

ENCUADRE TEÓRICO PARA UNA INVESTIGACIÓN QUE BUSCA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO DE DESCENDIENTES DE JORNALEROS AGRÍCOLAS MIGRANTES

Theoretical framework for research aimed at reducing the educational lag of
descendants of migrant agricultural workers

Leticia Marín Solís

Universidad Autónoma de Nuevo León
<https://orcid.org/0009-0001-8557-987X>

María Eugenia Flores Treviño

Universidad Autónoma de Nuevo León
<https://orcid.org/0000-0001-7664-6674>

Recibido: 18/02/2026 | Aprobado: 08/05/2026

Cómo citar: Marín Solís, L., & Flores Treviño, M. E. (2026). Encuadre teórico para una investigación que busca abatir el rezago educativo de descendientes de jornaleros agrícolas migrantes. *Diversia*, 1(2). 55-77. <https://doi.org/10.29105/diversia.v1i2.11>

Resumen

La abolición del persistente rezago educativo que afecta a los descendientes de familias jornaleras agrícolas migrantes exige una intervención integral y profundamente adaptada a su compleja realidad. Este es un avance de investigación doctoral que aborda el desarrollo del marco teórico y un esbozo metodológico de un estudio de corte cualitativo, y se adentra en la exploración de las intrincadas barreras que obstaculizan su aprendizaje, reconociendo que la movilidad constante demanda estrategias pedagógicas y curriculares inherentemente flexibles y que la rica diversidad cultural del aula requiere un enfoque pedagógico genuinamente socioemocional. A través de una exploración detallada de la teoría, este trabajo se deriva de otro mayor, que pretende esbozar algunas ideas para la elaboración de propuestas educativas que fomentan la participación de todos los actores involucrados y prioricen el desarrollo socioemocional de los alumnos. El objetivo de este trabajo es fundamentar una intervención educativa transformadora, diseñada específicamente para erradicar la desigualdad y garantizar una trayectoria educativa exitosa para este grupo particularmente vulnerable: los descendientes de jornaleros agrícolas migrantes.



Palabras clave: encuadre teórico-metodológico, descendientes de jornaleros migrantes, rezago educativo, educación socioemocional, identidad social

Abstract

The eradication of the persistent educational lag affecting the descendants of migrant agricultural laborer families requires a comprehensive intervention, deeply adapted to their complex reality. This doctoral research progress report addresses the development of the theoretical–methodological framework of a qualitative study and explores the intricate barriers that hinder students’ learning processes, recognizing that constant mobility demands inherently flexible pedagogical and curricular strategies, and that the rich, cultural diversity present in classrooms calls for a genuinely socio-emotional pedagogical approach. Through in-depth theoretical exploration, this research outlines key considerations for the development of educational proposals that promote the active participation of all stakeholders and prioritize the socio-emotional development of students. The goal of this study is to provide a solid foundation for a transformative educational intervention specifically designed to eradicate inequality and ensure a successful educational trajectory for this particularly vulnerable population: the descendants of migrant agricultural laborers.

Keywords: theoretical-methodological framework, descendants of migrant laborers, educational lag, socioemotional education, social identity

Introducción

La migración es un fenómeno estructural que configura la vida de miles de familias que se desplazan por motivos laborales. En el norte de México, esta dinámica se ha vuelto un elemento constitutivo del paisaje social y económico, especialmente en zonas agrícolas, donde la mano de obra migrante sostiene gran parte de la producción. Esta movilidad, sin embargo, no siempre considera las necesidades educativas de las niñas, niños y adolescentes que acompañan a sus padres. El fuerte aumento de la población en la frontera norte de México, como señala Anguiano (1998), es un fenómeno relacionado con los empleos que se generan en la zona, siendo el motor principal del crecimiento demográfico las oportunidades económicas que ofrece esta dinámica en la región.

Los descendientes de jornaleros agrícolas migrantes¹, de acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016), conforman gran parte de la población con rezago educativo en México, lo que es una problemática persistente que resulta agravada por el contexto marcado por la alta movilidad laboral, la pobreza y la exclusión social. Los

¹ Son los hijos e hijas de los jornaleros agrícolas migrantes pertenecientes a la muestra del presente estudio, a quienes, de esta mención en adelante, se les denominará con las siglas DJM.

DJM son el sector de niños, niñas y adolescentes que viven entre el tránsito constante, la inestabilidad familiar y la falta de integración escolar. De acuerdo con un estudio previo (Marín, 2019), estos alumnos y sus familias se alojan en un campamento que les permite vivir donde trabajan durante el tiempo en que sus padres y madres son contratados, lapso que finaliza cuando termina el ciclo de siembra y cosecha.

La cultura de vida da sentido de pertenencia al ser humano, ya que constituye un elemento esencial para la conformación de la identidad. Según Molano (2007), esta identidad se construye a partir del origen y desarrollo de la cultura compartida dentro de un grupo, lo que resalta la importancia de proteger el patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, como vía para fortalecer dicha identidad. En este sentido, la memoria histórica no solo puede ser reconstruida, sino también apropiada como mecanismo para recuperar y reafirmar la identidad cultural. El análisis de Molano señala la necesidad de una acción colectiva que involucre a toda la comunidad, de un enfoque fundamental para encaminar esfuerzos que buscan favorecer la apropiación y ampliar la comprensión de los elementos que conforman —en este caso— la identidad social de los DJM.

En la comunidad del ejido El Derramadero, al sur de la ciudad de Saltillo, Coahuila, México, la población de alumnos DJM que estudian su educación básica, principalmente primaria y secundaria, varía año tras año. Su situación educativa exige una mirada profunda que reconozca no solo sus carencias, sino también sus capacidades y contexto de vida. Como señala Marín (2019), estos alumnos estudian en una escuela regular, con infraestructura completa, sin embargo, el personal docente se encuentra sin la capacitación adecuada para atender necesidades específicas de los DJM. Estos estudiantes son trasladados diariamente por un vehículo que facilita la empresa donde trabajan sus padres para llevarlos a las escuelas más cercanas al “Invernadero”², en unas galeras que la empresa les proporciona para vivir con sus familias³.

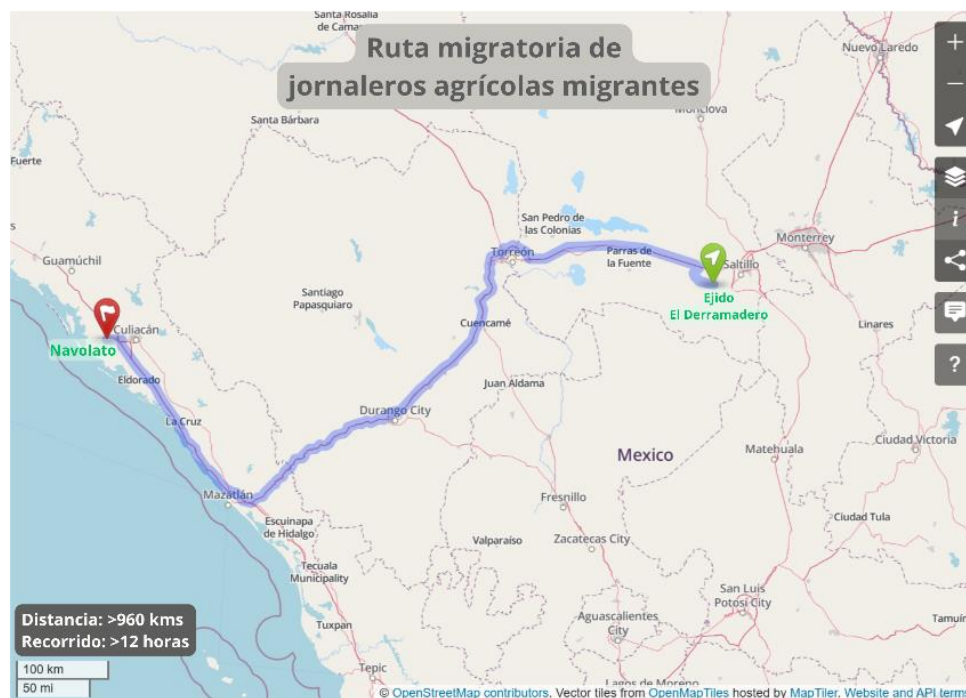
En un ciclo escolar asisten a clases de agosto a noviembre, son meses en que padres y madres de familia tienen que comenzar un nuevo ciclo agricultor en Sinaloa, y en marzo que terminan, regresan a Coahuila a retomar clases; y ahí permanecen hasta el cierre de ciclo escolar, en una ruta como se muestra en la Figura 1.

