

# Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

**Migración y educación de jóvenes y adultos** / Editora invitada: Maripaz Valenzuela

- |    |   |    |   |
|----|---|----|---|
| 2  | <i>Carta del editor</i>   | 33 | Educación de adultos migrantes. La experiencia de un profesor nativo<br><i>Fernando Frochtengarten/Brasil</i>               |
| 3  | Reflexiones acerca de la educación de jóvenes y adultos migrantes<br><i>Maripaz Valenzuela/México</i>   | 39 | Plazas comunitarias en Los Ángeles, California<br><i>Maripaz Valenzuela/México</i>  |
| 8  | Migración internacional de la población de América Latina: Notas sobre investigación, educación y gobernabilidad<br><i>Jorge Martínez Pizarro/Chile</i><br><i>Corina Curtis/Argentina</i> | 46 | Migración, mujeres y salud emocional<br><i>Gustavo López Castro/México</i>  |
| 15 | “Hoy marchamos, mañana votamos”. El papel de los maestros en las movilizaciones a favor de los migrantes<br><i>Irma M. Olmedo/Estados Unidos</i>  | 51 | Exclusión social e inequidad educativa en los jornaleros agrícolas migrantes en México<br><i>Teresa Rojas Rangel/México</i> |
| 22 | La situación de los trabajadores agrícolas guatemaltecos en la frontera sur de México<br><i>Hugo Angeles Cruz/México</i>  | 59 | <i>Abstracts</i>  |
| 28 | Acción colectiva como proceso de aprendizaje: Las asociaciones mexicanas en Nueva York<br><i>Victoria Quiroz Becerra/Estados Unidos</i>   | 62 | <i>Testimonios</i>  |
|    |   | 66 | <i>Acerca de los autores</i>  |
|    |   | 68 | <i>Reseñas bibliográficas</i>   |
|    |   | 71 | <i>Eventos</i>  |
|    |   | 74 | <i>¿Ahora qué..?</i>  |

# Decisio

SEPT.-DIC. 2007

NÚMERO 18

## Editor general

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

## Editora invitada

MARIPAZ VALENZUELA

## Editora adjunta

CECILIA FERNÁNDEZ

## Editora asistente

ESPERANZA MAYO

## Formación y pre-prensa

FRANCISCO JAVIER GAIJÁN CASTILLO

## Diseño

VALENTÍN JUÁREZ

## Diseño de la versión digital

DAVID SERVÍN

VERÓNICA MESA

ARIEL DA SILVA

## Investigación de arte

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

## Fotografía

VIDEO: A DÓNDE VAS, LOCO (ÓSCAR CARRILLO Y GABRIELA ENRIQUEZ)

NORMA FIMBRES, ERIC SÁNCHEZ VÁZQUEZ, ALBERTO E. GARCÍA,

SAVADOR LÓPEZ, MARCO LINARES, ALETHA VARGAS

## Diseño de portada

ROSA ANA PÉREZ

## Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Sylvia Schmelkes

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Raúl Leis

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA

Jorge Osorio

FONDO DE LAS AMÉRICAS, CHILE

Iván Barreto Gelles

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

## Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS 525 \* COL. REVOLUCIÓN \* C.P. 61609

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

TEL.: (00 52) 434 34 2 81 39

VERSIÓN DIGITAL: <http://decisio.crefal.edu.mx>

## Distribución y suscripciones

GABRIELA ARÉVALO

garevalo@crefal.edu.mx

Si usted está interesado en participar como corresponsal o promotor de la revista, o desea hacer un comentario, por favor escribanos: [jmgv@crefal.edu.mx](mailto:jmgv@crefal.edu.mx), [emayo@crefal.edu.mx](mailto:emayo@crefal.edu.mx), [cfernandez@crefal.edu.mx](mailto:cfernandez@crefal.edu.mx)

\*

Precio por ejemplar: \$ 40.00, US \$ 4.00



[www.crefal.edu.mx](http://www.crefal.edu.mx)  
ISSN 1665-7446

**Decisio** SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS. Revista cuatrimestral, septiembre-diciembre 2007. Editor responsable: Humberto Salazar Herrera. Número de Certificado de Reserva otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2002-070317064500-102. Número de Certificado de Licitud de Título: 12153. Número de Certificado de Licitud de Contenido: 8806. Domicilio de la publicación: Lázaro Cárdenas 525, Quinta Eréndira, Col. Revolución. Pátzcuaro, Mich., CP 61609.

Impreso en México

## Carta del editor

La historia humana es una historia de migraciones. Gracias a ellas nos preciamos de conocer prácticamente todos los rincones del planeta y contamos con la diversidad étnica y cultural que nos caracteriza como especie.

El mundo globalizado de hoy ha relativizado las fronteras comerciales de manera que podemos hablar de un gran mercado en el que se vende y se compra independientemente de dónde o quién lo produjo. No obstante, el libre tránsito de mercancías, que por cierto muchas veces beneficia a unos y perjudica a otros, o mejor, beneficia a unos porque perjudica a otros, no sólo no corresponde al libre tránsito de las personas sino que este último se procura restringir cada vez más, y de manera cada vez más violenta.

Las migraciones humanas son de múltiples signos: se emigra para estudiar o para trabajar, se emigra para huir de la pobreza, de guerras, dictaduras o persecuciones genocidas; se emigra por razones económicas, políticas y culturales. Se emigra del campo a la ciudad, del campo pobre al campo agroindustrial, del Sur al Norte... Origen, tránsito y destino, recorridos por lugares y culturas, riesgos y desafíos, integración, marginación, xenofobia. Palabras que nos acercan a la complejidad de las migraciones y nos interpelan.

De la lectura de esta entrega de *Decisio* surgen muy diversas interrogantes: ¿qué es una frontera, si no una línea dibujada en un mapa, muchas veces en contra de lógicas culturales e históricas?, ¿qué distingue la “ciudadanía” de la “ilegalidad”?, ¿cómo deberemos entender la gobernabilidad en este contexto? Lo único que nos queda claro, al final de cuentas, es que en este mundo, tomando una frase escrita en una manta en las movilizaciones de migrantes en Estados Unidos, “todos somos migrantes”.

*Cecilia Fernández Zayas*

# Reflexiones acerca de la educación de jóvenes y adultos migrantes

Maripaz Valenzuela

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CREFAL) / MÉXICO  
pazymar@hotmail.com



Foto: NF

## Introducción

Lo que se propone este texto es reflexionar en torno a un problema evidente: la falta de oportunidades educativas para las y los jóvenes latinoamericanos que migran a los Estados Unidos. Su situación educativa amerita el análisis y la atención que hoy no se le brinda.

Es significativo que esta problemática esté recibiendo tan poca atención, tanto por parte de los organismos y foros internacionales como por parte de los investigadores educativos. Por ello

destaca el Primer Simposio Binacional de Investigadores Educativos que se celebró en la Ciudad de México, en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en marzo de 2004, el cual brindó información de primera mano para el conjunto de investigadores preocupados por el fenómeno migratorio y sus repercusiones en la formación de los jóvenes mexicanos y latinoamericanos.

Tras la búsqueda de información y análisis en torno a la educación de las y los jóvenes latino-



americanos que migran a los Estados Unidos, siendo éste el contingente principal del flujo migratorio en el continente, se presenta a continuación una breve semblanza de la situación general al respecto, así como algunas reflexiones sobre los retos que esto implica para los distintos actores involucrados en la atención educativa hacia estas poblaciones.

## Panorama general de la educación para migrantes

*Situación educativa de jóvenes y adultos en América Latina.* Si bien parece universalizarse la educación básica, al menos la mitad de los jóvenes latinoamericanos no rebasan ese nivel o no lo cubren en su totalidad, aunado a la desigualdad de oportunidades entre el campo y la ciudad. Los migrantes latinoamericanos tienen ese perfil: jóvenes con educación básica, preferentemente de origen rural. Son jóvenes escolarizados que se integran pronto al mercado laboral, en las condiciones más desventajosas.

*Situación educativa de jóvenes y adultos latinoamericanos en Estados Unidos.* El crecimiento de población latina en las escuelas de Estados Unidos, producto de los movimientos migratorios que se han registrado desde hace décadas en la región latinoamericana, no ha significado la mejora de sus niveles educativos. Deserción, bajos logros, racismo y discriminación, pobreza escolar, inadecuación del currículo y de la organización escolar para atender a la población inmigrante latina, son algunos indicios de la desven-

tajosa situación de los jóvenes latinos en Estados Unidos. Por ello no se enrolan en los programas educativos formales o desertan, o lo logran a muy altos costos.

*Situación educativa de los mexicanos en Estados Unidos.* Los mexicanos en Estados Unidos reproducen los patrones de escolarización que presentan en México: bajos niveles de escolaridad y deserción temprana. Destacan los jóvenes en esta situación, quienes a su vez reproducen la de sus padres. Los diagnósticos existentes sobre los procesos de escolarización de la población latinoamericana en Estados Unidos señalan la enorme brecha para alcanzar la igualdad de oportunidades en el sistema escolar, por su carácter excluyente y marginalizante. El bilingüismo y la interculturalidad están aún ausentes en la mayoría de escuelas de Estados Unidos.

