos varones comparten es emplearse en el *narco* u obtener dinero fácil adquiriendo algún trabajo ilegal, como un escape para lograr mayores ingresos que sus padres y son actividades que están en las comunidades. Y como se ve en la parte cuantitativa sí son más los niños que las niñas quienes tienden a desertar más pronto la escuela.

A pesar de esto último, aunque las niñas tienen un recorrido escolar más prolongado, no quiere decir que en sus contextos no surjan barreras. El caso más insólito que se localizó en el escenario de las niñas, fue el intercambio de niñas por dinero o bienes materiales debido a los “usos y costumbres” de los padres, lo cual se identificó como uno de los obstáculos para continuidad escolar y, sobre todo, como, una violación a los derechos humanos. Una de las cuestiones es hasta qué punto lo llevan a cabo y como estos “usos y costumbres” terminan siendo un atentado para las jovencitas. Aunque como anteriormente se concluye, es preciso que el Estado, la escuela y las comunidades logren encontrar una forma de dialogar y se puedan reconstruir las representaciones culturales que son valoradas en las comunidades (como la unión temprana) y pueden representar una barrera para la continuidad educativa de los NNA migrantes (Rojas Rangel, 2011; Bustos Córdova, 2015; Velasco y Rentería, 2018).

Lo cierto es que tanto en la parte cuantitativa y cualitativa advierte que parte de los migrantes internos recientes y no recientes viven en marginación y esto se observa tanto en las entrevistas realizadas como en los modelos logísticos, los cuales indican que la situación socioeconómica y el hacinamiento en el que viven, influye en la decisión de desertar los estudios. Entre más exclusión experimenten en términos de bienes, servicios y vivienda es menos probable que vayan a la escuela, y habrá algunos NNA que nunca llegaron a asistir a la escuela en Baja California por la misma marginación en la que viven. Entonces, en la medida que esta marginación y exclusión social continúe, se seguirá procurando este tipo de decisiones que los padres migrantes internos hacen por sus hijos – el hecho de dejarlos trabajar en la edad escolar o de intercambiarlos e incluso ser negligentes al cuidado de los NNA.

Seleccionar a los docentes como informantes fue relevante, ya que, aunque, podría verse como una limitante, son los docentes quiénes comparten parte del día con los NNA y conocen los contextos de residencia. Las entrevistas adicionalmente ayudaron a señalar las deficiencias que el sistema educativo sigue teniendo en el caso de la oferta en los programas de apoyo para los NNA migrantes e incluso para los mismos docentes en sus salarios y condiciones de infraestructura escolar, una cuestión que sigue siendo tema a discutir desde los últimos años (Mier, et al., 2003; Rojas Rangel, 2011, 2018; Juárez Bolaños y Rodríguez Solera, 2016).

Existen programas que los docentes han tomado como buenas ideas para que los NNA se queden en la escuela, principalmente el de las escuelas de Tiempo Completo. Sin embargo, el programa tiene deficiencias. Además, es de notar que nadie conoció el PRONIM, ninguno de los 10 docentes entrevistados lo pudo identificar o dijo haber escuchado algún programa similar para atención a migrantes —se tiene que hacer referencia a que muchos de estos docentes tienen años de experiencia laboral y están prestando sus servicios en diversas escuelas a los alrededores de Ensenada.

Las recomendaciones para las políticas públicas son las siguientes:

- Identificación de NNA migrantes internos en la escuela

Con las entrevistas de los docentes, se pudo detectar la falta de coordinación al recibir a los NNA en la escuela. En este caso los docentes identifican a los alumnos que vienen de “otra parte”. Sin embargo, no se obtiene la información adecuada sobre sus antecedentes escolares y aprovechamiento educativo. Esto pasa porque por lo general el padre o la madre de familia no cuentan con los documentos escolares de su hijo(a), ya sea porque los perdió o simplemente nunca los pidió, y se encuentran en otras entidades de México. Así que, es importante tener una base de datos a nivel nacional donde se pueda tener la información de los alumnos y adquirir información reciente de éstos, sea cual fuere la entidad donde resida en todo caso, como ya sabemos que existen comunidades educativas con falta de recursos, los directores pudieran hacer un registro de cada alumno migrante, donde se pueda localizar al menos la ubicación y el nombre de la última escuela en la que estuvo el NNA para así poder contactar al docente anterior y darles continuidad a sus procesos de aprendizaje.