² Se denomina invernadero al espacio donde trabajan los jornaleros agrícolas migrantes en El Derramadero, mismo lugar donde residen con sus familias.

³ La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes establece en el artículo 60, el derecho “al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades [...] como factores primordiales de su desarrollo y crecimiento” (DOF: 15-01-2026).

Figura 1

Ruta de ciclo migratorio de esta población escolar



Nota: Elaboración propia, adaptado de OpenStreetMaps (CC BY-SA 2.0), (2026).

En el ejido El Derramadero, la población escolar migrante enfrenta una serie de dificultades que van desde la desarticulación curricular hasta el escaso acceso a los servicios básicos. La migración de la población educativa no solo fragmenta los procesos de enseñanza-aprendizaje para los DJM, sino que también genera vacíos afectivos y culturales que inciden directamente en su rendimiento y la permanencia escolar. Su condición de vida detona situaciones complejas para ellos, principalmente porque no se sienten pertenecientes a ningún lugar como consecuencia de sus constantes traslados.

Los DJM son actores invisibles del sistema educativo. Su sitio dentro del núcleo familiar de jornaleros suele estar atravesado por la necesidad de adaptarse a entornos continuamente cambiantes y asumir responsabilidades prematuras que violentan sus derechos, como el cuidado de hermanos, los quehaceres del hogar o la participación en actividades laborales. Las condiciones materiales de sus hogares, el bajo nivel educativo de sus padres y las largas jornadas laborales de estos últimos contribuyen a que el acompañamiento escolar en el hogar sea mínimo o nulo⁴.

La Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2011) identifica a los jornaleros agrícolas y sus familias como una población especialmente vulnerable, no solo por las condiciones

⁴ Y deberían poseer el Derecho de Prioridad, como dicta el Capítulo Segundo de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (artículos 17 y 18, DOF: 15-01-2026).

económicas adversas, sino también por las profundas afectaciones socioemocionales que este entorno genera. La migración, motivada por la falta de oportunidades en sus comunidades de origen, implica procesos de desarraigo que impactan directamente en el bienestar emocional de las personas, provocando sentimientos de inestabilidad, incertidumbre y pérdida de identidad cultural. Esta situación se intensifica en contextos de migración interna hacia zonas con alta demanda de mano de obra agrícola, donde las familias suelen permanecer invisibilizadas y sin apoyo emocional adecuado, lo que contribuye al deterioro de su salud mental y al debilitamiento de sus vínculos afectivos y comunitarios.

Los factores de la realidad que hemos descrito influyen de manera directa en la trayectoria educativa de los DJM. Sus experiencias escolares están marcadas por la intermitencia, la falta de continuidad y, en ocasiones, el rechazo o la discriminación por parte del sistema. Muchos son los casos en que estos estudiantes ingresan tarde a la escuela o desertan antes de concluir los ciclos básicos, o transitan por aulas sin lograr una integración efectiva⁵.

Los apoyos teóricos que aquí se incluyen constituyen los resultados de un sondeo inicial de campo, dado que una de las investigadoras, autora, realizó su investigación de maestría como docente en ese centro educativo, la Escuela Secundaria Técnica #12 “Vicente Valdés Valdés”. Después de atestiguar que las estrategias pedagógicas habituales no mejoraron el rezago de este sector estudiantil, tanto en su identidad social como en su perfil académico, es que se emprende la indagación a nivel doctoral, de la cual forma parte este artículo.

1. El encuadre teórico-metodológico

Este escrito plantea los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan una propuesta educativa integral que se desarrollará como parte de la tesis doctoral, para colaborar en la disminución del rezago escolar de los DJM en la escuela y comunidad referidas. El análisis de los ejes temáticos que hacen referencia a las características de esta población escolar pretende el desarrollo de una intervención educativa enfocada a lo socioemocional. Se eligió este enfoque porque consideramos que es fundamental atender la vulnerabilidad que caracteriza a esta población en su situación de migración, ya que la educación socioemocional puede brindar herramientas necesarias para afrontar los desafíos únicos que ellos experimentan, como estrés emocional y social, los cuales, según nuestras hipótesis, impactan directamente en su bienestar y su desempeño académico.

Así, en este trabajo proponemos que las secuencias didácticas y tácticas pedagógicas que permitan a los DJM desarrollar estrategias socioemocionales en la escuela para generar habilidades sociales como resiliencia, la empatía, la autoestima, el autoconocimiento, la

⁵ Afectando su Derecho a la Educación, establecido en el Capítulo Décimo Primero de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (artículos 57 al 59, DOF: 15-01-2026).

comunicación efectiva, entre otras, harán más agradable, llano y fluido su proceso educativo. En la siguiente tabla de categorías y subcategorías de análisis mostramos algunas corrientes teóricas que sustentan el enfoque para nuestra investigación.

Tabla 1

Categorías y subcategorías de análisis

ÁMBITO CIENTÍFICO	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍAS
Etnografía	1. Migración	1.1 Migración en el norte de México 1.2 Migración de la población educativa en el ejido El Derramadero
Sociología	2. Descendientes de jornaleros agrícolas	2.1 El núcleo familiar de jornaleros agrícolas migrantes 2.2 Descendientes de jornaleros agrícolas migrantes
Sociología	3. Elementos sociales identitarios de los DJM	3.1 Identidad 3.2 Identidad social 3.3. Identidad educativa
Ciencias de la Educación	4. Problemas socioculturales de la educación	4.1 Inclusión educativa 4.2. Rendimiento escolar 4.2.1 Factores del rendimiento escolar
	5. Educación socioemocional	5.1. Competencias socioemocionales 5.2. Habilidades sociales básicas 5.3. Comunicación expresiva
	6. Intervención educativa	6.1. Remedial 6.2. Inclusión e intervención educativas
		6.2.1. Elaboración de propuesta de intervención educativa

En la primer columna de la tabla se delimita el conjunto de disciplinas y conocimientos del estudio que son: etnografía, sociología y ciencias de la educación, por tanto, este es un estudio interdisciplinar; al centro se clasifican los conceptos generales del estudio: migración, descendientes de jornaleros migrantes, elementos sociales identitarios de los DJM, problemas socioculturales de la educación, educación socioemocional e intervención educativa. Estos elementos se vinculan con los problemas socioculturales de la educación, ya que los sistemas educativos suelen operar desde modelos homogéneos que no consideran la diversidad cultural ni las trayectorias educativas interrumpidas de esta población, generando rezago y exclusión.