*Programas educativos para migrantes latinos en Estados Unidos.* Destaca la diversidad de programas, actores y recursos en Estados Unidos para apoyar la educación de los latinos, tales como la enseñanza del inglés como segunda lengua, tutorías, becas y cooperación con la familia. No obstante, la mayoría de jóvenes latinos en Estados Unidos se encuentra fuera de estos programas. El Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) y el de Educación de Adultos en Estados Unidos del INEA, sobresalen como esfuerzos mexicanos para la atención educativa a migrantes y residentes en Estados Unidos. No obstante, no se conocen evaluaciones que ponderen las necesidades y problemáticas de dicha atención. En cambio, destacan los diagnósticos de investigadores y educadores mexicanos y lati-

nos sobre el persistente rezago educativo de dichas poblaciones. Aunque es un gran avance la articulación lograda entre autoridades y maestros a nivel binacional, existe falta de investigación, sistematización y evaluación de los programas desde las instancias mexicanas. Si bien todos son programas relativamente nuevos, actualmente ya ameritan esas acciones.

*Programas educativos nacionales de atención al migrante en México.* Los programas nacionales no abordan la dimensión internacional de la migración ni la migración como tema-problema-contenido, al interior del currículum nacional de educación básica, para niños, jóvenes y adultos.

Existen recomendaciones, programas y estrategias que intentan paliar las condiciones de rezago educativo que enfrentan los inmigrantes latinos en Estados Unidos, y que van desde la incorporación del bilingüismo, la participación y compromiso de los padres en la educación y la continuidad educativa de los niños y jóvenes, la recuperación y valoración de la cultura de los educandos, el apoyo académico y financiero, los intercambios binacionales de maestros, la formación de los mismos educadores bilingües y binacionales, etc. Estas son fortalezas que pueden ser potenciadas en nuevas experiencias educativas con población inmigrante latina en Estados Unidos.

## Problematización y retos

¿Qué retos le plantea la migración internacional, en particular la que se dirige a Estados Unidos, a la educación latinoamericana y mexicana? A continuación se puntualizan algunas reflexiones.

- Ante la crisis del campo en Latinoamérica, el desempleo juvenil, el divorcio escuela-comunidad y la explotación de la fuerza de trabajo de los jóvenes, se impone el cuestionamiento al débil papel de la escuela para ofrecer alternativas de desarrollo personal y comunitario y la urgencia de modificaciones sustanciales al currículum y al modelo escolar vigente, desentendido de la vida de los educandos.
- La variedad de sujetos migrantes y sus condiciones de movilidad —los retornados, los ciudadanos, los residentes, los indocumentados, etc.—, son opciones de vida que señalan trayectorias y requerimientos distintos. Por ello, no es viable pensar en una oferta educativa homogénea, que es la que hoy existe.
- ¿Quiénes son los responsables de la atención educativa de los migrantes? ¿Cuál es el papel del Estado, de los gobiernos de cada país, de la sociedad civil, de los propios migrantes? Se requiere un debate conceptual sobre los paradigmas educativos que han de orientar la atención educativa a esta población, sobre la propia migración internacional y sobre los sujetos migrantes. No se trata sólo de una división de tareas, se trata del posicionamiento de los agentes educativos ante la globalización del fenómeno migratorio. ¿Quién norma la formación de los mexicanos en el exterior, desde qué paradigmas educativos y desde qué diagnósticos del propio fenómeno migratorio? Es importante tener una visión del conjunto de representaciones, actores implicados y prácticas desarrolladas en torno a las migraciones que se registran en nuestra región.
- Ante el rezago educativo de la población migrante y residente de América Latina en Estados Unidos, y ante la insatisfacción de sus necesidades básicas, se plantea la necesidad urgente de fortalecer las modalidades de educación no formal, que aborden los siguientes asuntos: trabajo; familia y redes sociales; mercados, consumo y remesas; cultura, comunicación y lenguas; salud y salud mental; desarrollo local de comunidades de origen, organización comunitaria; derechos humanos, laborales, ciudadanos, políticos, etc. Urge ubicar espacios de formación de educadores en esta línea, en los países latinoamericanos y en Estados Unidos.
- El desarrollo de los programas educativos vigentes para población migrante precisa ya de tareas de investigación, sistematización y evaluación, los cuales no se han dado a conocer o no se han emprendido.
- Sería recomendable revisar qué de las concepciones y planteamientos de la educación intercultural y bilingüe que se promueve en Méxi-

co son adecuados y factibles de aplicar con poblaciones migrantes transnacionales.

- Se requiere compartir información y construir articulaciones beneficiosas para la atención educativa de la población migrante latinoamericana. Es de aprovecharse la diversidad de agentes educativos que actúan en Estados Unidos, la cual podría favorecer esta atención.
- Tener presentes siempre las condiciones sociales de los migrantes, como contexto y campo de intervención educativa: permanente riesgo e inseguridad en el cruce fronterizo; tráfico de migrantes indocumentados; acciones xenófobas contra los latinos; explotación laboral; especulación y extracción de grandes cantidades de dinero en el envío de remesas por compañías financieras intermediarias; ausencia de seguridad social; hacinamiento y segregación de las comunidades latinas; salud (el cambio de patrones alimenticios ha generado problemas de salud entre la población latina como diabetes, hipertensión arterial, cáncer y obesidad); las enfermedades de transmisión sexual son un riesgo permanente; las condiciones de separación y movilidad de las familias ha fracturado la salud emocional de sus miembros recrudesciendo problemas tales como la violencia intrafamiliar; el narcotráfico y el tráfico de armas son parte del contexto escolar y de vida, donde se generan adicciones y pandillerismo entre los jóvenes latinos; analfabetismo y proficiencia lingüística limitada en inglés y su consecuente segregación social; acuerdos migratorios coyunturales parciales (no hay políticas de integración regional); la mano de obra latina sigue siendo ilegal y se la mantiene en esta condición como mecanismo funcional de la propia economía norteamericana.



## Palabras finales

En este número de *Decisio* se reúnen nueve trabajos que dan cuenta de la complejidad del fenómeno migratorio en América Latina y de algunas experiencias de trabajo educativo con jóvenes y adultos.

Contamos con la visión panorámica de Jorge Martínez Pizarro y Corina Courtis, quienes desde el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) analizan los movimientos migratorios en América Latina y proponen estrategias para la gobernabilidad de la Región. Hugo Ángeles, por su parte, analiza la situación de los trabajadores guatemaltecos en la frontera con México mientras que Teresa Rojas aborda la problemática que enfrentan los jornaleros agrícolas migrantes en este mismo país.

En el terreno de las experiencias tenemos cuatro interesantes textos: el de Victoria Quiroz presenta la experiencia de las asociaciones comunitarias de migrantes en Nueva York, en las cuales los migrantes latinos encuentran un espacio propio para las expresiones artísticas y culturales, además de cumplir un papel fundamental en la defensa de sus derechos. El trabajo de Gustavo López Castro refiere a los problemas emociona-

les de las mujeres que permanecen en localidades rurales de alta migración en México y expone su trabajo en talleres en los que se les brinda atención. Otro trabajo, de quien escribe estas líneas, expone los resultados de una investigación realizada en plazas comunitarias del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en Los Ángeles, California. Irma Olmedo nos ofrece también los resultados de su investigación acerca del papel de los maestros durante las marchas por los derechos de los migrantes en Estados Unidos que tuvieron lugar en el año 2006.

Fernando Frochtengarten, por su parte, aborda en su trabajo el punto de vista del maestro que atiende a jóvenes y adultos que migran del noreste brasileño hacia la ciudad de Sao Paulo, en Brasil. Este artículo nos ofrece esa “otra” mirada que los migrantes ofrecen al “autóctono”.

En la sección de Testimonios se presenta al lector un texto de Marcos Linares, párroco del poblado de Atacheo, México, en el que relata una interesante experiencia de cooperación para el desarrollo entre las personas que permanecen en el pueblo y los migrantes.

La lectura de todos estos trabajos deja claro que la educación con personas jóvenes y adultas migrantes es un asunto muy complejo y extremadamente desatendido. Por otro lado, debe ser considerado desde una perspectiva que aborde una amplia gama de asuntos (salud, educación básica, capacitación para el trabajo, derechos humanos, identidad y cultura, etc.) y que sea suficientemente creativa y abierta como para generar una gran diversidad de estrategias, pedagógicas y financieras, para atender tanto a los que se van como a los que se quedan, planeadas y desarrolladas a partir de sus intereses y necesidades.



### Lecturas sugeridas

**Pellegrino, Adela**, 2003. *La migración internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes*. Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE)-División de Población /Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Naciones

Unidas (CEPAL/ECLAC), Serie Población y Desarrollo, núm. 35, Santiago de Chile.  
<http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/12270/1cl1871-P.pdf>

**Universidad Pedagógica Nacional**, 2004. *Primer Simposio Binacional de Investigadores Educativos. El abandono escolar entre inmigrantes mexicanos en los Estados Unidos, el rezago educativo en México y la relación y conexión entre estos temas*. México, D.F., 13 de marzo de 2004.

<http://simposio.asu.edu/2004>

**UNESCO**, 2001. *Análisis de perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*. Seminario sobre Perspectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe, 23/25 de agosto de 2000, UNESCO-Santiago.

[http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/analisis\\_de\\_pro.html](http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/analisis_de_pro.html)

**Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)**, 2001. *La migración internacional y el desarrollo en las Américas*. Simposio sobre migración internacional en las Américas (2000), en San José de Costa Rica, Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, División de Población, Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP), Santiago de Chile.