- Aprendizaje de sus derechos y oportunidades.

Una cuestión que debe ser tomada en cuenta es reforzar en el aula la formación de cívica y ética a los NNA migrantes internos. En este mismo enseñarles los derechos y oportunidades que tienen como individuos, esto para replantear el que se puedan defender de situaciones que a veces experimentan en sus mismos hogares.

- Mejora de programas: Programa de Escuela de Tiempo Completo (PETC) y Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)

- Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC)

Los docentes veían como algo positivo el programa de Escuela de Tiempo Completo, puesto que fomenta que los NNA estudien y obtengan retroalimentación en los puntos en donde necesitan más asesoramiento, aparte de que se alimentan sanamente —ya que la escuela brinda el servicio de alimentos adaptado por nutriólogos especializados— y se logra que no se queden solos en casa o se vayan a trabajar después de la escuela.

Sin embargo, los docentes plantean el problema de sus salarios, ya que se encontraban insatisfechos con el pago por esas horas extras y no todos recibían su salario completo. Otro problema es que, los NNA que se encontraban en la primaria y secundaria no tomaban con seriedad las clases extras ya que no tenían ningún valor curricular. Otra de las deficiencias es que algunos de los docentes entrevistados mencionaron que en sus comunidades no han llegado ese tipo de programas, sino que se ubican más en centros urbanos, y; que en realidad son ellos los que lo necesitan. En este momento Baja California siguió con el programa.

Es importante que se mantenga al servicio de los estudiantes. Por ello, se requiere la atención debida a las situaciones y percances de lo que está ocurriendo para obtener el mejor aprovechamiento educativo para los NNA.

- Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)

Este programa requería una mayor difusión, puesto que ninguno de los docentes entrevistados lo conocían o sabían de algún alumno que lo hubiese usado. Ahora bien, la información sobre la nueva modalidad: Escuela Migrante, aparece como adecuaciones curriculares, y se dice que es una modalidad prometedora, sin embargo, fue difícil encontrar la información oficial publicada o en línea sobre la cancelación del PRONIM y sobre este nuevo replanteamiento.

Estos resultados de la investigación muestran la utilidad de la base de datos del Censo de Población, para analizar la asistencia escolar y la migración interna en Baja California y comprobar que existen grandes desventajas en términos de escolarización en los menores que llegan acompañando a sus padres en la migración desde otras entidades, sobre todo cuando los padres trabajan en la agricultura. El crear el perfil demográfico y socioeconómico de los NNA migrantes internos y los modelos de regresión ayudó a relacionar la inasistencia escolar con la desigualdad socioeconómica que subsiste en torno a las oportunidades laborales que existen para los migrantes en B.C. Ahora bien, las entrevistas de los docentes fueron clave para darle voz como actores involucrados en los procesos educativos de los migrantes internos. Desde su perspectiva pudimos identificar los obstáculos y carencias que se presentan en sus escuelas, y que no sólo es la escuela donde se tienen que crear ambientes propicios a la permanencia del NNA, sino también en las familias y las comunidades donde se debe fomentar el valor por la educación.

Esta investigación hizo visible un sector poco estudiado y abre interrogantes a otros temas a los que se le puede dar continuidad vinculados con las culturas de trabajo de las comunidades receptoras, y cómo afectan los derechos de los NNA. En futuras investigaciones se podría replantear un análisis profundizando en el trabajo infantil que viven estos migrantes internos, así como en la desigualdad de género que experimentan las mujeres en las familias migrantes internas, sobre todo en las menores de edad que residen en el estado de Baja California.

