

Experiencia de promoción de derechos humanos con mujeres migrantes

Human Rights Promotion Experience with Migrant Women

Harlen Tzuc Salinas*

 [10.29043/liminar.v23i1.1123](https://doi.org/10.29043/liminar.v23i1.1123)

Resumen: Este artículo presenta una iniciativa de promoción de derechos humanos con mujeres jornaleras agrícolas migrantes en el sur de México. Se detallan las condiciones adversas y la marginación social que enfrentan estas mujeres. A través de la Educación en Derechos Humanos, se diseñó una estrategia flexible que incluyó actividades introspectivas y artísticas, adaptadas a los intereses de las participantes. Los resultados indican un impacto positivo en el acercamiento de las mujeres a sus derechos humanos; no obstante, también se reconocen desafíos y limitaciones.

Palabras clave: derechos humanos, mujeres jornaleras, educación, migración rural, familias.

Abstract: This article outlines a human rights promotion initiative targeting migrant women from agricultural laborer families in southern Mexico's sugarcane region. It begins by detailing their challenging living and working conditions, framed by social marginalization and human rights violations. The study then draws on Human Rights Education and experiences with families in this sector to inform the development of a flexible strategy, tailored to the participants' interests, which included introspective, recreational, and artistic activities. The paper concludes by examining the impact of the initiative, acknowledging its successes, challenges, and limitations.

Keywords: human rights, agricultural laborer women, education, rural migration, family.

*Doctora en ciencias pedagógicas por el Centro de Estudios para la Calidad Educativa e Investigación Científica (CECEIC)
harlen.sociogenesis@gmail.com
 0009-0008-1547-4037

Introducción

Los derechos humanos tienen un carácter universal, sin distinción de características físicas, origen, pensamiento, entre otros (Naciones Unidas, 1948). No obstante, muchas personas en condiciones de vulnerabilidad no han podido ejercer plenamente estos derechos; tal es el caso de la población jornalera agrícola migrante. Según estimaciones oficiales, esta población carece principalmente de acceso a la seguridad social, a los servicios de salud, a los servicios básicos en la vivienda, y presenta un alto rezago educativo. De cada 100 personas jornaleras agrícolas 88 carecen de seguridad social, mientras que el 67.7% no tienen acceso a los servicios de salud. El 54.1% carece de acceso a los servicios básicos en la vivienda, el 42.2% habita en viviendas sin chimenea (cuando usan leña o carbón para cocinar) y el 17.7% no cuenta con agua y drenaje (CONEVAL, 2024).

En cuanto al rezago educativo, el sector jornalero agrícola presenta un promedio de 5.2 años de estudio. Aquellos que trabajan en el campo como jornaleros migrantes, en lugares distintos a su lugar de origen, apenas logran 4.5 años promedio de escolaridad, en contraste con 8.1 años promedio de la población en general (INEE, 2016 con datos de la ENAJ, 2009). El 52.5% se encuentra en rezago educativo, a diferencia del 19.4% de rezago educativo a nivel nacional (CONEVAL, 2024). Estas cifras evidencian que migrar y dedicarse a labores agrícolas disminuye las posibilidades de hacer efectivo el derecho humano a la educación en la infancia, pero también a lo largo de la vida.

En el caso de las mujeres, la situación se agrava. Diversas investigaciones retratan cómo la migración, el trabajo y el género se entrelazan profundizando la vulnerabilidad social de las mujeres en un sistema capitalista, neoliberal y patriarcal que limita el ejercicio de sus derechos. El estudio realizado por Chávez (2020) con mujeres migrantes que habitan en albergues para jornaleros cañeros en el estado de Colima, reporta que el 81% de las mujeres encuestadas no contaba con la secundaria terminada, lo que representa casi un 30% más de rezago educativo en comparación con la estadística ya indicada para el sector jornalero agrícola en su conjunto. Por su parte, Villegas y Camarena (2024) documentan la precariedad de las condiciones de vida y trabajo de jornaleras indígenas migrantes en la agroindustria del estado de Baja California, así como la forma en que la intensificación de su trabajo incrementa su exposición a factores de riesgo y favorece la pérdida de derechos laborales. Landeros y Castillo (2024) coinciden al señalar la precariedad laboral de mujeres jornaleras del estado de Jalisco, cuyas condiciones originan formas de violencia silenciosa en sus entornos laborales.

Este panorama evidencia que la vulnerabilidad de la población jornalera agrícola migrante no es exclusivamente de orden económico y que las dinámicas de exclusión social afectan con mayor intensidad a las mujeres. En este contexto, el presente artículo presenta una experiencia de promoción de derechos humanos con mujeres indígenas de familias jornaleras agrícolas en la región azucarera “San Rafael de Pucté”, ubicada en la frontera de México-Belice.