<http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/7/10907/P10907.xml&xsl=/celade/tpl/p9f.xsl&base=/celade/tpl/top-bottom.xsl>

**Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL)**, s/f. *Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo*, Nota de Prensa No 1, Buenos Aires, Argentina.

[http://www.siteal.iipe-oei.org/prensa/pdf/SITEAL\\_nprensa-1.pdf](http://www.siteal.iipe-oei.org/prensa/pdf/SITEAL_nprensa-1.pdf)

Nota. Todas las referencias electrónicas fueron consultadas en noviembre de 2007.

# Migración internacional de la población de América Latina:

## Notas sobre investigación, educación y gobernabilidad

**Jorge Martínez Pizarro**

CENTRO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO DE DEMOGRAFÍA (CELADE) / SANTIAGO DE CHILE  
jorgemartinez@cepal.org

**Corina Courtis**

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES / ARGENTINA  
corinacourtis@yahoo.com.ar

### Introducción

Desde su constitución, los países que integran la región latinoamericana han sido escenario de grandes movimientos migratorios que contribuyeron decisivamente a la configuración de sus sociedades. Este hecho social ha tenido enorme incidencia en la conformación étnica y cultural, la modernización social y económica, la transición demográfica y sus procesos afines, los desplazamientos internos de la población y sus pautas de distribución territorial, la adopción de principios de ordenamiento jurídico y los (incompletos) procesos de institucionalidad democrática de los países de América Latina. A diferencia de lo que fueron sus expresiones pasadas —reflejadas en la afluencia (“espontánea”, “forzada” o “incentivada”) de personas procedentes principalmente de Europa, Asia y África—, la migración internacional contemporánea se distingue por la conformación de complejos sistemas y patrones

subregionales, intrarregionales e interregionales, que propician inquietudes y también representan oportunidades y retos, especialmente en el ámbito de los actuales procesos de globalización. Hay rasgos que se mantienen, pero la emergencia de otros nuevos exige apuestas renovadas por la investigación, la formación y la información, encaminadas a la gobernabilidad migratoria.

Como fruto de la percepción de que sus múltiples repercusiones generan problemas de relevancia social, los temas de la migración internacional emergen a la luz pública, despertando inquietudes entre diversos agentes sociales. En algunas ocasiones estas inquietudes se vinculan con los efectos de la emigración de personal calificado, con los desplazamientos forzados por las alteraciones de la convivencia ciudadana, con la transferencia de remesas, con la participación de las mujeres y, de modo más reciente, con los de-

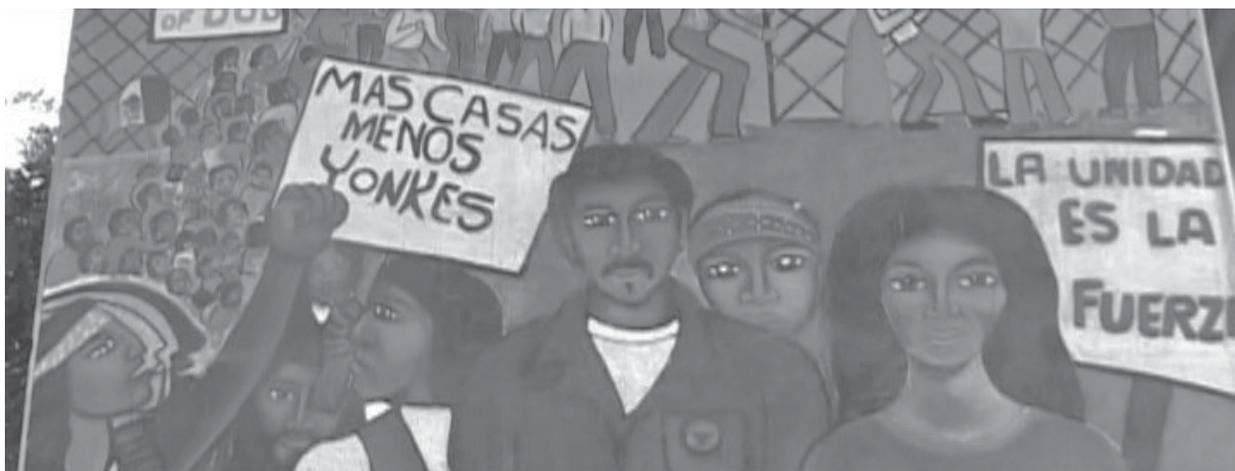


Foto: OC y GE.

rechos humanos. Muchas de estas inquietudes son controversiales y se gestan en medio de tensiones e incertidumbres que no se conocieron antes. A su vez, el carácter multidimensional de la migración desafía la generación de conocimiento. Así, por ejemplo, cada vez adquiere mayor fuerza el debate acerca de la inconveniencia de seguir utilizando conceptos y marcos analíticos de la migración que asumen la lógica del Estado-nación para dar cuenta de un proceso que, en rigor, debilita las barreras y fronteras de los Estados. Flujos de remesas, redes sociales, pueblos indígenas que migran reinterpretando fronteras, son sólo algunas manifestaciones a favor de este cuestionamiento.

Un problema fundamental es que las limitaciones de información que afectan el conocimiento del fenómeno, aunadas a la falta de una teoría coherente que permita su explicación, se hacen patentes a la hora de diseñar o reformular las normas que rigen el desplazamiento de las personas a través de las fronteras y su permanencia en países distintos al de su nacimiento. De hecho, uno de los grandes desafíos que enfrenta la región en materia de migración es propiciar el adecuado conocimiento de sus múltiples dimensiones, de modo que los responsables de adoptar decisiones puedan identificar sus tendencias y patrones, evaluar sus repercusiones y discernir sus factores determinantes; dicho conocimiento es también imprescindible para facilitar el diálogo y la cooperación entre los diversos países y actores involucrados, lo que señala la importancia de la educación.

### Los estudios sobre las grandes tendencias y patrones migratorios

Los antecedentes más confiables sobre la migración internacional de la población de América Latina son aquellos referidos a sus grandes tendencias y patrones. Ellos provienen de los censos de población. El Centro Latinoamericano y



Aristides Esteban Hernández (ARES)

Caribeño de Demografía (CELA-DE), gracias al intercambio de información entre los países de la región, reúne los datos censales sobre la población nacida en el exterior y con ellos mantiene el Proyecto de Investigación de la Migración Internacional en Latinoamérica (IMILA), una valiosa experiencia de cooperación regional que puede constituirse en punto de partida sólido para la formación de sistemas de observación permanente de la migración. Si bien los cen-

sos de población poseen virtudes indiscutibles (como su universalidad), también se sabe de sus limitaciones (por ejemplo su periodicidad decenal impide apreciar el carácter continuo, y a la vez mutable, de los flujos), por lo que —dadas las deficiencias todavía más serias que presentan las eventuales fuentes alternativas— el estudio de los aspectos básicos de la migración se reduce a una *práctica de lo posible*. Los censos reportan una parte de la migración, por lo que los estudios cualitativos son útiles al momento de relevar otras dimensiones de la migración —en particular, sus rasgos emergentes— pues permiten una aproximación detallada a las prácticas y lógicas de los actores involucrados en los procesos migratorios.

### Los hechos

La información censal permite construir mapas migratorios de la población regional; así, el mapa trazado con los datos correspondientes a la segunda mitad del siglo XX muestra la coexistencia de tres grandes patrones: la inmigración de ultramar, la migración intrarregional y la emigración hacia el exterior de América. Hacia 2005, se estima que hay 26 millones de latinoamericanos y caribeños fuera de su país de nacimiento, cifra que pudo haberse colocado por encima de los 30 millones en los años siguientes.

Con fluctuaciones en el tiempo, la *inmigración de ultramar* tuvo su auge entre el último cuarto del siglo XIX y la primera mitad del XX, y ejerció decisivas y persistentes influencias, espe-



Foto: OC y GE.

cialmente en los países de la vertiente atlántica sudamericana y en el Caribe. Los principales protagonistas de esta inmigración provenían del sur de Europa y su emplazamiento en la región coincidió con los territorios más integrados a los circuitos económicos internacionales, que experimentaron una importante diversificación de sus estructuras productivas, una acelerada urbanización y una rápida movilidad social ascendente. Esta inmigración virtualmente cesó en la postguerra, cuando Europa fue escenario de profundas transformaciones que coadyuvaron a la retención y el retorno de población emigrada. De esta manera, el número de europeos en los países de América Latina experimentó una gradual disminución: de aproximadamente cuatro millones de personas en 1970 se redujeron a menos de dos millones en el 2000. Como resultado de esta tendencia, declinó la proporción de personas de origen extrarregional en el total de inmigrantes registrados por los censos de los países latinoamericanos —en 1970 representaban más de las tres cuartas partes de ese total y en 2000 eran apenas el 40 por ciento— y la escasa renovación de las corrientes redundó en un envejecimiento de la población inmigrante de ultramar. Los países con el mayor número de inmigrantes de ultramar son Argentina, Brasil y Venezuela, aunque únicamente en Brasil predominan por sobre los inmigrantes oriundos de países de América Latina y el Caribe. Como puede verse, el carácter atractivo de América Latina para la población de otras regiones mundiales comenzó a mostrar claros signos de agotamiento en la segunda mitad del siglo XX.