## Bibliografía

Acemoglu, D. y Autor, D. (2012). The Basic Theory of Human Capital. En *Lectures in Labor Economics*, pp. 3-33. Recuperado de <https://economics.mit.edu/files/4689>

Acosta F. y Cruz Piñero R. (2015). Migración interna en México: Niveles y tendencias presentes y posibles. En Cruz Piñero, R. y Acosta F., (Coords.), *Migración interna en México: Tendencias recientes en la movilidad interestatal* (pp. 175–200). México: El Colegio de la Frontera Norte. ISBN: 978-607-479-176-1

Aguilar, A. (2009). La mujer y la niña jornalera agrícola. *Propuesta de una política pública*. Programa Universitario México Nación Multicultural-UNAM, 17.

Alaminos, A. (1998). *Teoría y práctica de la encuesta* (1.a ed.). Alianza Editorial.

Almaraz, A. (2002). Crecimiento y especialización de la industria maquiladora en Mexicali, Baja California, ante el proceso de globalización. *Globalización, trabajo y maquilas: las nuevas y viejas fronteras en México*, 217-242.

Anguiano, M. E. (1991). Jornaleros agrícolas migrantes en Baja California y California. *Nueva Antropología*, XI(39),155-167 ISSN: 0185-0636. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903910>

Asamblea General de la ONU. (1948). "*Declaración Universal de los Derechos Humanos*" (217 [III] A). Paris. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Barrandey Chavira, J. A., y Barajas Bustillos, H. A. (2018). Análisis de la productividad en la industria manufacturera e informalidad laboral en la frontera norte de México. En D. Castro Lugo & R. E. Rodríguez Pérez (Eds.), *Mercado laboral: México y frontera norte* (pp. 95–112). Universidad Autónoma de Coahuila; Ediciones de Laurel, S.A. de C.V.

Becker, G. (1983). El capital humano/The Human Capital: Un Análisis Teórico Y Empírico Referido Fundamentalmente a La Educación. Alianza Editorial.

Borisovna Biriukova, L. (2002). *Vivir en un espacio. Movilidad geográfica de la población en el municipio de Huejotzingo, Puebla: 1970-96*. (Tesis de doctorado inédito). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras

Bourdieu, Pierre. (1986). "The forms of capital" In J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (New York, Greenwood), 241-258.

Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Istmo. ISBN: 84-7090-379-9

Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Siglo XXI.

Bustos Córdova, R. B. (2015). *La convivencia en el espacio escolar dentro de un contexto de diversidad cultural y sus implicaciones en la formación intercultural*. (Ed) Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. pp.1-10.

Calva, L. E., y Rosales Martínez, Y. (2019). Migración de fuerza laboral calificada hacia la frontera Norte de México. En M. L. Coubès, F. J. Uribe Salas, & E. D. Vargas Valle (Coords.), *Población y salud en el nuevo escenario fronterizo del norte de México* (pp. 145–170). México: El Colegio de la Frontera Norte.

Coleman, J. S. (1988). “Social Capital in the Creation of Human Capital.” *American Journal of Sociology*, 94, 95–120. <http://www.jstor.org/stable/2780243>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social (2011). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2010-2011: Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)*. México: CONEVAL.

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU). (2021, 21 julio). *Convocan SEP y Mejoredu a articular propuestas para la mejora de la educación* [Comunicado]. <https://www.gob.mx/mejoredu/prensa/convocan-sep-y-mejoredu-a-articular-propuestas-para-la-mejora-de-la-educacion-277942?idiom=es>

Consejo Nacional de Población CONAPO. (2021, 4 octubre). Índices de marginación 2020. Gobierno de México. Recuperado 27 de julio de 2022, de <https://www.gob.mx/conapo/documentos/indices-de-marginacion-2020-284372>

Cruz Piñero, R., Acosta, F., y Ybáñez Zepeda, E. (2015). Enfoques teóricos, hipótesis de investigación y factores asociados a la migración interna. En Cruz Piñero, R., y Acosta, F. (Coords.) *Migración interna en México: Tendencias recientes en la movilidad interestatal* (pp. 19-55). México: El Colegio de la Frontera Norte.