Vulnerabilidad de la población jornalera agrícola migrante en Quintana Roo

A pesar de la marginación social que enfrenta la población jornalera agrícola, su fuerza de trabajo es altamente demandada. En México, la industria del azúcar ocupa anualmente 60 mil cortadores de caña, de los cuales tres mil jornaleros se distribuyen en la frontera sur mexicana (García y Décosse, 2014). Las condiciones de vida y trabajo de los jornaleros y sus familias son, en general, precarias.

Desde el proceso de contratación de los cortadores de caña se evidencia la falta de regulación y desprotección de esta población, lo que “deriva en flagrantes violaciones a los derechos sociales, laborales y humanos, tanto de nacionales como de extranjeros” (García y Décosse, 2014, p. 48).

A través de un diagnóstico previo en uno de los albergues de migrantes en el que se desarrolló la experiencia aquí presentada, se contabilizaron 19 familias jornaleras agrícolas que llegan a la región azucarera en la frontera de México-Belice provenientes del estado de Chiapas. Estas familias se organizan en torno a la producción agrícola, de acuerdo con roles de género y edad: los hombres se emplean de forma principal en el corte de caña; las mujeres se dedican a las labores domésticas y al cuidado de sus hijos e hijas pequeñas, con ayuda de las más grandes; mientras que algunos niños mayores se van al campo a apoyar a sus padres.

La población carece de acceso efectivo al agua potable y a una vivienda digna. Las instalaciones proporcionadas por los contratantes no cuentan con iluminación ni ventilación adecuadas. El acceso al agua potable es deficiente por su intermitencia e insuficiencia. Esto obliga a las mujeres a invertir mucho tiempo en acarrear agua de los depósitos, dificultando la realización de las actividades domésticas y el mantenimiento de una higiene y aseo saludables. Además, la cocción de los alimentos se realiza con leña, lo que pone en riesgo su salud. Todas estas condiciones reducen su tiempo para la recreación y la convivencia, y prácticamente cancelan su derecho a descansar y tener tiempo libre, en el caso de las mujeres ninguna refirió disponer de actividades recreativas ni contar con momentos de esparcimiento.

Por otra parte, los albergues en los que se alojan las familias carecen de normatividad y vigilancia, lo que provoca la acumulación de basura en áreas comunes, la quema de desechos al aire libre y el vertido de aguas sucias a la intemperie, entre otros problemas como robos, violencia familiar y acoso (García, 2013). Esto constata la falta de garantía del derecho a vivir en un ambiente sano y libre de violencia.

Actualmente, mujeres y hombres mayores de 15 años no cuentan con una oferta educativa que les permita formarse o realizar sus estudios de educación básica en programas de educación para personas jóvenes y adultas. Dado que la educación es un “derecho llave, un multiplicador que cuando se garantiza, aumenta el disfrute de todos los demás derechos, mientras que cuando se niega impide el disfrute de los otros derechos” (Rodino, 2015, p. 206), el hecho de que la población jornalera agrícola migrante no acceda a la educación le aleja de tener un salario justo, una vivienda digna, seguridad social de hecho, perpetuando así su marginación social.

Con estos antecedentes, se identificó la exclusión educativa como uno de los principales problemas ya que impide el no disfrute del derecho a la educación de este sector de la población. Algunos estudios coinciden en que las mujeres migrantes pueden asumir un rol central apoyando la permanencia de niños y niñas en la escuela cuando valoran la educación y la consideran un medio para alcanzar un mejor nivel de vida para sus descendientes (Leal, 2007). Así mismo, se han documentado casos de éxito escolar entre estudiantes de familias jornaleras agrícolas donde el apoyo familiar ha sido un factor importante al posibilitar las condiciones materiales mínimas para que asistan a la escuela (Rodríguez, 2018). En este sentido, el acercamiento de las familias –en particular de las mujeres– a la educación, se concibieron como primeros pasos para el conocimiento y ejercicio de sus derechos humanos, lo que sirvió de guía para el diseño de una estrategia de promoción de estos derechos.

Educación, mujeres y familias jornaleras

Una revisión de las propuestas formativas dirigida a mujeres pertenecientes a la población jornalera agrícola migrante muestra que estas suelen integrarse a otras acciones orientadas al ámbito familiar, promoviendo desde aprendizajes básicos hasta el desarrollo de una conciencia reflexiva sobre sus trayectorias de vida, a través de metodologías diversas. Las propuestas identificadas corresponden a tres sectores: el gubernamental, el académico y la sociedad civil organizada.