A diferencia del patrón migratorio anteriormente descrito, el *intrarregional* —que alude a los traslados entre los países latinoamericanos— ha aumentado su peso absoluto y relativo, como lo pone en evidencia el fuerte incremento de la migración entre naciones fronterizas. Si bien este patrón obedece a factores estructurales, enraizados en la histórica heterogeneidad económica y social de los territorios de la región, las situaciones coyunturales (asociadas a los ciclos de expansión o retracción económica y a los avatares sociopolíticos) contribuyen a su incremento; asimismo, la vecindad geográfica y cultural coadyuva a la perpetuación de estos movimientos de la población. Un rasgo nítido del patrón intrarregional es la convergencia de las principales corrientes en países que disponen de estructuras productivas más favorables para la generación de empleos y, por lo común, detentan mayores grados de equidad social: Costa Rica, en Centroamérica; Argentina, Chile y Venezuela en América del Sur; y Trinidad y Tobago, en el Caribe, constituyen los nodos de sistemas migratorios subregionales que se apoyan en la articulación de los mercados laborales. En varios sentidos, estos sistemas representan una forma de continuidad, más allá de las fronteras nacionales, de los movimientos migratorios internos.

El número de migrantes intrarregionales ha venido aumentando desde por lo menos los años setenta. Entre 1970 y 1980 se duplicó, llegando a casi dos millones de personas, pero en los noventa volvió a generarse una nueva dinámica. Las personas oriundas de la región representaron más del 60% del total de los inmigrantes registrados

en el 2000, y el total acumulado en este año se acercó a los 3 millones de personas.

Gran parte del intercambio de población dentro de la región se verifica entre países vecinos y su composición es heterogénea, pues incluye personas con distintos niveles de escolaridad, trabajadores de diverso grado de calificación y personas (habitualmente familiares) que dependen de aquellas que están integradas al mundo del trabajo. Entre estos migrantes se advierte una presencia mayoritaria, y creciente, de mujeres; este sesgo de género, ostensible en varias corrientes, permite hablar de una gradual *feminización de la migración*. El término alude no sólo a la cantidad de mujeres migrantes sino a la (relativa) autonomía de su movilidad —no necesariamente ligada a la del cónyuge—, en buena medida impulsada por las oportunidades de inserción en el trabajo doméstico. La contracara de este proceso aparece en el tráfico y la trata de mujeres, niñas y niños, con fines tanto laborales como de explotación sexual, un problema que está siendo crecientemente registrado en la región, a pesar del manto de clandestinidad que le rodea y la complicidad de algunos mandos de poder.

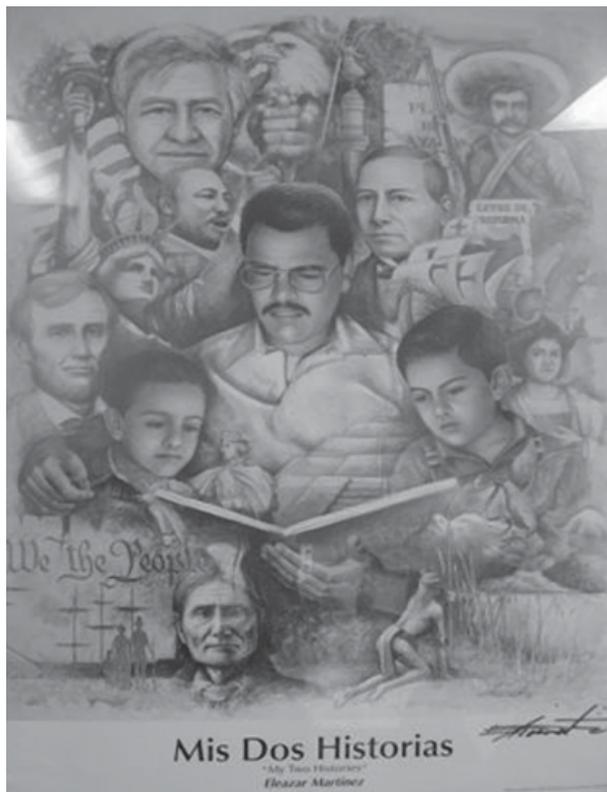


Foto: AV.

Esta diversidad cualitativa —unida al crecimiento cuantitativo de los desplazamientos— confiere a la migración intrarregional una gran relevancia para los esfuerzos de integración económica entre los países latinoamericanos. Debe agregarse que, bajo el alero de las modalidades de complementación productiva estimuladas por la búsqueda de competitividad en los mercados mundiales, las formas de movilidad de la población entre los países de la región se han diversificado, haciéndose cada vez más frecuentes los desplazamientos de tipo circulatorio, reiterativo y temporario, lo que no involucra el traslado de la residencia base de las personas y, por lo mismo, origina una ampliación de sus espacios de vida.

La emigración hacia fuera de América Latina ha adquirido un claro protagonismo cuantitativo y cualitativo. La geografía de destinos de los flujos se ha diversificado de manera progresiva. Hay cerca de cuatro millones de latinoamericanos esparcidos en varios países de Europa, muy en particular en España, y también en Japón, Canadá, Australia e Israel. No obstante, la gran mayoría se dirige a los Estados Unidos, influenciada por la emigración mesoamericana. Hacia 2005, la cuantía de la población latinoamericana y caribeña en ese país se ubicaba por encima de los 19 millones (cifra que equivale a más de la mitad del total acumulado de inmigrantes en los Estados Unidos) y ellos, junto con sus descendientes nacidos en ese país, constituyen un grupo cuya identificación étnica de “latinos” los ha situado como la primera minoría de los Estados Unidos. Hay que decir, ciertamente, que tal “comunidad latina” dista mucho de ser un grupo social y económicamente homogéneo, pues mantiene rasgos diferenciados según magnitud, origen nacional y étnico, distribución territorial, grados de indocumentación, integración social, inserción laboral y niveles de organización, entre otros aspectos.

Este patrón es un ejemplo de *migración Sur-Norte* que entraña múltiples repercusiones, entre ellas, la pérdida de recursos humanos calificados y la exposición de los emigrantes a riesgos de desprotección social, vulneración de sus derechos fundamentales y a diversas formas y grados de discriminación y prejuicio. Además, está estrecha-

mente asociado con la constitución de un proceso de transnacionalismo que crea comunidades y redes que pueden redundar en mayor migración, vinculación con el país de origen y la generación del potencial económico representado por las remesas que los emigrantes envían a sus lugares de origen, las que provocan a veces significativos impactos macro y microeconómicos.

### **Acciones por promover y la gobernabilidad de la migración**

Ante el veloz incremento de la migración internacional latinoamericana, sus variaciones y múltiples repercusiones —para los países de origen, tránsito y destino— los Estados se han planteado la necesidad de su gobernabilidad, lo que involucra grandes retos, particularmente en un contexto de globalización incompleta y asimétrica, cuyo rasgo de desigualdad en las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales opera como un poderoso acicate para la movilidad de la población. Así, la gobernabilidad de la migración se orientaría a lograr un mayor aprovechamiento de los beneficios que depara la migración y una reducción de sus consecuencias negativas, garantizando el respeto irrestricto de los derechos fundamentales de las personas. En la región, hay una importante experiencia en cuanto a foros intergubernamentales de consulta. En 1996 fue creada la *Conferencia Regional sobre Migración* (Puebla, México, 1996, que reúne a los países de Centro y Norteamérica) y en el 2000 se estableció la *Conferencia Sudamericana sobre Migraciones* (Buenos Aires, con 12 países de la subregión). Ambas iniciativas han intentado intercambiar prácticas en temáticas migratorias específicas y acumulan resultados que sugieren una consolidación institucional, especialmente el Proceso Puebla.

La sostenibilidad de estos dos foros resalta como la característica más positiva, siendo espacios de diálogo entre los gobiernos, que han pavimentado una plataforma de entendimientos sobre la que se ha desplegado la cooperación y la negociación en asuntos que siempre suscitaron desacuerdos, particularmente en Mesoamérica.

Desde una perspectiva crítica, hay que recordar que la tarea de la gobernabilidad exige la participación activa de los países y representa un desafío que comienza a escala nacional. En la región, uno de los problemas que se plantea es que los asuntos migratorios dependen de una serie de instituciones y sectores de gobierno que tornan difícil la necesaria coordinación de acciones, lo que se exagera ante la falta de políticas migratorias explícitas. Por otra parte, las brechas institucionales entre gobiernos nacionales y locales complica la cuestión: si bien, en la práctica, son los gobiernos locales (municipales sobre todo) los que deben convivir y resolver de manera directa las situaciones derivadas de la migración, éstos no suelen ser considerados en la elaboración de programas y políticas nacionales.

Además, si bien un número de organizaciones no gubernamentales que trabaja por los derechos de los migrantes ha logrado cierta incidencia política en algunos países, los gobiernos tienden a excluir de la formulación de políticas a otros actores importantes, como sindicatos, empleadores y asociaciones de migrantes, por lo que el grueso de la sociedad civil no participa activamente en tales decisiones, a pesar del relevante papel que pueden jugar algunas de sus organizaciones.

La superación de muchos de estos obstáculos se vislumbra difícil y dilata la efectiva coordinación y elaboración de visiones compartidas sobre lo que ha dado en llamarse “la gestión de los procesos migratorios” en armonía con la democracia, que es la premisa más importante de toda gobernabilidad de la migración. Sin la efectiva participación de todos los actores involucrados en todas las instancias que correspondan, la noción de gobernabilidad carece de sentido y sigue siendo una asignatura incumplida en la región.