Cruz Piñero, R., Silva Quiroz, Y., & Navarro Ornelas, A. M. (2015). Migración interna en México: Niveles y tendencias presentes y posibles. En Cruz Piñero, R. y Acosta, F., (Coords.), *Migración interna en México: Tendencias recientes en la movilidad interestatal* (pp. 175–200). México: El Colegio de la Frontera Norte.

De la Torre Flores, L. (2018). La inclusión educativa en el ejercicio de la dirección institucional. *Espíritu Científico en Acción. Por una Cultura Científica y de Innovación en Baja California*, 14(28), pp. 40–49.

Farrell, J. (1999). Changing conceptions of equality of education. En R. F. Arno, y C. A. Torres (Eds.), *Comparative education: The dialectic of the global and the local* (pp. 149-177). Estados Unidos: Rowman & Littlefield Publishers.

Garduño, E., Navarro, A., Ovalle, P., y Mata, C. (2011). Caracterización socioeconómica y cultural de las mujeres indígenas migrantes en los valles de Maneadero y San Quintín, Baja

California, México. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 25(42),57-83. ISSN: 0120-2510. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55722568002>

Giorguli, S., y Angoa, A. (2016). Trayectorias migratorias y su interacción con los procesos educativos. En M. L. Coubès (Ed.), *Generaciones, cursos de vida y desigualdad social en México* (1) pp. 369–401. El Colegio de México. ISBN 978-607

Giorguli Saucedo, S. E., Vargas Valle, E. D., Salinas Ulloa, V., Hubert, C., y Potter, J. E. (2010). La dinámica demográfica y la desigualdad educativa en México. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 25(1), 7–44. <https://doi.org/10.24201/edu.v25i1.1366>.

Giorguli, S. E. (2002). Estructuras familiares y oportunidades educativas de los niños y niñas en México. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 17(3 (51)), 523–546. <http://www.jstor.org/stable/40315129>

Granados Alcantar, J. A., y Quezada Ramírez, M. F. (2018). Tendencias de la migración interna de la población indígena en México, 1990-2015. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 33(2), 327–363. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/26414259>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, (2020). *Censo de Población y Vivienda*. México.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2019). “*El derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.*” México. INEE. Recuperado en <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/P2A329.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2014). *El Derecho a una Educación de Calidad*. Informe 2014. México: INEE

Juárez Bolaños, D., y Rodríguez Solera, C. R. (2016). Factores que afectan a la equidad educativa en escuelas rurales de México. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.8>

Juárez Bolaños, D. (2019). Ensayo sobre el estado de la situación educativa en México y propuestas de mejora. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(83). <http://ri.iberomex.mx/handle/iberomex/3693>

Klingner, J. K., & Boardman, A. G. (2011). Addressing the “Research Gap” in Special Education Through Mixed Methods. *Learning Disability Quarterly*, 34(3), 208–218. <http://www.jstor.org/stable/23053308>

Laredo, J. B., Martínez, V. V. F., y Garambullo, A. I. (2009). Diagnóstico de la situación competitiva de la industria maquiladora de exportación en Tijuana Baja California. *Red Internacional de Investigadores en Competitividad*, 3(1) 884-903.