En este escenario, la educación socioemocional resulta clave para comprender los procesos de adaptación, resiliencia y vinculación social de los DJM, mientras que la intervención

educativa se plantea como una acción integradora orientada al diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas, culturalmente pertinentes y emocionalmente sensibles.

Por último, en la columna derecha se desglosan los conceptos específicos que componen estas categorías de análisis, permiten operacionalizar estos fenómenos al descomponerlos en dimensiones analíticas observables en el trabajo de campo, para identificar la manera en que las condiciones migratorias y los elementos identitarios inciden en las trayectorias educativas de los DJM. Además de analizar las tensiones socioculturales y socioemocionales que median los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, estos conceptos orientan el diseño y la evaluación de la intervención educativa, al vincular el análisis teórico con estrategias pedagógicas contextualizadas y pertinentes. A continuación, presentamos un esbozo sobre las aportaciones arriba incluidas.

1.1 Migración

El desplazamiento de personas, conocido como migración, es una fuerza fundamental que configura la vida de miles de familias que se reubican por diversos motivos. Como estipula la Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social (s/f), es el desplazamiento que realizan los seres humanos, ya sea individual o en grupo, por diferentes causas como lo son las económicas, las políticas o incluso las culturales. Igualmente, la migración es el proceso de moverse de un lugar a otro, ya sea dentro del mismo país o incluso a través de sus fronteras (Organización Internacional para las Migraciones, 2025).

Desde la perspectiva de Aruj (2008), las personas se trasladan a menudo de regiones con menos oportunidades hacia aquellas donde perciben mejores condiciones. Ello crea una paradoja: las desigualdades existentes persisten e incluso se agravan, alimentando aún más los flujos migratorios. Dentro de México, estos movimientos internos frecuentemente involucran a individuos de comunidades indígenas que buscan mejores perspectivas de vida.

Suárez y Durand (2019), explican que la experiencia migratoria conlleva pérdidas profundas que afectan significativamente a quienes la viven. La separación de vínculos familiares y amistosos, el desarraigo de prácticas culturales profundamente arraigadas, la interrupción de tradiciones y rituales, así como la discontinuidad en el acceso a oportunidades educativas, constituyen factores que generan procesos de duelo constantes. Estas pérdidas no solo impactan a los adultos de estas familias, sino también a los niños, quienes pueden desarrollar secuelas psicológicas duraderas manifestadas en síntomas depresivos, cuadros de ansiedad y diversas somatizaciones, que van desde molestias físicas hasta trastornos emocionales más complejos. La intensidad y forma en que se manifiestan estos efectos varían en función de factores como la edad, el sexo, el nivel escolar, el dominio del idioma y el estatus migratorio del menor.

En la línea de ideas de Toledo (2012), el sujeto otorga sentido a su vida y al mundo a través de la experiencia, mediante un proceso dinámico de transformación personal. Su forma de pensar y comprender la realidad se modifica constantemente a partir de las interacciones que establece con su entorno. La evolución del individuo está profundamente ligada a las relaciones que construye y a los contextos en los que participa, de modo que su identidad se configura de manera continua en la interacción con lo social y en la interpretación que

hace de su propia realidad.

Nuestra investigación se centra específicamente en los DJM, y son ellos quienes viajan del sur al norte de México, con sus respectivas familias. De acuerdo con el INEE (2016), constituyen una parte significativa del rezago educativo en México. Esta es una problemática persistente que se agrava por el contexto marcado por la alta movilidad laboral, la pobreza y la exclusión social que experimentan.

Los DJM viven en un ciclo de tránsito constante, enfrentando inestabilidad familiar y una falta de integración escolar. Marín (2019) explica que estos estudiantes y sus familias a menudo residen en campamentos temporales cerca de sus lugares de trabajo, permaneciendo solo durante la duración de los ciclos de siembra y cosecha. Este estilo de vida transitorio es un factor importante que contribuye a su vulnerabilidad, generando desafíos que impactan profundamente su bienestar y su trayectoria educativa.

1.2 Descendientes de jornaleros agrícolas migrantes

El INEGI (2012) explica el parentesco como el vínculo o lazo de unión entre dos personas, sea consanguíneo, conyugal, de afinidad, legal o de costumbre. Por lo tanto, un "hijo" o "hija" se refiere a la descendencia consanguínea directa de los padres, incluyendo hijos biológicos, adoptivos, hijastros o de crianza. De ahí la pertinencia de explicar la realidad y las particularidades de los DJM. Creemos que, para lograr una comprensión integral de su situación, es esencial explorar a fondo su entorno vital, partiendo de su núcleo familiar; igualmente, es indispensable desentrañar las dinámicas, desafíos y experiencias que moldean sus vidas, reconociendo el papel central que la familia juega en su desarrollo y en el contexto de la migración laboral agrícola.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2024) destaca la vulnerabilidad histórica que rodea el trabajo de los DJM. Las difíciles condiciones del sector primario, sumadas a factores sociales, culturales, económicos y políticos, crean un escenario desafiante. La temporalidad, la exigencia física y la constante movilidad son obstáculos diarios para estas familias. La SEDESOL (2011) subraya que los jornaleros agrícolas y sus familias son particularmente susceptibles debido a estos factores y suman a ello los bajos salarios, la inseguridad laboral, largos periodos de desempleo y, como consecuencia, la pobreza. Ser migrantes agrava su inestabilidad y hace invisibles muchos de los problemas asociados a la migración interna, especialmente en áreas con alta demanda de mano de obra agrícola. Esta situación revela un círculo de vulnerabilidad histórica, marcada por la falta de oportunidades y la pobreza.

Los DJM se encuentran inmersos en una realidad donde las responsabilidades domésticas tempranas y las dinámicas comunitarias arraigadas coexisten con importantes barreras para su educación, perpetuando su fragilidad y exigiendo una atención integral. Por ejemplo, en el hogar, los DJM suelen realizar tareas domésticas; aunque este proceso se ve como parte de su aprendizaje e integración en las normas y responsabilidades familiares y comunitarias, a menudo obstaculiza su derecho a la educación; y se constituye en una clase de violencia. Además, la Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social (s.f.) añade que es común que presenten desnutrición crónica o enfermedades gastrointestinales debido a las condiciones insalubres en las que viven la mayoría de estas familias.

Esta compleja realidad afecta a todos ellos, y también heredan este estilo de vida a lo largo de generaciones. Martínez y Sánchez (2017) señalan que las políticas de ajuste en el campo mexicano durante los años 80 incrementaron el trabajo infantil en las zonas agrícolas. La precariedad laboral, las condiciones de vida desfavorables y la vulnerabilidad social que sufren estas niñas y sus familias ponen en evidencia la ineficacia de las políticas públicas para atender sus necesidades y resolver diversos problemas educativos, que van desde la deserción escolar hasta el rezago dentro del aula, lo que conlleva a la falta de desarrollo de competencias para la movilidad social y la vida misma.