De diversas maneras, la educación —en el sentido amplio de formar e informar— ofrece una vía para avanzar en esta dirección. Algunas alternativas posibles son las capacitaciones sobre migración y derechos humanos de los migrantes destinadas a un amplio espectro de agentes públicos (legisladores, jueces, funcionarios y empleados de áreas de gobierno con injerencia en la vida de los migrantes, gendarmes y policías, entre otros), talleres sobre derechos y capacitacio-



nes en incidencia política para organizaciones de la sociedad civil (incluidas las asociaciones de migrantes que, muchas veces, no poseen más herramientas que la narración de la propia experiencia) y programas escolares de educación en la diversidad.

Las experiencias existentes en materia de educación pueden y deben ser reforzadas. Por ejemplo, Argentina, uno de los destinos migratorios más importantes de América Latina, cuenta con una serie de organizaciones de la sociedad civil que no sólo han tenido fuerte participación en el proceso que llevó a la sanción de una nueva ley migratoria, más “humanizada”, sino que, con el objetivo de contribuir a la protección de migrantes y refugiados, han incluido en su agenda de actividades la capacitación a organismos gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil abocados a la atención de esta población. Entre otras, el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS), en el marco de un convenio de cooperación con el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), diseñó e implementó, en 2004, una capacitación destinada a organismos de gobierno y ONG *en zonas de*

*frontera y control migratorio*. Los contenidos —conceptos clave del derecho internacional de los derechos humanos, dinámicas y normativa migratoria argentina y fundamentos del derecho internacional de los refugiados— fueron desarrollados en módulos que combinaron exposiciones a cargo de profesionales especializados con el trabajo en taller centrado en el análisis y discusión de casos. En particular, para los agentes públicos encargados del control migratorio, el intercambio, el debate y la reflexión sobre sus responsabilidades cotidianas apuntó a lograr una transformación de prácticas en función del nuevo ordenamiento normativo argentino en materia migratoria.

Por su parte, también en la Argentina, el Servicio Ecuménico de Apoyo y Orientación a Migrantes y Refugiados (CAREF) ha instrumentado numerosos talleres, tanto para asociaciones de migrantes como para organizaciones barriales y/o de base (incluidos los comedores comunitarios) que trabajan en zonas con importante presencia de migrantes, en los que se combinan actividades de *capacity-building* y fortalecimiento institucional con la difusión de derechos.

Otra experiencia educativa interesante vincu-

lada con la migración es el Programa de Educación “Ampliación del Sistema Educativo Costarricense en Comunidades Afectadas por Migración Nicaragüense Relacionada con el Huracán Mitch” (2000-2004). Se trata de una iniciativa conjunta del Ministerio de Educación Pública, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y la Agencia para el Desarrollo del Gobierno de los Estados Unidos. El programa estuvo destinado a niñas, niños y adolescentes inmigrantes incorporados en las escuelas públicas de Costa Rica. Apelando a la teoría de la mediación (Modelo de la Experiencia del Aprendizaje Mediado, de Reuven Feuerstein), con énfasis en la interculturalidad y la integración, el programa se propuso “elevar la potencialidad de estos niños y niñas para darles la oportunidad de responder eficientemente a los retos del medio, promoviendo una efectiva integración social y cultural con mejores índices de desempeño escolar” (Contreras Ramírez, 2004: 5).

En todos los casos, el diseño de estrategias educativas específicas encuentra en los estudios migratorios un insumo obligado. Potenciar ambas acciones puede abrir un camino fructífero hacia el diálogo entre actores y la cooperación entre Estados para abordar los cambiantes desafíos que, en múltiples niveles, plantea la migración internacional de la población en América Latina.



### Lecturas sugeridas

**Castles, Stephen y Mark Millar**, 2004. *La era de la migración. Movimientos internacionales de población en el mundo moderno*. Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

**CELS** (Centro de Estudios Legales y Sociales), 2004. *Capacitación en zonas de frontera y control migratorio*. Material de trabajo elaborado por Corina Courtis y María Inés Pacea, CELS-ACNUR, Buenos Aires.

**Comisión Económica para América Latina y el Caribe** (CEPAL), 2006. *Migración Internacional, derechos humanos y desarrollo*. CELADE, División de Población – CEPAL, LC/W.98.

[http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/8/26608/P26608.xml&xsl=/celade/tpl/p9f.xsl&base=/celade/tpl/top-bottom\\_mig.xslt](http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/8/26608/P26608.xml&xsl=/celade/tpl/p9f.xsl&base=/celade/tpl/top-bottom_mig.xslt)

**Contreras Ramírez, Vilma**, 2004. *Educación sin fronteras. Una exitosa experiencia para la atención a la diversidad sociocultural*, MEP/OIM/CR-USA, San José de Costa Rica.

**GCIM** (Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales), 2005. *Las migraciones en un mundo interdependiente: nuevas orientaciones para actuar*.

[www.gcim.org](http://www.gcim.org)

**Martínez, Jorge**, 2003. “El mapa migratorio de América Latina y el Caribe. Las mujeres y el género”, serie *Población y Desarrollo*, núm. 44 (LC/L.1974-P), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Publicación de las Naciones Unidas. Núm. de venta: S.03.II.G.133.

[www.cepal.org/celade](http://www.cepal.org/celade).



Artístas Esteban Hernández (ARES)

---

Lo que conduce e impulsa al mundo no son las máquinas sino las ideas.

*Víctor Hugo, poeta y novelista francés, 1802-1885.*

---

# “Hoy marchamos, mañana votamos”

## El papel de los maestros en las movilizaciones a favor de los migrantes

Irma M. Olmedo

UNIVERSITY OF ILLINOIS / CHICAGO, ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA  
iolmedo@uic.edu



Foto: AEG.

### El contexto

El 10 de marzo de 2006 más de 100 mil personas marcharon en el centro de Chicago para oponerse a la ley HR4437 (una iniciativa anti-inmigrantes que fue aprobada por la Cámara Baja de los Estados Unidos) y a otras legislaciones anti-inmigrantes en proceso de discusión. Este acto sin precedentes, que por su magnitud sobrepasó las expectativas de los organizadores, fue la primera manifestación en gran escala de este tipo en el país. Al tiempo que el Senado de los Estados Unidos se reunía para considerar una ley que

permitiera la legalización de una buena parte de los 11 millones de personas indocumentadas que viven en este país, el impulso de las movilizaciones por los derechos de los inmigrantes continuaba. El primero de mayo de ese mismo año miles de personas marcharon de Union Park a Grant Park en Chicago en apoyo a los inmigrantes indocumentados y por una reforma migratoria justa; aunque los cálculos más conservadoras estiman entre 400 y 600 mil participantes, los líderes de las marchas afirman que asistieron más de 700

mil personas, en lo que fue la protesta más grande en la historia de Chicago. Una marcha de menor escala —con 10 mil participantes— se llevó a cabo el 19 de julio para apoyar una moratoria a las deportaciones de inmigrantes indocumentados.

Aunque la mayoría de los manifestantes eran latinos, también asistió una representación significativa de grupos de inmigrantes europeos, asiáticos y africanos; hubo jóvenes, ancianos y familias con niños pequeños. Las escuelas de Chicago ubicadas en comunidades con una importante población de inmigrantes reportaron baja asistencia, ya que muchos maestros y estudiantes de primaria y secundaria se dieron cita en las marchas.

Este artículo examina las dimensiones educativas de estas movilizaciones en estudiantes y maestros de centros escolares de la ciudad de Chicago. Se investigaron las actividades realizadas dentro del salón de clases en las que los maestros involucraron a sus alumnos en la indagación sobre estos asuntos y también se consideró la participación y la perspectiva de los estudiantes como resultado de estas actividades. Esta investigación fue realizada por la Universidad de Illinois, Chicago, y forma parte de un proyecto de investigación más amplio, realizado por docentes y estudiantes de la universidad, sobre el impacto de las movilizaciones en favor de los derechos de los migrantes.

## Marco teórico

Hay varias tendencias en educación que alientan a los maestros a explorar nuevas formas de hacer relevante el currículo para sus alumnos. Quienes trabajamos en la formación docente basamos nuestros esfuerzos en recientes investigaciones sobre el tema enfocadas en la preparación de los profesores de escuelas urbanas que se caracterizan por su diversidad cultural, lingüística, étnica y racial.

Parte importante de la literatura al respecto habla sobre el valor de las orientaciones curriculares que buscan vincular la vida en el hogar y en la comunidad con el contenido académico de la escuela, explorando en el “patrimonio de conocimiento” de las familias. Esta orientación antropológica se sustenta en la idea de que los niños

no son recipientes vacíos para ser llenados con conocimientos, sino que la tarea de enseñar consiste en reconocer lo que ellos saben y construir vínculos entre lo que ya saben y los nuevos conocimientos.

Por otro lado, hay abundante literatura que habla sobre migración a los Estados Unidos. Esta literatura trata el tema de los retos que enfrentan las familias y niños inmigrantes y las escuelas, en virtud del crecimiento de la migración y la falta de políticas educativas y curriculares que aborden las necesidades especiales de esta población estudiantil. Esto también ha motivado a algunos educadores a explorar el valor del currículo en relación con la justicia social. De hecho, en algunas áreas urbanas, incluyendo Chicago, los maestros han formado organizaciones de Maestros por la Justicia Social en las cuales se cuestiona el currículo tradicional de las escuelas, se discuten temas como el racismo y la injusticia económica y los participantes se involucran en una pedagogía crítica que reta a la estructura de poder que define la enseñanza y limita las oportunidades para los estudiantes más desaventajados. El currículo de ciencias sociales puede ser idóneo para involucrar la pedagogía crítica.