Desde el ámbito gubernamental, el trabajo educativo con las familias jornaleras en México se remonta al proyecto “Campamentos de Educación y Recreación para Jornaleros Agrícolas y sus Familias”, operado por el naciente Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA) en 1982. Este proyecto desarrollado en varios estados de la república, ofrecía servicios de alfabetización, educación primaria, secundaria y capacitación no formal para el trabajo a la población adulta (Medècigo, 2010). Actualmente, el INEA mantiene una vertiente de su Modelo Educación para la Vida y el Trabajo destinada a la población jornalera agrícola migrante, ofreciendo alfabetización y educación básica, que opera en 15 entidades del país; la atención se realiza en las comunidades de origen y en los albergues de las entidades receptoras (Ley et. al, 2021). Este servicio se enfoca en el aprendizaje individual, más que en el familiar o grupal, y en la certificación de estudios. Esta modalidad se ajusta a sus condiciones de vida, a su situación lingüística y de movilidad, desafortunadamente no dispone de evaluaciones que muestren su impacto en el sector jornalero en general, ni en las mujeres en particular.

Desde el sector académico y la sociedad civil se han diseñado propuestas educativas con familias jornaleras cuyo análisis permitió delinear la presente estrategia de acuerdo al contexto específico de intervención y los recursos disponibles. Teresa Yurén y Miriam de la Cruz (2009) presentan un dispositivo formativo desarrollado por un equipo de investigación desde la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Este dispositivo se fundamentó en la co-formación, y estuvo organizado en torno a cuatro ejes: aprender a aprender, aprender de y con otros, aprender a convivir y aprender a ser. El trabajo formativo fue posterior a un proceso de investigación teórica –sobre el rezago, la pobreza y el papel de las familias en la educación de los hijos e hijas– y a la realización de un diagnóstico del contexto migratorio específico mediante un censo (Yurén y de la Cruz, 2009b).

El taller se desarrolló en dos etapas. En la primera, las sesiones se dividieron en dos: una destinada a apoyar la alfabetización y la otra para abordar temas previstos como la autoformación, derechos humanos, identidad, ciudadanía, etc. y otros seleccionados por las mujeres madres como la gestación, la crianza, el uso de la computadora e internet. En la segunda etapa participaron madres, hijos e hijas ayudándose entre sí.

Entre los resultados se destaca que las mujeres reformularon sus representaciones sobre el aprender, sus derechos, y reflexionaron acerca de la vida social en el albergue y la solución de conflictos a través del diálogo y la comprensión del otro. Además de darle un nuevo valor a la educación, “se descubrieron como aprendientes dispuestas a aprender a lo largo de la vida, convencidas de que pueden aprender de y con otros especialmente sus hijos(as) y que pueden ayudar a otros a aprender” (Yurén y de la Cruz, 2009b, p. 5).

Landeros y Castillo (2024) relatan una propuesta que incorpora el arteterapia en una investigación basada en el arte, una metodología orientada tanto a documentar la violencia de género como a

promover la sanación y empoderamiento de mujeres jornaleras que trabajan en la cosecha de frutos rojos en Jalisco y tienen residencia fija en un contexto rural cercano a su trabajo. A través de la pintura, la escultura, las artes escénicas y la fotografía, las participantes se expresaron de forma creativa, lo que funcionó como un dispositivo que facilitó posteriormente la verbalización de sus emociones y experiencias de vida.

Como resultado, las mujeres fortalecieron su autoestima, adquirieron herramientas de gestión emocional y lograron liberar sentimientos de culpa, vergüenza y tristeza, así experimentaron un proceso de sanación durante la creación artística; “[...el] arteterapia no sólo les brindó un medio para contar sus historias, sino también una forma de reinterpretarlas y encontrar un sentido de control y agencia sobre sus propias vidas” (Landeros y Castillo, 2024, p. 191).

Desde el sector civil, la Red por los Derechos de la Infancia y la Fundación Bernard Van Leer implementaron el proyecto *Entornos Seguros* dirigido a infantes de cero a seis años de familias jornaleras y sus comunidades de crianza, para garantizar ambientes seguros para su desarrollo se instaló una ludoteca itinerante; un espacio lúdico para niños y niñas donde aprenden temas de su interés y donde se promueve la participación de las familias (Urbieta y Cabrera, 2013).

Por su parte, el Centro de Desarrollo Indígena Loyola, A.C. desarrolló una estrategia de intervención en tres líneas: investigación, denuncia y atención a la población indígena jornalera agrícola en el estado de Guanajuato. David Martínez et. al (2018) describen su implementación, que inició con un diagnóstico de la migración a los campos agrícolas. Posteriormente, se estableció una línea de denuncia ante autoridades municipales, estatales y federales para vigilar y proteger sus derechos, en colaboración con el Centro de Derechos de la Montaña Tlachinollan, en Guerrero, principal entidad de origen. Entre diversas acciones, también se incluyó la formación para mujeres jornaleras, “con el objetivo de empoderarlas con base en sus derechos humanos y generar sororidad” (Martínez et al., 2018, p. 248).