- López Torres, V., Moreno Moreno, L. R., y Vera Rodríguez, R. (2015). Comercio informal: un caso en Ensenada, Baja California. *Gestión y Estrategia* 12(47) 49-60 ISSN 1606-8459
- de la Cueva, O. F. L., y Sandoval, V. A. C. (2014). El trabajo doméstico. Análisis crítico. *Alegatos*, (87), 351-382. ISSN: 1665-5699
- Mier, M., Rocha, T., y Romero, C. R. (2003). Inequalities in Mexican Children's Schooling. *Journal of Comparative Family Studies*, 34(3), 435-454. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/41603891>
- Newbold, P., Carlson, W. L., y Thorne, B. M. (2008). *Estadística para administración y economía* (6.a ed.). Pearson Educación.
- Ortega Vélez, M.I. (2019). Familias, niños y niñas jornaleros migrantes en el noroeste de México: Condiciones de vida y riesgos para la salud. *Centro Nacional de Formación Docente e Investigación Educativa* 3(2) pp. 100-112
- Plascencia, J. (2005). Tres visiones sobre capital social: Bourdieu, Coleman y Putnam. *Acta republicana: política y sociedad*, 4(4), 21-36. Recuperado en: <http://www.tribunaeducacio.cat/wp-content/uploads/2016/02/3-visiones-CS1.pdf>
- Pedone, C. (2005). "Los/as hijos/as de las familias ecuatorianas y su inserción en el ámbito educativo catalán." Ponencia presentada durante la Conferencia Internacional Migración, transnacionalismo e identidades: la experiencia ecuatoriana. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Ecuador, Quito.
- Pérez Murcia, L. E. (2007). La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 9(Esp),142-165. ISSN: 0124-0579 Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73390007>
- Peláez Herreros, O. & Espinosa Godínez, J. I. (2021). La pobreza de los recién llegados a Baja California. *Región y sociedad*, 33, e1479. <https://doi.org/10.22198/rys2021/33/1479>
- Rodríguez Solera, C. R., Islas Dossetti, J. M., y Patiño Martínez, P. (2019). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 49(2), 59-86. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.2.18>
- Rojas-Caldelas, R., Venegas-Cardoso, R., Ranfla-González, A., y Pena-Salmon, C. (2007). Planning a sustainable metropolitan area: An integrated management proposal for Tijuana-Rosarito-Tecate, Mexico. *WIT Transactions on Ecology and the Environment*, 102. [doi.org/10.2495/SDP070041](https://doi.org/10.2495/SDP070041)

Rojas Rangel, T. (2011). *Inequidades: la educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes* (1.a ed.). México: Universidad Pedagógica Nacional. <https://doi.org/10.47380/UPNMX.LIBTJRR000011>

Rojas Rangel, T. (2012). Bienestar social de las familias agrícolas migrantes: acciones gubernamentales y de las empresas agroexportadoras. *Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, VII (14), 35–71.

Rojas Rangel, T. (2018). Introducción en Migración interna, infancia y derecho a la educación. En Rodríguez Solera, C. R., y Rojas Rangel, T. J. (Eds.) *Migración interna, infancia y derecho a la educación*. (1ra ed.). México: Universidad Iberoamericana, Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación. ISBN: 978-607-417-554-7

Rojas Rangel, T. (2019). Trayectorias escolares de hijos de familias agrícolas migrantes en Sonora, México. *Región y Sociedad*, 31, 181. <https://doi.org/10.22198/rys2019/31/1181>

Santibáñez, R., Maiztegui, C., Chahrokh, H., Strasser, E., y Wolfd, R., (2005). Equitable Education and Immigrant Integration. En M. L. Fonseca & J. Malheiros (Eds.), *Cluster B5 - Social Integration and Mobility: education, housing and health* (SIM) (pp. 67–91). IMISCOE Network of Excellence on Immigration, Integration and Social Cohesion in Europe.

Scarone Adarga, M. (2014). Violencia laboral intramuros. Hostigamiento sexual y otras formas de violencia contra la mujer en las maquiladoras de Sonora y Baja California. *Región y Sociedad*. 26(especial4), 129-154. <https://doi.org/10.22198/rys.2014.0.a89>

Secretaría de Desarrollo Social SEDESOL. (2011). Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México. *Resultados de la encuesta nacional de jornaleros agrícolas 2009*. Gobierno de la república: SEDESOL.

\_\_ (2006). Diagnóstico sobre la condición social de las niñas y niños migrantes internos, hijos de jornaleros agrícolas. *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia* (UNICEF-México).