Por otra parte, la Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social (s.f.) destaca que, a pesar de tantos desafíos, la condición de movilidad de los DJM les ofrece algunos beneficios ya que su exposición a la diversidad de entornos y personas, de climas y paisajes, enriquece su comprensión del mundo. Pueden observar distintas estructuras organizativas y también conocer diferentes lenguas, pues la mayoría de ellos tienen como lengua materna una lengua originaria y practican el español como una segunda lengua (Marín, 2019).

Sin embargo, a pesar de estos posibles beneficios, Parra (2025) advierte que la plena realización de sus derechos en educación se ve gravemente obstaculizada por carencias en infraestructura, falta de docentes capacitados, ausencia de programas educativos específicos, autoridades que verifiquen su cumplimiento y manuales que definan las obligaciones del personal. Parra sugiere que es fundamental replantear los programas educativos para que se adapten a la realidad que viven estos alumnos.

Además, es importante señalar que, a pesar de existir muchas propuestas de innovación educativa, cambios y modificaciones para mejorar los aprendizajes de los DJM, fortalecer su identidad y ampliar su trayectoria de educación, creemos que un enfoque operado desde la comunidad formadora, que dé un giro hacia lo socioemocional, podría generar resultados significativos, diferentes y más profundos que permitan apegarse lo más posible a la norma que indica:

Niñas, niños y adolescentes migrantes acompañados y no acompañados tienen derecho a que se establezcan medidas especiales de protección, así como los servicios correspondientes independientemente de su nacionalidad o su situación migratoria. El principio del interés superior de la niñez y la adolescencia será una consideración primordial durante el procedimiento administrativo migratorio -en el que se deberán observar las garantías del debido proceso- y en cualquier decisión que se tome en cada caso concreto de niñas, niños y adolescentes migrantes (Art. XIX. Derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes, CNDH, 2024).

1.3 Elementos sociales identitarios de los DJM

Enfocándonos en los DJM, Giménez (2010) plantea que la identidad no es una característica fija ni inmutable, sino un proceso continuo y narrativo. Es decir, cada persona construye una narrativa personal que va dando forma a su ser, y esa historia se ajusta a partir de sus relaciones sociales y del entorno cultural en el que vive. Además, este proceso implica interactuar con otros y la forma en que se identifica con ellos, para hacer una auto representación, porque está siempre en cambio, bajo influencia de lo que vive, por lo que se comparte socialmente y por su interpretación de ese contexto. Es una construcción social

y subjetiva que permite a las personas definirse, relacionarse y pertenecer a un grupo. Sin embargo, para el caso de los DJM, esta construcción se da en condiciones diferentes a las de cualquier alumno, dicha construcción se desarrolla en medio del desarraigo, de la movilidad, la pobreza e incluso, de la exclusión.

Marín (2019), en un estudio de enfoque cualitativo concluye que, a pesar de asociar la identidad social de los DJM a una posición de inferioridad frente a sus pares, dados los diferentes contextos en que se desenvuelven, mostraron mayor facilidad para adquirir nuevos conocimientos cuando se integraron y valoraron sus lenguas originarias como recurso de aprendizaje. Para sustentar esta postura, Kossoy (2009) menciona que el análisis sociológico de la identidad revela un proceso dinámico y multifacético, donde la subjetividad individual se entrelaza con las influencias sociales, las historias personales y las estructuras sociales, dando como resultado una identidad provisional, misma que es resultado de identidades heredadas y del discurso social hegemónico, factores que marcan la diferencia entre los DJM y sus compañeros de escuela.

En la construcción de la identidad, según Zárate (2014), el sujeto se edifica a partir de su red de relaciones sociales y a través de la interacción con otros individuos significativos, surge de la autonomía y su libertad. Estas condiciones son fundamentales para que una persona sienta que tiene control sobre su propia vida. Cuando tenemos libertad y autonomía, podemos descubrir quiénes somos, probando diferentes ideas, roles y formas de expresión, es un autodescubrimiento hasta llegar a ser la persona que se desea ser.

Además, tales carencias no solo limitan sus relaciones interpersonales, sino también la motivación académica. La identidad educativa, por su parte, se ve debilitada por el bajo rendimiento, la falta de logros y el escaso reconocimiento por parte del entorno escolar. En este contexto, fortalecer el sentido de pertenencia y la autovaloración es un paso clave para transformar su experiencia educativa, todo desde una visión socioemocional, ya que la educación de los DJM está atravesada por múltiples barreras socioculturales que limitan su acceso, permanencia y éxito escolar. Estos impedimentos no solo son estructurales, sino también simbólicos, en tanto que el sistema educativo tiende a homogeneizar la diversidad y a excluir lo que no encaja en sus estándares. Así, Kossoy (2009) manifiesta que la escuela es un espacio social donde los estudiantes construyen su mundo por el poder simbólico que deriva en la construcción de la identidad mediante la convivencia con sus pares.

Mosquera y Ramírez (2020) refieren que los seres humanos somos intrínsecamente diversos por factores biológicos, genéticos, étnicos, culturales y personales, los cuales nos hacen únicos e irrepetibles desde el nacimiento, y la identidad se manifiesta en nuestra forma de actuar, pensar, aprender y vivir. En el contexto educativo, esta diversidad representa un reto para las escuelas, ya que deben partir del reconocimiento de estas características, para respetar y valorar las diferencias individuales de cada uno de sus estudiantes al diseñar planes y estrategias de trabajo en el aula. El objetivo no es uniformar, sino celebrar la singularidad de cada uno, promoviendo un entorno en el que todos se sientan parte de una comunidad. Cuando la diversidad se valida y se integra en la vida escolar, se fomenta un verdadero sentido de pertenencia, lo cual fortalece la identidad personal y colectiva del alumnado.

Dicha construcción nos lleva al tema de la inclusión educativa, la cual implica mucho más que abrir las puertas de las escuelas. De acuerdo con lo que dicta la Secretaría de Educación Pública en la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2017)⁶, se trata de generar condiciones reales para el aprendizaje, adaptarse a las necesidades del alumnado, y promover prácticas pedagógicas que reconozcan la diferencia como una riqueza. El rendimiento escolar de los DJM no puede entenderse de forma aislada; está condicionado por factores como la inestabilidad familiar, el cambio constante de docentes, la falta de materiales y la baja expectativa de logro tanto por parte del entorno, como del propio estudiante.

De acuerdo con la Ley General de Educación (DOF: 15-01-2026) los artículos 11 y 14 orientan a concebir la escuela como un centro de aprendizaje comunitario, donde convergen saberes, valores, culturas y formas de convivencia, que promuevan la participación de los pueblos y comunidades indígenas en la construcción de los modelos educativos. Establecen que la educación debe incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad, e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad, lo que sustenta la necesidad de estrategias inclusivas que, según la NEM (SEP, 2017), reconozcan la diversidad cultural y fortalezcan el vínculo escuela-comunidad, para favorecer la trayectoria educativa de los DJM. Sin embargo, los avances de hallazgos sugieren que el acompañamiento se mantiene poco sistematizado, especialmente en la vinculación mencionada anteriormente, en la incorporación del origen y en el seguimiento de trayectorias afectadas por la movilidad. En consecuencia, la atención tiende a ser intermitente y dependiente de esfuerzos individuales más que de protocolos institucionales consistentes, lo cual limita la consolidación de condiciones de inclusión y de mejora sostenida del rendimiento escolar.