Organizaciones civiles como Save the Children, Fundación Caritas y Profamilia de Jornaleros realizan actividades formativas cuya intervención es facilitada, a veces financiada por el sector empresarial a través de donativos. En el caso del sector azucarero, el Grupo Beta San Miguel creó la Fundación Beta San Miguel, heredera del programa EMALUR, con acciones sociales y educativas dirigidas a la población migrante de las zonas cañeras. Este trabajo social permite al consorcio portar el distintivo de empresa socialmente responsable. Sin embargo, aunque organizaciones como estas tienen un alcance nacional o internacional, poco se ha documentado sobre los resultados de su quehacer educativo con la población jornalera agrícola migrante.

Esta revisión de propuestas muestra el esfuerzo de proyectos de investigación que han incursionado en la intervención social con técnicas variadas que incluyen un enfoque de derechos humanos en su diseño metodológico. Estos trabajos constituyen referentes cardinales para el diseño de políticas públicas específicas que no solo atiendan el rezago escolar como indicador del derecho a la educación, sino que también contemplen las dimensiones emocionales, culturales y comunitarias de las mujeres resaltando su capacidad de agencia y la importancia del tejido de redes de apoyo en un sistema que las oprime. Las organizaciones civiles, en particular aquellas con alcance regional, si bien mantienen un trabajo más sostenido en el tiempo, tienden a concentrarse en la atención directa de la población, dejando en segundo plano el diseño metodológico, la sistematización de sus acciones y valoración de sus resultados, siendo esta una línea de investigación pendiente.

Diseño y desarrollo de la estrategia

En los últimos años, la educación en derechos humanos ha sustentado diversas acciones para promover la sensibilización y acción en torno a los derechos fundamentales de las personas. Esto con la finalidad de que asuman ser sujetos de derecho, defiendan sus propios derechos humanos y los de su comunidad, y puedan construir sociedades más justas y democráticas (Góngora y Mejía, 2015, p.18). Desde este enfoque, se considera necesario trabajar a partir del contexto social en la creación de una cultura de derechos humanos, de modo que la educación sea comprendida, valorada y ejercida como parte del modo de vida.

La educación en derechos humanos promueve la inclusión cuando a) se incorpora en las políticas públicas educativas y de otros sectores; b) se integra la filosofía y práctica de los derechos humanos en el sistema educativo formal; y c) se construye una “visión de la persona sujeto de derechos como agente de su propia vida” (Rodino, 2015, p. 213). En este proceso, educadores y educadoras facilitan experiencias, vivencias y conocimiento para que sus educandos aprendan a leer la realidad con un enfoque en los derechos humanos, que les invite a vivirlos y contribuir a transformar la realidad social en función de lo que su ejercicio requiere (Magendzo, s.f.).

Desde una perspectiva de género, la educación en derechos humanos dirigida a las mujeres requiere diseñar estrategias formativas que reconozcan el género como una construcción social –no como una característica natural–, de los atributos, roles y creencias asignados a hombres y mujeres; y guiar hacia un “cuestionamiento introspectivo del sujeto en los roles que juega en cada uno de los ámbitos y esferas sociales (ciudadano, profesional, familiar, etc.)” (Candamil, 2021, p. 38). En este sentido, se propone el desarrollo de proyectos de intervención que empoderen, desarrollen la capacidad de agencia e incrementen la confianza de las mujeres (Romero, 2025). Por ello, se consideró fundamental promover una experiencia educativa significativa para las mujeres migrantes, que articule la promoción de los derechos humanos con el fortalecimiento de la autoestima y el autocuidado.

La estrategia se implementó en uno de los albergues de migrantes ubicado en la región azucarera de Quintana Roo, en la ribera del Río Hondo, Frontera sur de México-Belice, durante tres meses y medio en 2023. Como primer paso se realizó una reunión con el propósito de invitar a las mujeres a participar. Este acercamiento permitió adecuar el diseño de las sesiones a las condiciones específicas de las mujeres. Por ejemplo, confirmamos la presencia de muchos niños, niñas y bebés en el albergue, quienes no asistían con regularidad a la escuela. Por ello, se adaptaron algunas actividades para que se incorporaran. Además, al tratarse de la primera experiencia educativa de la mayoría de las participantes en varios años, se decidió que las sesiones incluyeran sus intereses y que las actividades fueran disfrutables para ellas.

Desde la educación en derechos humanos se busca que las personas analicen su estar en el mundo para encontrarse consigo mismas, hacer manifiesta su pertenencia a una cultura propia y reafirmar su identidad individual y colectiva (Magendzo, s.f.). De esta manera, se plantearon como propósitos que las mujeres conozcan qué y cuáles son los derechos humanos; que analicen las condiciones en las que ellas mismas tienen o no acceso a estos derechos; que disfruten de un espacio de convivencia para aprender; y que identifiquen qué les interesa aprender.