Desgraciadamente, los estudios sociales se han visto afectados en las escuelas en los últimos años debido el enfoque que hace énfasis en la lectura y las matemáticas como resultado de la Ley *No Child Left Behind* (NCLB —Ningún niño rezagado—), orientado hacia la evaluación en función de resultados. Se trata de una ley federal, propuesta por el Presidente Bush y aprobada por el Congreso, que especifica lo que tienen que hacer las escuelas para asegurar que los niños logren cierto nivel, basándose en exámenes solamente en inglés. Dado que la ley hace hincapié en la lectura, la escritura y en las matemáticas, los maestros han estado dedicando más tiempo a estas materias, sacrificando el tiempo dedicado a la historia y los estudios sociales.

## Métodos y fuentes de información

La información para este artículo fue compilada como parte de un proyecto mayor enfocado al

estudio de las movilizaciones de inmigrantes en Chicago. El inciso que nos ocupa tiene el propósito de indagar acerca de cómo aprovecharon los maestros las movilizaciones en el proceso educativo.

La investigación incluyó entrevistas a maestros, la mayoría de escuelas públicas de Chicago. La guía de entrevista se basó en seis preguntas abiertas referidas a los proyectos llevados a cabo en el salón de clase; a la naturaleza de estos proyectos; a lo que los maestros esperaban que sus alumnos aprendieran y a qué fue lo que aprendieron; por último se indagó acerca de qué cambiarían en sus proyectos. Nos interesaba especialmente conocer en qué consistieron las distintas propuestas desarrolladas por los maestros para abordar el tema de la migración y los derechos de los inmigrantes, cómo justificaron estas actividades como parte del currículo, y cómo integraron estos proyectos a la misión educativa de la escuela primaria. Además de las entrevistas se revisaron muestras de trabajos de los estudiantes para examinar la naturaleza del aprendizaje en relación con los proyectos. Los resultados que aquí se exponen derivan sólo del análisis cualitativo de las entrevistas que se realizaron.

## Resultados

Los proyectos y actividades realizados en clase presentan una amplia gama: desde el aprendizaje tradicional sobre la migración a los Estados Unidos, problemas de ciudadanía y el derecho al voto

hasta proyectos orientados al activismo, como la redacción de cartas al Congreso de los Estados Unidos y la elaboración de mantas y pancartas. Algunos maestros aprovecharon el tema de la indocumentación para involucrar a los alumnos en la conducción de entrevistas de historia oral a sus padres y a otros parientes inmigrantes.

Los maestros justificaron la realización de dichas actividades con muy diversos razonamientos que veremos en detalle líneas abajo; sin embargo, en casi todas las respuestas estuvo presente la preocupación por una enseñanza que atendiera problemas que tenían impacto sobre los estudiantes.

Al revisar los temas que surgieron de las entrevistas, resaltan las diversas concepciones que existen sobre la identidad del maestro. Estas identidades (o funciones) se pueden comprender en términos de la justificación que los mismos profesores dieron en relación con la enseñanza de la migración y los tipos de actividades que organizaron para sus alumnos. Nombro estas identidades como sigue:

- a) El maestro como creador del currículo
- b) El maestro como antropólogo/etnógrafo
- c) El maestro como educador de ciudadanía
- d) El maestro como psicólogo
- e) El maestro como activista socio-político

### a. El maestro como creador del currículo

Algunos maestros aducen que la discusión acerca de las movilizaciones les daba la oportunidad de integrar distintas materias (lenguaje, ciencias

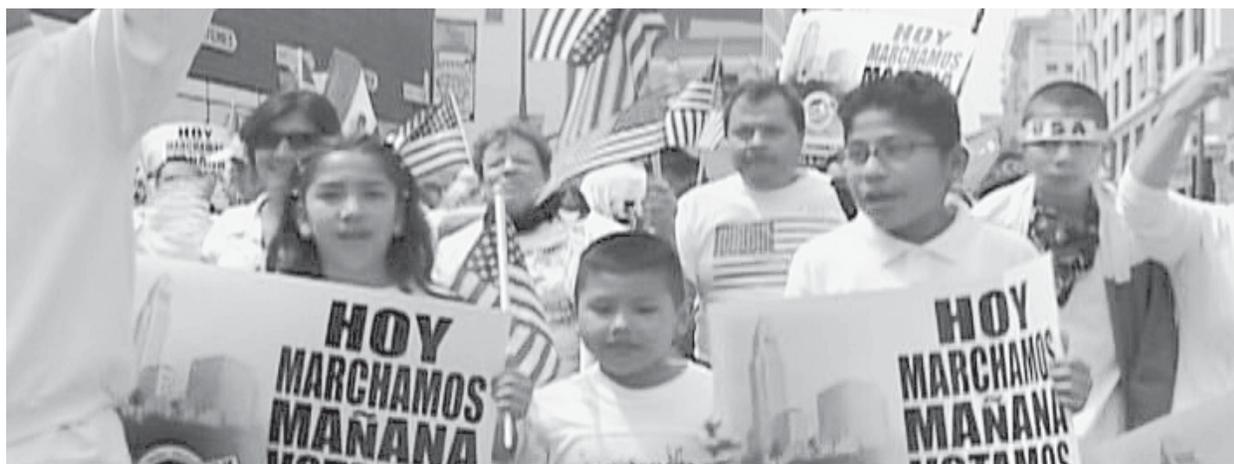


Foto: OC y GE.



Foto: NE.

sociales, matemáticas y arte), a partir de un acercamiento temático a la enseñanza. En sus respuestas mostraron preocupación por cubrir diversas asignaturas del currículo y cumplir con los estándares marcados por el estado y el distrito escolar. Como comenta Emilia: “Yo lo integré a la clase [...] Así cumplí las metas establecidas para la escritura, la lectura, la expresión básica, la investigación, etc. Todo es parte del currículo.” (Todos los nombres de los maestros son seudónimos). En su clase Carmen les pidió a sus alumnos que desarrollaran problemas matemáticos usando la marcha como tema, por ejemplo: “Carlitos fue a la marcha el viernes. Caminó 2 millas en 4 horas. ¿Cuántas millas caminó Carlitos en una hora?”

Algunos de los maestros enfocaron el estudio de las movilizaciones y de la migración como parte del contenido de ciencias sociales. Aunque lo justificaron con razonamientos más o menos tradicionales, en la práctica desarrollaron ideas progresistas, alejadas del enfoque de héroes y días

festivos que comúnmente caracteriza a las ciencias sociales en las escuelas primarias. Joseph, maestro de educación especial de quinto grado, dio una unidad completa sobre la frontera de Estados Unidos y México. “Comenzamos con la Revolución Mexicana y la batalla de Texas, luego la guerra México-Estados Unidos, la creación de la patrulla fronteriza, el programa Braceros, en el que vinieron muchos inmigrantes [...]”.

Los maestros que usaron el currículo como justificación también trabajaron la “alfabetización mediática”. Sostenían que los niños necesitaban “alfabetizarse” en este sentido para entender lo que leían en los periódicos, lo que veían en la televisión y la información a la que podían tener acceso utilizando Internet.

### b. El maestro como antropólogo o etnógrafo

Algunos maestros expresaron su interés por aprender de sus alumnos y sus familias. Trabajaron desde el enfoque de “patrimonio de conocimiento” y reconocieron la importancia de utilizar los saberes que provienen de las experiencias vividas para el desarrollo curricular y el trabajo en la clase. Uno de sus argumentos era que muchos de los alumnos y sus familias saben lo que es ser indocumentado en los Estados Unidos, lo que es cruzar la frontera con todos los peligros y continuar viviendo en las sombras de las comunidades urbanas. Estos maestros intentaron involucrar a sus alumnos en la aplicación de entrevistas de historia oral a miembros de sus familias, con el propósito de que aprendieran de ellos y de sus experiencias. Como Ángela explicó: “Les pedimos que fueran a sus casas y les preguntaran a sus padres sobre esto y trajeron mucho material valioso de sus hogares que usamos para el proceso de escritura.” Además, motivaban a sus alumnos a escribir cartas y poemas basados en las experiencias de sus familias.