1.4 Problemas socioculturales de la educación

Para encaminar dichas condiciones, Valenzuela (2022) propone que la inclusión educativa es pedagogía centrada en el estudiante, para brindar una educación que parte de sus necesidades, dejando de lado al docente autoritario y se propone que el sistema educativo sea el que se adapte. Estas prácticas desafían a la escuela tradicional para hacer posible una escuela inclusiva y equitativa donde cada estudiante pueda sentirse valorado, escuchado y acompañado en su proceso de aprendizaje y, además, pueda desarrollar vínculos afectivos como la empatía y la justicia, al generar un ambiente seguro y acogedor que favorece la inclusión de absolutamente todo el alumnado, siendo la diversidad una riqueza para la escuela.

Actualmente, millones de estudiantes pierden la oportunidad de aprender, esto no es solo una falla del sistema educativo en sí, sino un reflejo de problemas socioculturales profundos, por lo que la UNESCO (2020) pretende quitar obstáculos como la discriminación, los estereotipos, la falta de sensibilización docente, los roles que impiden el acceso a la educación, como la falta de reconocimiento a la diversidad cultural o la falta de capacitación docente, mediante una educación inclusiva. Eso reafirma el propósito de la intervención educativa, para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus desafíos, tengan la oportunidad de alcanzar los estándares educativos establecidos; además

⁶ Las siglas NEM de aquí en adelante representan la expresión: “Nueva Escuela Mexicana”.

Martínez-Casasola (2021) manifiesta que intervenir implica el empleo de estrategias que los profesores implementan para asegurar que cada estudiante alcance los objetivos de aprendizaje correspondientes a su nivel escolar. Por lo tanto, cada vez que se detecten necesidades en un alumno o varios, es pertinente promover el aprendizaje por medio de diferentes herramientas.

La inclusión educativa es una respuesta social a las desigualdades y a la consolidación de los derechos humanos, impactando los sistemas escolares a través de cambios históricos, filosóficos, políticos y sociales. Para Dueñas (2010), se trata de un valor fundamental que debe transformar la práctica educativa y la organización escolar para atender la diversidad de todos los alumnos. Su relevancia radica en garantizar el acceso a la educación sin importar las características individuales, eliminando barreras y permitiendo que cada estudiante desarrolle su máximo potencial y mejore su rendimiento escolar; el cual, según Llamas (2015), es la capacidad de alcanzar objetivos educativos y adquirir conocimientos, implicando una transformación del estudiante, se construye a partir de elementos cognitivos y estructurales, y está determinado por factores como la inteligencia, personalidad, motivación, aptitudes, intereses, hábitos de estudio y autoestima. Estas variables hacen que el rendimiento no sea constante, sino fluctuante, y serán un factor clave a considerar para la investigación.

Otros autores refuerzan la idea de que el rendimiento escolar no es un fenómeno aislado que dependa únicamente del alumno, sino que reconocen la importancia de su medio ambiente, por ejemplo, Chong (2017) resalta la influencia del nivel socioeconómico y cultural, así como las expectativas de los profesores y de los padres. Estos elementos claramente externos al alumno demuestran cómo el entorno familiar, escolar y social moldea las oportunidades y el desempeño, también influyen sus aptitudes y sus hábitos de estudio.

Por su parte, Bustamante & Cabrera (2022) amplían esta idea al incluir el entorno familiar, el contexto socioeconómico, el servicio institucional y el ambiente estudiantil, así como el nivel educativo de los padres. Todos estos factores son problemas socioculturales que impactan directamente en las condiciones de aprendizaje en los DJM; además, está la motivación, así como su desarrollo físico y emocional.

1.5 Educación socioemocional como alternativa pedagógica

Frente a estas condiciones, la educación socioemocional surge como una estrategia necesaria para potenciar el desarrollo integral de los DJM. Esta dimensión del aprendizaje permite fortalecer competencias como la empatía, la autorregulación, la conciencia social y la toma de decisiones; estas habilidades son fundamentales no solo para el aprendizaje académico, sino también, de acuerdo con la NEM (SEP, 2017) para la convivencia escolar, el bienestar personal y el rendimiento escolar.

Abatir el rezago educativo de los DJM requiere una intervención educativa intencionada, sensible y contextualizada. No basta con reforzar contenidos; es necesario diseñar estrategias que consideren las condiciones específicas de estos estudiantes, sus trayectorias de vida y sus necesidades emocionales y culturales.

Si bien es importante nivelar los aprendizajes, deben ir acompañados de políticas de inclusión que fomenten la parte socioemocional mediante el sentido de pertenencia, la permanencia escolar y la participación. Una propuesta de intervención educativa debe ser elaborada colectivamente, con la participación de docentes, familias, estudiantes y actores comunitarios; solo así será posible generar cambios sostenibles que transformen las experiencias educativas de los DJM que contribuyan a la equidad educativa.

Desarrollar competencias socioemocionales en la comunidad estudiantil es fundamental, ya que permite fomentar valores que les ayuden a reconocerse a sí mismos y a los demás como personas valiosas, capaces y con emociones.

En el contexto actual, esta formación resulta esencial para construir relaciones empáticas y conscientes, Russo (2019) manifiesta la importancia de promover estas competencias para el desarrollo integral de nuestro alumnado, ya que parten de la capacidad de ser empáticos con quienes les rodean. Promueven el conocimiento de las propias emociones y de las de los demás para el bienestar general. Ayudan a la comunidad estudiantil a enfrentarse a situaciones inesperadas, a colaborar con efectividad y a solucionar problemas para convivir en armonía.

1.5.1 Beneficios de la educación socioemocional. Pérez et al. (2019), en un estudio cualitativo, con base en la narrativa como método de recolección y de análisis de la información, mencionan que los niños que experimentan y observan la migración de forma directa o indirecta, construyen maneras propias de narrar lo que saben y viven. El estudio abordó estos procesos socioemocionales con niños de tercero a sexto de primaria en diversos estados de México, pidiéndoles representar la migración a través de dibujos y relatos. El análisis mostró que las emociones más frecuentes fueron tristeza y felicidad: por un lado, asociadas a peligro, amenaza e injusticias; por otro, vinculadas con la idea de lograr objetivos y superar obstáculos. Asimismo, se evidenció que los niños expresan conciencia social del “otro”, reconociendo dolor, alegría e inequidades.

Los hallazgos de Pérez et al. (2019) sugieren una diversidad de habilidades y experiencias, e incluso el desarrollo de competencias socioemocionales en edades más tempranas de lo que proponen autores clásicos. De ahí que la educación socioemocional resulte necesaria por los procesos de adaptación que enfrentan los y las DJM, porque su movilidad implica cambios de entorno, rupturas en vínculos escolares y ajustes constantes. Ellos también construyen significados y emociones sobre la migración y podrían estar gestionando tristeza, incertidumbre o esperanza, aunque no siempre encuentren espacios para expresarlos en la escuela y manifestarlos con asertividad.

Bisquerra y Pérez (2007) señalan que las habilidades socioemocionales permiten a las personas comunicarse de manera efectiva, expresarse con claridad y actuar con asertividad, es decir, defender sus ideas sin agredir a los demás. Además, destacan que estas habilidades favorecen la capacidad de gestionar situaciones sociales y emocionales a través de comportamientos adecuados, lo cual tiene un impacto positivo en la vida personal y social de los individuos. En el contexto de los DJM, esta perspectiva es crucial, su constante movilidad y las experiencias temporales de desarraigo y precariedad (el tiempo de inestabilidad) son factores que directamente condicionan su competencia emocional. Es

decir, la dificultad para gestionar sus emociones, el estrés o la ansiedad, no es solo una cuestión personal, sino que está profundamente influenciada por el entorno cambiante y las adversidades que enfrentan constantemente.