Participaron en esta experiencia 15 mujeres provenientes del estado de Chiapas con origen étnico tseltal. La asistencia fue variable a lo largo de las sesiones, algunas asistían unos días y otros no. En

promedio las sesiones se realizaron con ocho participantes, siendo siete las más regulares y quienes colaboraron en la evaluación. La participación fue voluntaria, no ofrecimos algo más que el espacio formativo y la asistencia no estuvo condicionada o relacionada con algún apoyo o servicio. Por su parte, el equipo de trabajo se integró por dos colaboradoras de Sociogénesis A.C y tuvo el apoyo de tres integrantes del equipo de promoción de la Fundación Beta San Miguel para establecer un contacto inicial y tener permisos para realizar las sesiones en el albergue, también colaboraron con actividades para los niños y niñas en las primeras sesiones.

Dos ejes articularon la estrategia. El primero fue el autocuidado que “tiene que ver con aquellos cuidados que se proporciona la persona para tener una mejor calidad de vida, autocuidado individual, o los que son brindados en grupo, familia, o comunidad, autocuidado colectivo” (Tobón, 2003, p. 1). Las prácticas de autocuidado son aprendidas a lo largo de la vida, por ello, se buscó identificar con las mujeres cómo se cuidan a sí mismas y a las otras para promover hábitos y conocimientos que favorezcan su bienestar. De manera específica se abordó el cuidado del cuerpo, la alimentación y el manejo higiénico de alimentos, la activación física, la atención médica preventiva, recreación y manejo del tiempo libre. En relación al autocuidado también se trabajó la autoestima, particularmente el respeto al cuerpo desde la aceptación propia hasta evitar juzgar el cuerpo de otras personas.

El segundo eje fue el de derechos humanos, que asumimos como “el reconocimiento a la dignidad de la persona humana y los derechos inherentes a su naturaleza –en su aspecto individual y social–, destinados a garantizar la realización de sus potencialidades, establecer limitaciones al ejercicio de poder estatal y servir como guía para la implementación de normas y políticas públicas que permitan alcanzar el pleno desarrollo de una vida acorde a su dignidad” (Castillo, 2019, p. 34) Se seleccionaron aquellos derechos humanos más relacionados con las condiciones de vida y trabajo de las mujeres y sus familias: el derecho a la libre circulación, a una vivienda digna, a la salud, al agua, a la igualdad, al trabajo digno, a la lengua materna, a vivir libre de violencia, al descanso y tiempo libre y, desde luego, a la educación, entre otros. Así mismo, se dedicó tiempo para abordar los derechos de la niñez.

Ambos ejes se entrelazaron en las sesiones. La planeación de estas incluyó actividades de introspección y relajación al inicio, a menudo con apoyo de ritmo musical a través de instrumentos de percusión, para facilitar una transición entre sus actividades cotidianas y el tiempo-espacio de la estrategia, que denominamos con ellas “el taller”. Estas actividades se utilizaron principalmente en el primer eje, mientras que la exposición de temas fue más propia del segundo eje, aunque siempre ocupó el mínimo tiempo posible para dar lugar a otras actividades. El dibujo y las dinámicas de grupo con base en el diálogo y la convivencia fueron herramientas que lograron mayor participación e involucramiento. Durante las sesiones hubo, recurrentemente, niños, niñas y algunos bebés; en ocasiones, fue posible incorporarlos en las actividades, mientras que en otras no, entonces fueron espectadores cercanos que muchas veces demandaron la atención de sus madres.

Se buscó propiciar el diálogo, el intercambio de experiencias y la reflexión. A mitad del proceso, con la finalidad de que las mujeres vivenciaran el uso del tiempo libre y el disfrute de aprender, se propuso la posibilidad de realizar una actividad de su elección. Las mujeres eligieron el bordado, mismo que se utilizó como recurso para propiciar aprendizajes más significativos y fomentar la participación, comunicación y apoyo mutuo entre ellas, actuando como mentoras unas de otras. En la sesión final se organizó una convivencia de cierre y se realizó una evaluación por parte de las participantes mediante una entrevista grupal.

Resultados

Las mujeres migrantes enfrentan desigualdades profundamente enraizadas en un sistema capitalista neoliberal sostenido por estructuras patriarcales, bajo estas condiciones, la discriminación de género y étnica configuran una situación de vulnerabilidad que dificulta el desarrollo de procesos de empoderamiento y agencia (Molina-Rodríguez, 2020). Los principales retos para el desarrollo de la estrategia fueron el poco tiempo disponible de las mujeres y el espacio físico adecuado para realizar las sesiones, así como su desconfianza inicial y baja motivación. Estos factores están relacionados con la sobrecarga del trabajo doméstico y de cuidados que asumen las mujeres durante prácticamente todo el día, lo cual limita sus posibilidades de participar en procesos formativos. A esto se suma la desvalorización de sus necesidades personales y su derecho a espacios de crecimiento individual.