### c. El maestro como educador de ciudadanía

Algunos maestros fueron un poco más allá al vincular el aprendizaje curricular estándar con el objetivo de que sus alumnos entendieran la importancia de ser ciudadanos activos en una so-

ciudad democrática. Enfocaron el aprendizaje en cómo se hacen las leyes y cómo pueden influir los ciudadanos individuales en la política; buscaban que los estudiantes estuvieran bien informados para que fueran capaces de ver perspectivas diferentes, tomar una posición y defenderla. Mindy explicó: “Cuando surgió el tema de la marcha estábamos inmersos en una discusión sobre la Constitución. Puse mucho énfasis sobre los derechos del *First Amendment* y del *Bill of Rights* [son las primeras 10 enmiendas de la Constitución Estadunidense, y refieren a los derechos básicos de la ciudadanía]. También enfatizamos el derecho de reunión [...]”. Por su parte Diana usó un razonamiento similar: “Mis alumnos aprendieron mucho sobre los asuntos de gobierno porque hablamos acerca de cómo una propuesta se hace ley”. Bárbara, maestra de sexto grado, explicó: “Le escribieron una carta al presidente en la que expresaban su opinión acerca de la ley; luego las intercambiaron entre ellos, adoptaron el papel del presidente y respondieron a las cartas”. Esta actividad de jugar con distintos papeles se utilizó para ayudar a los estudiantes en la articulación de su propia posición y la comprensión de perspectivas distintas. Algunos de los maestros, como Carmen, hicieron que sus alumnos escribieran cartas “persuasivas” a los senadores, incluyendo a Sensenbrenner, el defensor de la HR4437, expresando su opinión acerca de la ley y las razones de su postura. Algunas de estas cartas resultaron muy conmovedoras porque los niños enfrentaban el hecho de que sus padres eran indocumentados y no querían que los deportaran porque quedarían en la orfandad. Un alumno incluso cuestionó la categoría “ilegal” para referirse a los indocumentados, argumentando que no habían robado o matado a nadie, sino que sólo estaban aquí para trabajar. Otros maestros organizaron debates en el salón de clase en los cuales los estudiantes debían considerar diferentes perspectivas (las de los *minutemen* —milicias ciudadanas “defensoras” de la frontera— vs. los activistas pro-derechos de los inmigrantes, por ejemplo).

La comprensión de cómo funciona nuestro gobierno, cómo se hacen las leyes, y cómo se pueden involucrar los ciudadanos en el proceso fue

una meta crítica de los maestros cuya orientación era la de educador de ciudadanía.

#### d. El maestro como psicólogo

En el año 2006 los periódicos reportaron el suicidio de un joven de octavo grado, Anthony Soltero, de California, como resultado de la amenaza del director de su escuela de expulsarlo por haber asistido a una de las movilizaciones de los inmigrantes. Algunos educadores subestiman el miedo y el caos emocional que viven los estudiantes cuando algún miembro de su familia o ellos mismos se sienten amenazados. Los maestros cuya orientación yo caracterizaría como de “psicólogo” se preocupan por crear un ambiente seguro en el salón de clase cuando discuten el tema.

Juan iniciaba sus clases con una reunión en el salón en la que “los estudiantes compartían historias [...] y sus miedos. Muchas veces trataba de hacerlos hablar para que pudieran verbalizar su ansiedad por lo que estaba sucediendo en ese momento”. Emilia, maestra de sexto grado, afirmaba: “Yo intentaba que salieran de sus conchas, que no se sintieran cohibidos, que defendieran sus creencias.”

En la concepción de “el maestro como psicólogo”, la atención se centra en los problemas emocionales de los estudiantes; se busca crear un ambiente seguro en el que puedan expresar sus sentimientos y temores y ser “contenidos”. Interesa que el aprendizaje académico sea una herramienta para la reafirmación personal, y que la escuela funja como una especie de “santuario” donde los alumnos se sientan protegidos.

#### e. El maestro como activista socio-político

Estos maestros se consideraban activistas y defensores de sus estudiantes, y querían servir como “modelos del activismo social frente a sus alumnos”. Mindy dijo: “Yo crecí como activista social porque pertenecía a una iglesia que era socialmente activa; participé en el boicot de ‘uvas y lechugas’ [...], en el movimiento chicano por los derechos civiles y en otros”. [N.T.: En la década de los sesenta y setenta la United Farm Worker’s Union, escabzada por César Chávez, promovió un boicot al consumo de lechugas y de uvas en

protesta por las condiciones en que trabajaban los jornaleros agrícolas en California, mayoritariamente migrantes de origen mexicano]. Las experiencias personales de Mindy influyeron en su acercamiento al tema de la migración.

Graciela, maestra de tercer grado, trató de enseñarles a sus alumnos que “La protesta puede cambiar el gobierno, el punto de vista de los políticos”. De igual manera Carrie, maestra de séptimo grado, afirmó que ella quería que aprendieran que “tienen una voz, y que su voz importa, y que si se unen, realmente pueden ser escuchados”.

Muchos de estos maestros participaron ellos mismos en las marchas, en solidaridad con la comunidad. Emilia: “Más o menos el 70% de mis estudiantes participaron en las marchas, y yo también participé porque [...] amo todo lo que representan. Trato de sensibilizar a mis alumnos en estos temas y realmente le entramos al gobierno, a la política, a la historia antigua, y cómo se relaciona, cómo nos ha afectado en el mundo moderno.” Para Andrés, uno de los maestros de más edad de los que fueron entrevistados, las marchas de los indocumentados le recordaron el activismo durante su juventud en el movimiento de derechos civiles. “Yo viví la lucha por los derechos civiles y mi vecindario fue afectado por esa lucha. Esto no lo puedes enseñar. No está en los libros. Tienes que formar parte de ello.”

Había otros maestros que por más que hubieran querido estar en la marcha creían que era importante ir a clases por aquellos estudiantes que no podían asistir a las movilizaciones, y ayudarles a involucrarse de otra manera. Alicia, maestra de educación especial, no marchó pero aprovechó la ocasión para que los niños leyeran *Sí se puede*, un libro sobre la huelga de un intendente en Los Ángeles. La lectura y la discusión del libro permitieron que sus alumnos relacionaran ese problema con las manifestaciones locales. También les mostró un video sobre la marcha del 10 de marzo y les pidió que hicieran carteles con sus opiniones.

Los maestros que fueron identificados como activistas sociales usualmente trabajan en escuelas cuya administración los apoyaba. En algún caso, incluso, la propia escuela alquiló autobuses para trasladar a sus maestros y alumnos a sus

familias. Para Marta, maestra de una escuela católica, el apoyo administrativo forma parte de su orientación: “como católicos, parte de nuestra misión es estar al lado de la gente que está marginada; los inmigrantes están siendo marginados por esta ley y nuestro lema es ser hombres y mujeres para los demás”.

## Evidencia de un enfoque integrado

Ningún maestro pudo ser clasificado en una sola de las cinco orientaciones discutidas anteriormente. Las entrevistas más ricas provienen de una escuela en la que los maestros pudieron integrar las cinco perspectivas en la misión de la escuela. En dicha escuela la migración es un tema de quinto y octavo año que atravesaba muchas áreas del currículo y los profesores colaboraban para planear una variedad de actividades de extensión. Estos maestros hablaron de la importancia de impulsar a los niños a establecer relaciones entre la literatura que leían, los problemas históricos que estudiaban, las conversaciones que tenían con los padres y los programas que veían en la televisión.

Samuel explicó este enfoque: “Armamos tres componentes de la migración: la historia de la migración, la migración a Chicago y la migración hoy [...] Vimos cuatro migraciones a Chicago: la sueca, la polaca, la china y la mexicana. Los estudiantes investigaron algunas de las causas por las que migraron y las áreas donde se asentaron en Chicago [...] También visitamos algunos museos [...] Inicialmente los niños habían creado la biografía de un inmigrante”. La meta era que los niños “entendieran que Estados Unidos es un país de inmigrantes”. Margarita explicó: “En el octavo grado busco que mis alumnos entiendan la base económica de los Estados Unidos. Cuando revisamos la guerra civil vimos cómo los esclavos aportaban a la economía, y lo mismo hice con el tema de los migrantes. Una de las preguntas era “¿cómo cambiaría la economía del país sin el trabajo de los inmigrantes?”. Los estudiantes “también analizaron el discurso de Bush sobre la migración; se metieron a Internet y revisaron las votaciones del Congreso sobre las políticas que

se están discutiendo en estos momentos; crearon una línea de tiempo de políticas migratorias y agregaron a su línea las políticas que se aplican hoy en día.”

Las entrevistas realizadas a estos docentes mostraron la riqueza de lo que puede lograrse cuando se trata de maestros reflexivos que trabajan creativamente, en colaboración con una administración que los apoya para llevar a cabo un currículo dinámico. En este contexto, las cinco orientaciones descritas no son contradictorias, sino que representan enseñanzas significativas que ayudan a los maestros a investigar, a entender, a crear empatía con sus alumnos y a actuar.

### Recomendaciones para la acción

Es importante que los educadores y las escuelas encuentren maneras de ayudar a sus estudiantes a comprender la naturaleza de los eventos socio-políticos del país y la comunidad donde viven, y las maneras en las que estos eventos impactan en sus vidas. Esto es especialmente cierto para el caso de alumnos cuyas familias son generalmente poco atendidas por las instituciones sociales porque son pobres, no hablan inglés o son inmigrantes indocumentados, con un poder político muy limitado para cambiar sus circunstancias. Se requiere una educación que impulse a los estudiantes a formular preguntas y a buscar maneras de responderlas, así como a dar los siguientes pasos hacia la acción; es decir, que los prepare para una ciudadanía efectiva en una sociedad democrática.

Las movilizaciones recientes por los derechos de los inmigrantes constituyeron un movimiento significativo en Chicago y, en general, en los Estados Unidos. Diversas encuestas públicas muestran que el pueblo americano considera el problema de la reforma migratoria de gran importancia para los Estados Unidos, segundo en prioridad, únicamente debajo de la guerra en Irak. Por esta razón, los estudiantes deben ser capaces de entender la retórica pública de los medios, de distinguir entre hechos y opiniones, verdad y propaganda, y de formular juicios y respuestas apropiadas desde una postura informada. Las escue-

las son el mejor sitio para que esta educación se lleve a cabo, en un ambiente seguro que reconozca los derechos de los estudiantes a conocer, a tomar decisiones y a actuar basándose en sus mejores juicios.