Son las habilidades sociales básicas, como la comunicación asertiva, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos, las cuales pueden marcar una diferencia significativa en la vida escolar de los DJM. Además, la comunicación expresiva les brinda una vía para compartir sus vivencias, construir vínculos y posicionarse como sujetos activos dentro de la comunidad educativa.

En el marco de la educación socioemocional, Repetto y Pena (2010) destacan que las competencias socioemocionales constituyen un elemento fundamental para prevenir el fracaso escolar, al incidir directamente en la capacidad de los estudiantes para alcanzar sus objetivos. Estas competencias mantienen una estrecha relación con el rendimiento académico, impactando de forma significativa en el logro escolar. Asimismo, su desarrollo permite prevenir conductas de riesgo en el entorno escolar, tales como la agresión, la deserción o la expulsión. Entre las habilidades socioemocionales más relevantes se encuentran la autoconciencia, empatía, asertividad, motivación y resolución de conflictos, las cuales resultan esenciales para una convivencia armónica y un aprendizaje significativo.

El planteamiento de Betina y Contini (2011) sobre la importancia de las habilidades sociales destaca su papel crucial en la adaptación de las y los adolescentes a contextos escolares y familiares, ya que estas habilidades les permiten comprender y asumir normas, roles y dinámicas sociales mediante la observación y la interacción con su entorno cultural.

Relacionado con la elaboración de propuestas educativas de inclusión, este enfoque subraya la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo socioemocional de las y los estudiantes, en especial de aquellos que enfrentan mayores barreras sociales o emocionales. Recomiendan incluir actividades que fortalezcan la convivencia, la empatía y la autorregulación emocional, lo cual no solo previene problemáticas como la deserción o la violencia escolar, sino que también crea un ambiente de aprendizaje seguro y equitativo, donde cada estudiante pueda participar y desarrollarse plenamente.

1.5.2 Aprovechamiento de la educación socioemocional en este proyecto. Nuestra propuesta es que, para estudiar las causas del rezago educativo con base en el desarrollo socioemocional de los DJM desde una perspectiva educativa, el enfoque cualitativo es el más adecuado. De acuerdo con Valles (1999), será un planteamiento científico fenomenológico el que permitirá una comprensión más profunda. Para lograrlo, nos centraremos en categorías clave que influyen en él, como su lugar de origen, la familia, la religión y la escuela.

Además, exploraremos otros aspectos relacionados con las competencias socioemocionales según el marco de Bisquerra (2003). Aunque definiremos los instrumentos finales en fases posteriores de nuestra investigación, anticipamos que se planea utilizar entrevistas, grupos focales y observación estructurada. Estas herramientas nos proporcionarán la información necesaria para desarrollar un documento de apoyo para docentes, diseñado para ayudarles a comprender y, sobre todo, a atender mejor a estos estudiantes.

1.6 Inclusión en la comunidad DJM

Betancourt et al. (2021) definen la intervención educativa como un conjunto de acciones que los docentes implementan utilizando diversas estrategias, ya sean motivacionales, pedagógicas, metodológicas o de evaluación, para que el alumnado alcance objetivos preestablecidos. Este proceso exige reflexionar para renovar la educación e impulsar cambios en la práctica, desde el diseño de programas para el desarrollo integral de la comunidad estudiantil. En este sentido, la inclusión educativa se construye a través de dichas intervenciones, siguiendo lo dispuesto por la NEM, proponiendo estrategias para una intervención que mejore los aprendizajes y reduzca el bajo rendimiento escolar mediante un enfoque en el desarrollo socioemocional de las y los alumnos.

Según Muñoz (2021), la creación de una intervención educativa requiere un análisis exhaustivo de una investigación previa, con el fin de desarrollar soluciones a una problemática detectada que implica una serie de acciones pedagógicas diseñadas, como lo propone la NEM, para alcanzar objetivos específicos, buscando inducir un cambio positivo en las personas estudiadas, ya sea en sus necesidades, conocimientos o actitudes. Para que estas prácticas sean efectivas y se puedan medir sus resultados antes y después de su implementación, Muñoz (2021) enfatiza la importancia de seleccionar cuidadosamente la metodología de recopilación de datos, definir objetivos claros, considerar los recursos disponibles y la ubicación física de la intervención.

Montalvo-Cepeda (2019) concibe la intervención como una práctica que se fundamenta en el aprendizaje significativo como motor de creación de conocimiento; implica potenciar los saberes previos del alumnado mientras se incorporan nuevos, fomentando la motivación y el desarrollo de contenidos que realmente conecten con su realidad. Para los DJM una intervención efectiva debe reconocer y valorar sus experiencias de vida, sus conocimientos adquiridos durante la movilidad y en sus comunidades de origen, integrándolos activamente en el proceso educativo. También implica tomar en cuenta la interacción social de ello y la valoración de su entorno, promoviendo su participación y la cooperación.

Para estudiantes DJM, cuyas vidas están marcadas por la movilidad y la adaptación a nuevos contextos, una intervención que respete y construya sobre su rica, aunque a veces fragmentada, experiencia cultural y social, sería fundamental para fortalecer su sentido de pertenencia y su desarrollo integral, en lugar de imponer un modelo educativo ajeno a su realidad.

Por último, cabe mencionar que la conceptualización de Barraza (2010) sobre la intervención educativa como una estrategia de planeación y actuación que empodera a los agentes educativos, resuena profundamente con los principios de la metodología cualitativa. Al describir un proceso de indagación-solución que comprende fases como la planeación (elección del tema y proyecto de intervención), implementación (aplicación y adaptación), evaluación (seguimiento y valoración) y socialización-difusión (concientización y propuestas), Barraza delinea una trayectoria que, por su naturaleza iterativa y centrada en quienes participan, se alinea con la flexibilidad y el enfoque en la comprensión profunda que caracterizan a los estudios cualitativos. Su modelo no busca generalizar resultados, sino comprender las particularidades y la construcción de significado en el contexto específico

de la intervención como es el caso del alumnado DJM.

1.6.1 La aplicación

Para cubrir dichas necesidades se pretende diseñar una intervención pedagógica como programa, integrado por módulos o etapas, para ofrecer al personal docente que atiende a este sector de la población estudiantil un espacio de colaboración, lectura, discusión, retroalimentación y creación de prácticas áulicas para que realizar intervenciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los DJM, generadas a partir de la investigación-acción, así como una pertinente educación a distancia mediante estrategias tecnológicas para mantener su continuidad educativa.

Juárez y Honores (2025) señalan que el uso de herramientas digitales en secundaria ha ganado importancia por la transformación tecnológica. Su estudio, mediante una revisión narrativa de literatura, concluye que estas herramientas pueden fortalecer habilidades cognitivas, mejorar la interacción y optimizar la enseñanza-aprendizaje; sin embargo, su implementación enfrenta retos de capacitación docente y acceso, por lo que se requieren estrategias pedagógicas y políticas que garanticen un uso equitativo. Para estudiantes DJM, cuya escolaridad suele verse interrumpida por la movilidad, las herramientas digitales pueden funcionar como un puente de continuidad: permiten mantener un seguimiento aun cuando cambien de ubicación por ciertos periodos. No obstante, para que realmente aporten continuidad, deben atenderse las mismas condiciones señaladas en el estudio: formación docente para usarlas con sentido pedagógico y accesibilidad tecnológica para evitar que la brecha digital incremente el rezago.