El albergue donde se realizó la estrategia cuenta únicamente con dos naves de habitaciones y un área de cocina-comedor anexa a una de las naves. Al inicio, las actividades se realizaban a la sombra de un árbol ubicado justo en medio de ambas naves, pero a medida que avanzaron las sesiones y la sequía, la sombra se volvió insuficiente. Esto obligó a cambiar el espacio de trabajo al área de comedor en una de las naves, lo cual provocó que las mujeres que habitaban en la otra nave dejaran de asistir gradualmente. Las relaciones entre ellas eran débiles; en general, manifestaban desconfianza o evitaban interactuar para evitar posibles desacuerdos y conflictos. Además, algunas percibían el comedor como un espacio ajeno y preferían no estar en él. Esta experiencia subrayó la necesidad de contar con instalaciones de uso múltiple en los albergues que permitan el desarrollo de actividades de esparcimiento, socialización, formación, entre otras.

El tiempo para los encuentros fue acordado previamente con las mujeres, considerando sus actividades domésticas y de cuidado infantil. En el transcurso del taller se reprogramaron sesiones y se hicieron ajustes de horario derivado de situaciones imprevistas que complicaban su rutina (como quedarse sin agua potable) o su participación (que sus esposos vuelvan más temprano del trabajo o que no vayan y se queden en el albergue). La poca disposición de tiempo también se relacionó con el cuidado infantil y la atención que demanda. Originalmente se contaría con la colaboración de colegas de otra organización civil con actividades dirigidas a las y los menores, pero esto no sucedió más que en las primeras sesiones por circunstancias ajenas.

La desconfianza y la poca integración de las mujeres migrantes se proyecta tanto en sus relaciones entre varias de ellas, como hacia la comunidad que las recibe. Esta situación se relaciona con el hecho de que no envían a sus hijos e hijas a la escuela migrante ubicada en el centro de la población: “está lejos”, “están chicos y no los puedo llevar”, “sería mejor que la escuela esté acá”. Esta actitud de distanciamiento también se reflejaba en la mayoría de las mujeres participantes, que rehuían realizar actividades en las sesiones. No obstante, era evidente su disfrute, manifestado en risas durante el desarrollo de las sesiones y la atención a los temas una vez superada esa barrera inicial. Ante estas circunstancias, la flexibilidad y adaptación del taller a los tiempos e intereses de las mujeres fueron clave para que este se convirtiera en un espacio de interés y recreación.

En general, la estrategia permitió a las mujeres tener un espacio para aprender, convivir y esparcirse. Los derechos humanos despertaron interés y participación, en particular el significado de sus principios como la universalidad y la irrenunciabilidad. Las mujeres expresaron cuestionamientos

acerca de algunas situaciones que vivían en ese momento. Por ejemplo, los problemas de acceso efectivo al agua potable, se preguntaron qué podrían hacer, reflexionaron sobre cómo la falta de agua potable para lavar ropa o preparar los alimentos retrasa sus actividades. Algunas se organizaron para hablar con el encargado del albergue sobre el suministro del vital líquido. También identificaron la falta de un servicio médico al que pudieran acudir cuando lo necesitaban ellas y sus familias, así como para realizarse chequeos de rutina fuera de las campañas ocasionales realizada por las instancias de salud pública en el albergue.

El gran acierto de la estrategia fue abrir el espacio a una actividad deseada por ellas: el bordado. Un logro de esta actividad fue permitir que algunas participantes menos constantes y más ocupadas en la atención de sus bebés en brazos, o que dejaron de asistir por comunicarse solo en su lengua materna, se reintegraran en breves momentos para aprender de las talleristas o de las demás participantes, tanto durante las sesiones como en otros momentos del día. El bordado se convirtió en un recurso para que las mujeres expresaran uno de los derechos humanos que más reflexionaron. Entre los derechos que eligieron bordar estuvieron el derecho a la educación, a la alimentación y a la vivienda. Desafortunadamente, una mujer no pudo bordar debido a problemas de visión y no fue posible gestionar anteojos para ella.

La desconfianza y la falta de cohesión en las relaciones entre las mujeres son parte de las condiciones generadas por la migración que favorecen su vulnerabilidad ya que “no desarrollan su red de relaciones que pudiese incidir favorablemente durante su estancia temporal en los albergues” (Chávez, 2020, p. 68) como tejer redes de ayuda mutua, dialogar y tomar acuerdos para hacer solicitudes o emprender mejoras mediante el trabajo colectivo. En este sentido, la incorporación del bordado a la estrategia posibilitó urdir relaciones de apoyo mutuo; “las prácticas textiles proporcionan un entorno pedagógico tranquilo y seguro que promueve la desarticulación de jerarquías” (Rosentetter y Albarrán, 2023, p. 155). Al bordar, se creó un entorno tranquilo, de confianza y de aprendizaje horizontal donde se compartían tanto los conocimientos como las tijeras e hilos. Así, se constató el valor del bordado como herramienta pedagógica y la importancia de generar propuestas flexibles y significativas para las mujeres.