Secretaría de Educación Estatal (2020). Secretaría de Educación de Baja California. Recuperado 21 de marzo de 2022, de <https://www.educacionbc.edu.mx/>

Secretaría de Educación Estatal (SEE). Información estadística educativa del estado de Baja California. <https://www.educacionbc.edu.mx/publicaciones/estadisticas/> consultado el 20 de marzo 2022

Secretaría de Educación Pública (2021). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020–2021* (Nº1ra). Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Secretaría de Educación Pública. [https://n9.cl/principalescifrassep\\_2020\\_2021](https://n9.cl/principalescifrassep_2020_2021)

Sobrino, J. (2010). *Migración interna en México durante el siglo XX*. Consejo Nacional de Población.

Soto Romero, J. M., Zertuche Guerrero, H. E., Serrano Díez, M. E., Gutiérrez Suárez, J. P., Cruickshank Soria, L. S., & Santana Salgado, M. M. (2020) *Evaluación Específica de Desempeño 2019 del Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC)* (Evaluación N°3). Ciudad de México: idea consultores.

Suárez Escobar, M., y Durand Alcántara, C. H. (2020). Niños jornaleros migrantes en México. Problema grave de derechos humanos. *Lex Social: Revista De Derechos Sociales*, 10(1), 452–464. <https://doi.org/10.46661/lexsocial.4554>

Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista iidh*, 40, 341-388.

Torrado S., (1982), *El enfoque de las estrategias familiares de vida en América Latina: Orientaciones teórico-metodológicas*, (N°2) Centro de Estudios Urbanos y Regionales: Buenos Aires, Argentina ISSN: 0326-1417.

UNICEF (2006). *Estado mundial de la infancia 2006*. Unicef.

Vera Noriega, J. A., y Durazo Salas, F. F. (2020). La experiencia de los niños indígenas jornaleros agrícolas migrantes en el noroeste de México. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, (6) 166–185. <https://doi.org/10.25965/trahs.2458>

Velasco Ortiz, L. y Rentería, D. (2019). Diversidad e interculturalidad: La escuela indígena en contextos de migración. *Estudios Fronterizos*, 20, (e022) <https://doi.org/10.21670/ref.1901022>

Velasco Ortiz, Laura (2013). Escuela y reproducción social de familias migrantes: hijos e hijas de jornaleros indígenas en el noroeste mexicano. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 28(1),189-218. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31230009006>

\_\_\_ (2007). Migraciones indígenas a las ciudades de México y Tijuana. *Papeles de Población*, 13(52),183-209. ISSN: 1405-7425.

Ybáñez Zepeda, Elmyra, & Alarcón, Rafael. (2007). Envejecimiento y migración en Baja California. *Frontera norte*, 19(38), 93-126. ISSN 2594-0260.

Zelinsky, W. (1971). The Hypothesis of the Mobility Transition. *Geographical Review*, 61(2), 219-249. <https://doi.org/10.2307/213996>

## ENTREVISTAS REALIZADAS

Profesora Beatriz [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesor David, director [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesora Grecia [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesora Jennifer, directora [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesor Joel [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesora Lupita, directora [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, México, Ensenada, Baja California.

Profesora Mariana [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesor Noé [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesor Pedro [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Maestra Sandoval, Julieta [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

Profesora Sara [entrevista], 2022, por Gladis Verdugo Núñez [trabajo de campo], *Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California*, Ensenada, Baja California, México.

## **ANEXO 1**

### **Instrumento para trabajo de campo:**

Guía de entrevista semiestructurada.

- Objetivo específico del trabajo de campo:

Comprender la inserción educacional de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos a través de las percepciones de los profesores en contextos de alta migración interna.

#### **- Primera parte de la entrevista: Fase Introductoria**

- Información general docente: Sexo F M Edad: \_\_\_\_\_
- ¿En qué nivel escolar se encuentra desempeñando su labor como docente y qué grados atiende en su grupo(s)? Ej. Educación Primaria, segundo y tercer grado
- ¿En qué turno da clases? Ej. Matutino, vespertino y/o ambos
- ¿Nos podría dar el nombre de la(s) escuela(s)?
- Contando este ciclo escolar, ¿cuántos años ha trabajado como docente frente a grupo en escuelas públicas o privadas?