2. Esbozo metodológico

Este estudio se enmarca en un enfoque de investigación cualitativo que, de acuerdo con Aguilera (2013), pretende sistematizar rigurosamente los principios del pensamiento científico, dado que busca comprender e interpretar la realidad social a partir de la exploración de las experiencias de estudiantes DJM, con el propósito de otorgar significado al impacto de la migración en su rendimiento académico y lograr un entendimiento profundo de su situación. Por ello, es no experimental, observacional, y analítico, además se inscribe en el paradigma interpretativo, el cual, de acuerdo con Miranda y Ortiz (2020), se orienta a la observación de la realidad social, las construcciones discursivas y la configuración de subjetividades como vías para responder a las preguntas de investigación.

2.1 Datos del diagnóstico

La recolección de datos primarios se realiza con la población objetivo que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2

Matriz de datos de descendientes de jornaleros agrícolas migrantes

Matriz de datos		
Grado escolar	Femenino	Masculino
1° de primaria	4	4
2° de primaria	2	1
3° de primaria	2	2
4° de primaria	1	2
5° de primaria	1	2
6° de primaria	5	5
1° de secundaria	0	0
2° de secundaria	1	0
3° de secundaria	1	1
Total	17	17

La muestra es de 34 estudiantes, de los cuales son 17 hombres y 17 mujeres, en edades de 6 a 15 años, 31 estudian de primero a sexto de primaria y tres están en el nivel de secundaria. Esta población representa el 59.61% del total de alumnos en la primaria y .81% de alumnos en la secundaria, por lo que los DJM constituyen un total del 8.69% de los 410 que estudian educación básica en escuelas regulares de El Derramadero.

Las encuestas se aplicaron a la totalidad de la muestra de DJM, mientras que las entrevistas se llevan a cabo con una selección de esta población, así como con docentes y directivos, la matriz se ilustra en la siguiente tabla:

Tabla 3

Corpus de informantes

Informantes	Corpus
Alumnos en nivel primaria	31
Alumnos en nivel secundaria	3
Profesores en nivel primaria	3
Profesores en nivel secundaria	12
Directivos	3
Total	51

De 27 docentes que laboran en ambas instituciones, participaron 15, dado que son quienes tienen contacto con estudiantes DJM⁷, son el 55.55% del total de la muestra de profesores, cuatro pertenecen a la primaria y 11 de la secundaria, seis varones y nueve mujeres.

Los instrumentos diseñados y validados para la recolección de datos fueron cuestionarios con escalamiento tipo Likert, a partir de los cuales se elaboraron tres encuestas dirigidas a estudiantes DJM, docentes y directivos. Cada versión conservó el mismo formato de respuesta categorías ordenadas de frecuencia pero ajustó la redacción de los reactivos al rol de cada participante para asegurar comprensión y pertinencia, los ítems rondan de los

⁷ La selección de los informantes consistió en elegir a docentes que trabajan con DJM en la escuela primaria y en la escuela secundaria. En cuanto a directivos se entrevistó a los tres que conforman el área directiva en ambas escuelas.

9 a los 16 ítems. La aplicación se realizó mediante Google Forms, por tratarse de una herramienta accesible, gratuita y de uso sencillo, que facilita el registro automático de respuestas y reduce errores de captura; este instrumento permite identificar tendencias y niveles de intensidad en las percepciones y experiencias, favoreciendo la comparación entre grupos, lo que posibilita el estandarizar respuestas y disminuir ambigüedad en la interpretación.

El complemento para la obtención de resultados fue la aplicación de entrevistas semiestructuradas, diseñadas a partir de una guía de preguntas diferenciadas para docentes, directivos y estudiantes DJM; este recurso cualitativo permitió profundizar en las experiencias y percepciones de los participantes, así como ampliar y matizar los hallazgos obtenidos mediante la encuesta y el análisis descriptivo. Para el tratamiento de la información se utilizó una matriz de codificación y análisis, mediante la cual se organizaron, categorizaron e interpretaron las respuestas; además, se sistematizaron fragmentos representativos que respaldan los resultados y facilitan la construcción de una interpretación coherente del fenómeno estudiado.

En la siguiente Figura 2 se presenta, a manera de ejemplo, una imagen de la encuesta aplicada a directivos, la cual mantiene la misma estructura utilizada para estudiantes y docentes (mismo tipo de escala y organización general del formulario), variando únicamente el contenido de los reactivos según el grupo informante:

Figura 2

Captura de pantalla de encuesta aplicada a directivos. Estructura del Cuestionario y escalamiento tipo Likert para aplicación de encuesta a alumnos DJM, docentes y directivos que se aplicó desde Google Forms, con opciones graduales, de lo positivo a lo negativo.

Identidad y Aprendizaje: Percepción del Directivo en relación a Estudiantes Migrantes sobre la Inclusión Cultural y su Desempeño Escolar

La presente investigación doctoral pretende analizar la percepción de los profesionales de la educación respecto a su interacción y trabajo pedagógico con los descendientes de jornaleros agrícolas migrantes, con la finalidad de aportar a la mejora del servicio educativo dirigido a ellos.

Su colaboración en este estudio es crucial, ya que sus experiencias y perspectivas directas son vitales para el diseño de futuras estrategias de intervención que permitan mejorar significativamente la calidad educativa y el rendimiento escolar de esta población escolar. Favor de responder con la mayor honestidad y rigor posible, seleccionando la opción que mejor refleje su experiencia profesional.

1. Tengo conocimiento de las políticas de la escuela para recibir y apoyar a estudiantes de familias migrantes.

☐ Nunca

☐ Casi nunca

☐ A veces

☐ Casi siempre

☐ Siempre

En cuanto a hallazgos relevantes, los datos muestran una paradoja clave: para el 61.7% del

estudiantado la escuela se vive como un espacio de bienestar, lo que revela su potencial como factor de protección; sin embargo, ese potencial no se traduce automáticamente en inclusión plena ni en continuidad educativa.

En el plano institucional, el 58.4% del profesorado reporta contar con cierto respaldo para atender necesidades, pero esta estructura presenta fisuras, dado que el 66.7% de la mirada directiva manifiesta que la capacitación docente aún se mantiene intermitente, por tanto, la escuela puede operar simultáneamente como espacio de acogida y de exclusión, al no reconocer ni integrar las particularidades lingüísticas, culturales y de trayectoria de los DJM, así como no poder garantizar el seguimiento sostenido ante la movilidad de esta población.

La clave no es solo que los DJM asistan a la escuela, sino que la escuela se transforme para sostenerlos, mediante prácticas pedagógicas flexibles, acompañamiento socioemocional, formación docente sistemática y vínculos corresponsables con familias y comunidad, para transformar esta experiencia escolar en una trayectoria con mayor sentido.

Consideraciones finales

El rezago educativo que enfrenta la comunidad estudiantil de DJM no es un problema aislado, sino un síntoma estructural de desigualdades profundas en nuestro sistema social y educativo. Abordar este rezago exige para nosotros, agentes educativos, un compromiso y una mirada integral que, desde una perspectiva cualitativa, profundice en el desarrollo de competencias socioemocionales y se traduzca en el diseño e implementación de estrategias de intervención educativa que fomenten en nuestra comunidad docente una sensibilidad pedagógica y una práctica comprometida.