Además de identificar qué les interesa aprender, como el bordado, las participantes mencionaron que quisieran emprender actividades de manera colectiva. Por ejemplo, propusieron tener un huerto de traspatio, hablaron de sus cultivos de vegetales y hierbas comestibles ubicados en las áreas verdes próximas a la cocina. Actualmente, estos cultivos se realizan de manera individual, motivadas por el interés y el conocimiento de las plantas. Las mujeres identificaron que necesitarían un espacio delimitado, agua disponible para riego, semillas y organización entre ellas.

En cuanto a la autoestima, los ejercicios de activación física y respiración fueron el momento del taller para “darse un tiempo”, las mujeres se permitieron sentir sus cuerpos, reconocer el cansancio físico que les generan las labores domésticas e identificar movimientos que alivian las tensiones y generan sensación de relajación. Aunque algunas mujeres jóvenes nos comentaron que empezaron a realizar ejercicios de estiramiento en las mañanas, estas actividades tuvieron poca participación, especialmente cuando algunos hombres estaban presentes en el albergue. Por otra parte, se dialogó acerca de los estereotipos de belleza en relación al cuerpo; compartir experiencias de críticas recibidas sobre el cuerpo despertó mucha atención entre las mujeres, lo que se relacionó con el derecho a la no discriminación, a respetar y no juzgar los cuerpos de los demás y el propio.

Conclusiones

La exclusión social sigue siendo una realidad en la vida de miles de personas que forman parte de la población jornalera agrícola migrante. Desde la infancia, estas personas enfrentan grandes barreras para acceder a sus derechos humanos, con escasas oportunidades y apoyos para salir del ciclo de la marginación social. Las acciones impulsadas por el Estado a través de sus programas e instituciones están dispersas, descoordinadas, con escasez de recursos y poco contribuyen a mejorar el bienestar de las familias jornaleras migrantes (Rojas, 2012). Resulta paradójico que el 89.2% de este sector, uno de los más empobrecidos del país, no haya recibido ingresos por transferencias de programas sociales en 2022 (CONEVAL, 2024). Por ello, es imprescindible disponer de recursos suficientes y diseñar políticas que respondan a las dimensiones y características de movilidad, exclusión educativa y vulnerabilidad social que enfrenta dicha población.

La experiencia que aquí se presenta reafirma la importancia de sumar a otros actores del ámbito académico y social para generar acciones integradas y sostenidas que mejoren las condiciones de vida para este sector de la población, garantizando el disfrute de sus derechos humanos. No obstante, coincidimos, en que ni la sociedad civil ni la academia pueden llenar los vacíos que el Estado ha dejado con esta población, pero sí pueden contribuir con su experiencia a construir políticas públicas pertinentes (Martínez et. al, 2018).

En el ámbito de la educación con las familias e intervenciones especialmente dirigidas a las mujeres jornaleras agrícolas, la literatura muestra esfuerzos desde la academia y la sociedad civil por contribuir y sistematizar sus propuestas formativas, abordando temas como derechos humanos, educación de los hijos e hijas, violencia, entre otros. Es fundamental avanzar en la integración de las acciones generadas desde estos tres sectores.

La propuesta metodológica presentada cimienta el tejido de redes de apoyo entre mujeres que puede enriquecerse con otras metodologías participativas y expresivas para generar experiencias formativas significativas y pertinentes para otros grupos de mujeres en situación de vulnerabilidad en contextos rurales, de alta movilidad o desplazamiento, afectados por dinámicas de exclusión social.

Los hallazgos confirman la relevancia de fomentar la educación desde una mirada amplia que redunde en el conocimiento y la valoración de los derechos humanos. Particularmente, destacamos la necesidad de transitar hacia una perspectiva amplia del derecho a la educación, más allá de la culminación de estudios básicos, que suele ser el enfoque predominante en las acciones estatales. La estrategia aquí presentada aporta en ese sentido, configurándose como una alternativa para acercar a las mujeres a la educación como experiencia amplia y profunda de aprendizaje, encuentro, reflexión, recreación y diálogo.

Referencias

- Candamil, A. (2021). La perspectiva de género en la educación de los derechos humanos. *Revista Veritas*, (1), 21-42. <https://revistas.unisucre.edu.co/index.php/veritas/article/view/873>
- Castillo, D. (2019). ¿Qué son los derechos humanos? *Colloquia Revista de Pensamiento y Cultura*, 6, 28-34. <https://doi.org/10.31207/colloquia.v6io.84>