#### **- Segunda parte: Información y características de la escuela o del salón de clases**

- ¿Cuentan con la infraestructura adecuada y los recursos didácticos para dar clases?
- Por ejemplo, ¿Las sillas y las mesas alcanzan para todos los estudiantes y están en buenas condiciones, es decir, no presentan deterioro y su uso no representa riesgo?
- ¿El número de estudiantes que se tiene es el adecuado para su salón de clases?
- ¿Cómo la falta o no de recursos en la escuela pueda llegar a influir en la deserción o rezago escolar de sus alumnos?
- En estos tiempos de pandemia, ¿existió algún método de comunicación con sus alumnos? ¿Cuándo se empezó a implementar y con qué frecuencia? ¿Qué tan efectivo piensa que fue este método en términos de la respuesta que obtenía de sus alumnos?

- **Tercera parte: Características sociodemográficas de los alumnos.**

- ¿Cuántos alumnos tiene?
- Nos podrías decir, ¿si es que tiene alumnos originarios de otras partes de México, que no hayan nacido en Baja California?
- ¿Cómo viven y donde viven estos estudiantes?
- ¿Entre los padres de estos niños migrantes se encuentran algunos trabajando como jornaleros agrícolas o en el campo? ¿qué otras ocupaciones han detectado?
- ¿Tiene alumnos o padres de familia que hablen alguna lengua indígena?
- ¿Qué tan frecuente es que tus alumnos trabajen (como trabajo también podría contar ayudar a los padres a cuidar a sus hermanos menores o trabajos domésticos generales que duren al menos más de tres horas al día)?
- ¿Considera que el trabajo de los niños compite con su educación formal? ¿cómo?

- **Cuarta parte: Procesos educativos de la niñez migrante**

- ¿Cómo es el aprovechamiento educativo de la niñez migrante? ¿y en enganche o la motivación para ir a la escuela?
- ¿Qué tan común es que los alumnos migrantes dejen la escuela?
- ¿Se acuerda de algún caso en particular? si me pudiera contar al respecto
- ¿Qué tan común es que los alumnos migrantes regresen a la escuela, después de una temporada fuera?
- ¿Se acuerda de algún caso? si me pudiera contar al respecto.
- ¿Cómo la modalidad virtual ha afectado la educación de los hijos de migrantes en comparación con la de otros niños?
- Con la nueva normalidad, ¿los alumnos migrantes fueron más propensos a dejar la escuela?
- ¿Se acuerda de algún caso? si me pudiera contar al respecto.
- ¿Considera que han sido más niñas o más niños los que dejaron la escuela?
- ¿Se acuerda de algún caso? si me pudiera contar al respecto.
- ¿Usted sabe de algún programa educativo de apoyo para aquellos niños, niñas y adolescentes, que viajan por temporadas con sus padres a diferentes partes de México?

- ¿Cuál ha sido su experiencia con esos programas? ¿cómo apoyan la educación de los niños migrantes?
- ¿Tiene alguna propuesta para apoyar la educación de la niñez migrante en la escuela? ¿y para apoyar a las familias migrantes?

**Para finalizar**

Muchas gracias por su tiempo y atención, ¿tienes algún comentario o recomendación final que hacer respecto del tema, esta entrevista o en general?

La autora es Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad del Valle de México (UVM) en Guadalajara, Jalisco. Egresada de la Maestría en Estudios de Población de El Colegio de la Frontera Norte.

*© Todos los derechos reservados. Se autorizan la reproducción y difusión total y parcial por cualquier medio, indicando la fuente.*

Verdugo Núñez, Gladis (2022). “Inserción educativa de los niños, niñas y adolescentes migrantes internos en Baja California”. Tesis de Maestría en Estudios de Población. El Colegio de la Frontera Norte, A.C. México. 94 pp.