El encuadre de la investigación cualitativa en el estudio de caso nos ha permitido comprender que la conexión entre la realidad de estudiantes DJM y su identidad migrante, las experiencias de exclusión en el entorno escolar y la necesidad imperante de desarrollar sus competencias socioemocionales son los pilares para construir propuestas educativas que realmente impacten en su desempeño escolar y, por ende, en sus vidas.

En este sentido, el trabajo en el ejido El Derramadero en Saltillo, Coahuila, es una oportunidad invaluable para catalizar la innovación pedagógica y la justicia social. Al apostar por una intervención educativa comprometida, inclusiva y transformadora, que se base en el reconocimiento genuino de sus experiencias, saberes previos e identidad, podemos sembrar las bases para que esta comunidad de descendientes de jornaleros agrícolas migrantes construya un sólido sentido de pertenencia y alcance trayectorias educativas exitosas.

Referencias

- Aguilera, R. M. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios Políticos*, 9(28), 81-103. <https://hdl.handle.net/20.500.14330/CLA01000363814>
- Anguiano, M. (1998). Migración a la frontera norte de México y su relación con el mercado de trabajo regional. *Papeles de Población*, 4(17), 63-79. <https://rppoblacion.uaemex.mx/article/view/18190>
- Aruj, R. (2008). Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica. *Papeles de población*, 14(55), 95-117. <https://rppoblacion.uaemex.mx/article/view/8598>
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. <https://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- Betancourt, I., López, Á., Furones, J., Castro, O., Katiuska, M. & Lima, L. (2021). Intervención educativa para el mejoramiento humano desde la cultura en los estudiantes de ciencias médicas. *EDUMECENTRO*, 13(2), 108-127. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=106794>
- Betina, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII(23), 159-182. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/72163>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-14. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(1), 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bustamante, G. & Cabrera, L. (2022). *Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato en el cantón Sucúa-Ecuador*. *Ciencia Digital*, 6(4), 97-115. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v6i4.2338>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2014). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (última reforma publicada, DOF: 15-01-2026). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). *Ley General de Educación* (última reforma publicada, DOF: 15-01-2026). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Chong, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVII(1), 91-108. <https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.1.159>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL]. (2024). *La Población Jornalera Agrícola en México y su situación de pobreza*.

- https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/contribucion_estrategias_pobreza/Analisis_pobreza_jornaleros_agricolas_Mexico.pdf
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2024). *Los Derechos de las Niñas y los Niños Migrantes*. <https://www.cndh.org.mx/ni%C3%B1as-ni%C3%B1os/derechos-humanos-de-ninas-y-ninos>
- Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social. (s/f). *Los niños migrantes y su atención en el ABCD*. Subdirección de Formación de Figuras Docentes. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411241/Documento de Apoyo Migrantes.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411241/Documento_de_Apoyo_Migrantes.pdf)
- Dueñas, M. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358–366. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11538>
- Giménez, G. (2010). *Cultura, identidad y procesos de individualización*. Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2016). *Directrices para mejorar la atención de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://pad.undp.org.mx/files/g/820dcf0c1242364677545293.44594fd/banco/archivo/46/0/directrices-para-mejorar-la-atencion-educativa-de-ninas-ninos-y-adolescentes-de-familias-de-jornaleros-agricolas-migrantes.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2022). *Clasificación de parentescos*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mti/2013/doc/clasificacion_parentescos.pdf
- Juárez, M. & Honores, J. (2025). Las herramientas digitales en educación: una revisión narrativa. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 620–636. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.941>
- Kossoy, A. (2009). *La construcción de la identidad social: cuestiones metodológicas para su análisis*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología. <https://cdsa.aacademica.org/000-062/1169.pdf>
- Llamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313–386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Marín, L. (2019). *Propuesta de Innovación Educativa para Desarrollar Contenidos de Inglés con Alumnos Hijos de Jornaleros Agrícolas Migrantes*. Tesis de Maestría. Posgrado Escuela Normal Superior del Estado de Coahuila.
- Martínez-Casasola, L. (2021). ¿Cuáles son las características de la intervención educativa? *Portal Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/desarrollo/caracteristicas-intervencion-educativa>

- Martínez, L. & Sánchez, M. (2017). Niños jornaleros migrantes: vulnerabilidad social, trabajo y educación en la finca Las Hormigas. *Sinéctica*, 48. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/661>
- Miranda, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e064. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 7, 69-84. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/1187>
- Montalvo-Cepeda, M. (2019). Hacia la construcción de una propuesta educativa situada en el territorio: Una mirada a la educación desde la perspectiva local. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(30), 103-117. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp103-117p>
- Mosquera, C. & Ramírez, J. (2020). Identidad escolar y la diferencia: una apuesta desde el PEI para pensar los procesos de inclusión. *Praxis*, 16(1), 65-75. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3034>
- Muñoz, E. (2021). Propuesta de intervención educativa: aplicación de metodologías innovadoras en la enseñanza de Biología con estudiantes del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento Escolar. Proyectos y aportaciones académicas. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 123-146. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.618>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *Educación Socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Educación Básica. Fases 3 a 6. Cuadernos de apoyo curricular para la práctica docente*. Dirección de Fortalecimiento Curricular para la Formación Personal y Social en la Educación Básica. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/08/Educacion-socioemocional-en-el-Marco-de-la-NEM.pdf>
- OpenStreetMap. (s.f.). [Mapa satelital del trayecto del ejido El Derramadero, Coahuila a Navolato, Sinaloa]. Recuperado el 13 de noviembre de 2025, de openstreetmap.org/copyright
- Organización Internacional para las Migraciones. (2025). *Migration and Migrants: A Global Overview, International Migration Flows*. World Migration Report. <https://worldmigrationreport.iom.int/what-we-do/world-migration-report-2024-chapter-2/international-migration-flows>
- Parra, N. (2025). La Educación de los Niños, Niñas y Adolescentes Jornaleros Migrantes de la región Montaña de Guerrero, México. *Estudios y Perspectivas. Revista Científica y Académica*, 5(1), 526–543. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.860>
- Pérez, M., Olmos, F., & Solorio, M. (2019). Desarrollo socioemocional en niños mexicanos: un estudio narrativo sobre la migración. *Psicumex*, 9(1), 75-94.

<https://doi.org/10.36793/psicumex.v9i1.151>

- Repetto, E. & Pena, M. (2010). Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 82-95. <https://doi.org/10.15366/reice2010.8.5.005>
- Russo, V. (2019). *Las competencias socioemocionales: su influencia en el rendimiento académico y las relaciones en el aula*. Consejo de Formación en Educación. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1206/Russo%2C%20V.%2C%20Las%20competencias.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Secretaría de Desarrollo Social [SEDESOL]. (2011). *Pobreza, migración y capacidades básicas en la población jornalera agrícola en México*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/sedesol-2009-pobreza-migracion-y-capacidades.pdf>
- Suárez M., & Durand, C. (2019). 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>
- Toledo, I. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea (Concepción)*, 506 (II), 43-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622012000200004>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Valles, S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis Social. https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/valles_miguel_s_tecnicas_cualitativas_de_investigacion_social_reflexion_metodologica_y_practica_profesional.pdf
- Valenzuela, P. (2022). *La revolución en las aulas. Manifiesto por una educación consciente*. RBA Libros y Publicaciones.