- Chávez, G. (2020). Mujeres migrantes en albergues para jornaleros agrícolas: una aproximación a la vulnerabilidad social. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, (9), 61-70. <https://doi.org/10.6018/azarbe.441141>
- 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
- García, M. (2013). *Informe de la Encuesta Jornaleros agrícolas de México y Centroamérica en los ingenios del sur-sureste: Retos para la política pública. Zafra 2011-2012*. [Inédito].
- García, M. y Décosse, F. (2014). Agricultura intensiva y políticas de migración laboral: jornaleros centroamericanos en México y marroquíes en Francia. *Migración y Desarrollo*, 3, 39-65. <https://doi.org/https://doi.org/10.35533/myd.1223.mg.fd>
- Góngora, J. y Mejía, Y. (2015). Breve recorrido histórico de la educación en derechos humanos. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 27(70), 10-24. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/878>
- INEE. (2016). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. INEE.
- Landeros, M. y Castillo, L. (2024). Mujeres de frutos rojos: Historias de vida de jornaleras de Jalisco, donde la violencia de género se disfraza de trabajo. *Catedral Tomada: Revista Literaria Latinoamericana* 12(23), 163-197. <https://doi.org/10.5195/ct/2024.683>
- Leal, O. (2007) Familia y escuela en comunidades de jornaleros migrantes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9(1), 49-66 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80290103>
- Ley, R., Ruiz, P., y Cruz Ruiz, J. (2021). La educación de los jornaleros agrícolas migrantes: una mirada desde el INEA. *Revista Iberoamericana de Investigación en Educación*, 2(2), 18-25. <https://www.riied.org/index.php/v1/article/view/16>
- Magendzo, A., (s.f.). Bases de una concepción pedagógica para educar en y para los derechos humanos. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/guia-para-docentes-fraire-y-magendzo.pdf>
- Martínez, D., Battaglia, G. y Juárez, D. (2018). Propuesta para atender a niñas y niños jornaleros agrícolas, indígenas y migrantes: La experiencia del campamento Na' Valí. En C. Rodríguez y T. Rojas (Eds.), *Migración interna, infancia y derecho a la educación: aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas* (pp. 233-257). Universidad Iberoamericana https://inide.iberomx/assets_front/assets/libros/migracion.pdf
- Medècigo, G. (2010). *Los retos de la interculturalidad en la educación: El caso de los jornaleros agrícolas migrantes*. https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4882/los_retos_1_1.pdf
- Molina-Rodríguez, N. (2020). Ser mujer indígena, náhuatl, casada, migrante, sin trabajo remunerado: Una realidad en los albergues jornaleros agrícolas en Colima, México. *Prospectiva*, (30), 91-116. <https://doi.org/10.25100/prts.voi30.8547>
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU.
- Pérez, R. y Escobar, D. (2015). Estrategias de reproducción y los cambios en las familias de jornaleras. *Textual*, (66), 55-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688378273004>
- Rodino, A., (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social, *Revista IIDH*. (61). <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r34228.pdf>
- Rodríguez, C. (2018). Éxito escolar de estudiantes de familias de jornaleros migrantes en México En C. Rodríguez y T. Rojas (Eds.), *Migración interna, infancia y derecho a la educación: aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas* (pp. 153-180). Universidad Iberoamericana https://inide.iberomx/assets_front/assets/libros/migracion.pdf

- Rojas, T. (2012). Bienestar social de las familias agrícolas migrantes: acciones gubernamentales y de las empresas agroexportadoras. *Iberoforum. Revista de ciencias sociales*, VII (14), 35-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211026873002>
- Romero, V. (2025) *Género y desarrollo social. Apuntes para un Trabajo Social Feminista*. Editorial ACANITS. <https://doi.org/10.62621/p72qbj32>
- Rosentreter, K. y Albarrán, D. (2023). Hilos desde la diáspora: Diálogos textiles desde el sentipensar y el corazonar entre mujeres migrantes latinoamericanas. *Educación multidisciplinaria para la igualdad de género*, 5, 151-167. <https://editorial-ojs.upv.es/index.php/emig/article/view/511>
- Tobón, O. (2003). El autocuidado una habilidad para vivir. *Hacia la promoción de la salud*, 8, 38-50. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/hacialapromociondelasalud/article/view/1870>
- Urbieto, P. y Cabrera, C. (2013). Acción política para los hijos de los jornaleros agrícolas migrantes en México. *Espacio Para La Infancia*, 40, 39-42. http://migracion.iniciativa2025alc.org/download/09MX21_Los-hijos-de-los-trabajadores-migrantes-temporeros.pdf#page=9
- Villegas Loeza, D. y Camarena Ojinaga, M. de L. (2024). Precarización de las condiciones de trabajo de jornaleras agrícolas del valle de San Quintín. *Revista Euroamericana de Antropología*, (14), 81-101. <https://doi.org/10.14201/rea20231481101>
- Yurén, T. y De la Cruz, M. (2009). Escollos y posibilidades de formación ciudadana en población vulnerable. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 11(1), 123-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212412007>
- Yurén, T. y De la Cruz, M. (2009b). Aprender a aprender, a ser y a convivir. Una estrategia educativa para familias jornaleras migrantes. *Memoria electrónica del X Congreso nacional de investigación educativa*. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/0118-F.pdf