Los maestros que valoran el desarrollo de actitudes inquisitivas en sus estudiantes deben procurar abordar la discusión de estos problemas controversiales en sus salones y buscar la manera de promover la formación de miembros activos y bien informados de su sociedad.



### Lecturas sugeridas

**Bigelow, Bill**, 2006. *The line between us: Teaching about the border and Mexican immigration*. Milwaukee: Rethinking Schools.

**Moll, L., C. Amanti, D. Neff y N. Gonzalez**, 1992. “Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms”. En: *Theory into Practice*, 31(2), 132-141.

**Suarez-Orozco, C. y M. Suarez-Orozco**, 2001. *Children of immigration*. Cambridge: Harvard University Press.

**Trueba, E., y L. Bartolome**, 2000. *Immigrant voices: In search of educational equity*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.

*Traducción: Catherine R. Ettinger*

---

Lo último que se sabe cuando se realiza un trabajo es por dónde empezar.

*Blaise Pascal, filósofo y matemático francés, 1623-1662.*

---

# La situación de los trabajadores agrícolas guatemaltecos en la frontera sur de México

Hugo Ángeles Cruz

EL COLEGIO MEXIQUENSE, A.C. / MÉXICO

hangeles@cmq.edu.mx



Foto: Ocy GB

## Introducción

En la frontera sur de México se producen actualmente distintos flujos de migraciones internacionales. Esta diversidad otorga a esa gran región un triple papel frente a la movilidad de poblaciones que cruzan las fronteras de México. Por un lado se encuentran los flujos migratorios que provienen de otros países, mayoritariamente de las tres naciones que integran el triángulo norte de Centroamérica –Guatemala, El Salvador y Honduras–, que cruzan el territorio mexicano con la intención de llegar a la frontera norte de México e ingresar a Estados Unidos. Por otra parte, se encuentran los migrantes centroamericanos, mayoritariamente guatemaltecos, que llegan a México a las entidades fronterizas a laborar en distintas actividades productivas. Dentro de este flujo migratorio se pueden distinguir aquellos migrantes que se ocupan en las actividades del campo y que forman parte de un movimiento que data de fines del siglo XIX. Sin embargo, existen otros flu-

jos migratorios laborales que llegan a las entidades de la frontera sur, que en los últimos años han diversificado sus ocupaciones y también han ampliado los lugares donde se emplean, dando como resultado un mayor número de trabajadores migratorios ocupados en los servicios y en las áreas urbanas. Finalmente, un tercer flujo de migración internacional se ha constituido en los últimos años con la población mexicana que reside en las entidades fronterizas del sur de México. Estos nuevos migrantes mexicanos se dirigen mayoritariamente a las entidades del norte de México y cada día en mayor número a Estados Unidos. Este proceso migratorio ya muestra evidencias en algunas regiones de las entidades fronterizas del sur de México; y de acuerdo a la dinámica y las características que presentan, estas migraciones seguirán aumentando en los próximos años.

En la región del Soconusco, en el estado de

Chiapas, tradicionalmente se ha producido el mayor dinamismo migratorio en la frontera sur de México, pues por esta zona compartida con el departamento de San Marcos, Guatemala, se realiza el mayor número de cruces internacionales de personas, incluidos aquellos flujos migratorios laborales que ingresan temporalmente a territorio mexicano. Sin embargo, los cambios que se han producido desde hace una década en la dinámica migratoria y la adopción de políticas migratorias mexicanas que buscan un mayor control en las entidades de la frontera sur, han originado que los migrantes busquen espacios de cruce distintos a lo largo de la línea fronteriza, estableciendo nuevas rutas de tránsito en territorio mexicano. De esta manera, una proporción importante de migrantes que provienen de otros países y se dirigen a Estados Unidos ya no ingresan a territorio mexicano por el Soconusco, sino que el cruce se produce en otras regiones de Chiapas y en otros estados fronterizos, de tal forma que, en los últimos años, otras zonas de la frontera sur han adquirido importancia para la migración de paso en México.

En el caso de la migración laboral que llega a la frontera sur de México, se puede establecer cierta similitud con la de los migrantes en tránsito respecto al mayor número de rutas y destinos, sin embargo, existen regiones que tradicionalmente han sido espacios laborales para los migrantes provenientes sobre todo de Guatemala. A pesar de la mayor diversidad de lugares de empleo y del tipo de ocupaciones, la migración que llega a la región del Soconusco, en el estado de Chiapas, ha constituido por muchas décadas la principal fuente de mano de obra para la producción de cultivos que han propiciado el desarrollo económico de esta región. Por esta razón nos interesa destacar el caso de los trabajadores guatemaltecos, los cuales constituyen uno de los flujos laborales de mayor tradición e importancia en la economía agrícola de esta región fronteriza. Resulta particularmente relevante, tal como lo es para este tipo de migrantes en otras partes del mundo, que después de más de un siglo de existencia, para este flujo laboral migratorio no haya sido establecido algún programa específico que atienda los problemas ancestrales que lo caracte-

rizan. De distintas maneras se ha documentado que no sólo las condiciones de trabajo son precarias para estos trabajadores, sino que existen deficiencias y ausencias en la atención de aspectos relacionados con la educación y la salud de los trabajadores y, particularmente, de sus acompañantes, entre los que sobresale la presencia de mujeres, niños, niñas y adolescentes.

### **Algunas características de los trabajadores agrícolas**

Utilizando los resultados de la Encuesta de Migración en la Frontera Guatemala-México (EMIFGUAMEX), durante el año 2004 se estimó un volumen de alrededor de 168 mil personas que cruzaron la frontera Guatemala-México en la región limítrofe San Marcos, Guatemala-Soconusco, Chiapas, con la intención de laborar en territorio mexicano en distintas actividades agropecuarias. De estos migrantes laborales o trabajadores agrícolas, como le hemos denominado genéricamente, se puede señalar que se trata básicamente de población masculina, con una edad promedio de 33.2 años de edad; aunque las mujeres son más jóvenes (25.2 años de edad) que los hombres (33.4 años de edad). En el caso de los hombres, la mitad de los trabajadores (50.4%) tiene entre 20 y 39 años de edad y sólo 18% tiene menos de 20 años; en cambio, para las mujeres esta situación es diferente, pues la mayor proporción de ellas (45.3%) tiene menos de 20 años de edad.

De acuerdo a la dinámica y estructura familiar de los trabajadores, así como a las características del mercado en el que laboran en México, una parte de los trabajadores agrícolas migra acompañado de algún familiar o, en otros casos, viaja todo el núcleo familiar, donde resulta importante la presencia de hijos e hijas menores de edad, así como de mujeres adultas, las cuales pueden ser esposas o familiares del jefe del grupo; en menor medida, las mujeres migran solas o acompañadas por algún familiar. De esta manera, los resultados de la EMIFGUAMEX muestran, para el año 2004, que 36% de los acompañantes de los trabajadores agrícolas son niños y niñas me-

nores de 14 años de edad, principalmente hijos e hijas del trabajador.

Respecto al lugar de origen, los trabajadores agrícolas provienen principalmente de los departamentos del occidente de Guatemala, algunos de los cuales están ubicados en la zona fronteriza con México, particularmente aquellos que comparten frontera con las regiones Sierra y Soconusco, en el estado de Chiapas. Dado que en estos departamentos se concentra una alta proporción de población indígena, alrededor de 12% de estos migrantes declaran hablar una lengua indígena, principalmente mam.

En el flujo de trabajadores agrícolas, la proporción de población analfabeta es alta. De los trabajadores encuestados, 36.5% no sabe leer ni escribir; el promedio de escolaridad de este grupo migrante es de solo 2.5 años. De las personas que sí aprobaron algún grado escolar, la mayoría no terminó el nivel básico o primaria (71%). En otros términos, de cada cinco estudiantes que comenzaron la primaria sólo uno la concluyó. La proporción de trabajadores agrícolas que aprobó al menos un año de estudio posterior a la primaria es de 6.2%, y de ellos sólo una proporción muy reducida estudió al menos un año de bachillerato o educación técnica superior (1.1%). A partir de estos indicadores se puede señalar que los niveles de educación formal de los trabajadores agrícolas son más bajos que los que presenta

la población de Guatemala en general, y que corresponden precisamente a los de aquellos sectores sociales con los mayores niveles de exclusión y marginación, ubicados mayoritariamente en los departamentos y municipalidades de la región occidental de Guatemala.

El flujo de trabajadores agrícolas está compuesto principalmente por personas solteras (40.5%) y en menor medida por casadas (33.8%) y unidas (23.8%); sin embargo, debe tenerse en cuenta que estos dos últimos grupos representan más de la mitad (57.6%) de los migrantes agrícolas. Atendiendo la posición que cada migrante ocupa en el hogar, se puede señalar que el mayor porcentaje (63.5%) se asume como jefe o jefa de hogar, de los cuales la inmensa mayoría son hombres. En segundo lugar, la condición de hijo o hija está representada por 34.8% de los trabajadores agrícolas. En menor medida se encuentran los esposos o esposas del jefe de familia (1.2%), hermanos o hermanas (0.3%) y otros parentescos. De esta manera, la inmensa mayoría (98.3%) de los trabajadores agrícolas que se internaron en el año 2004 a territorio mexicano por la región del Soconusco para trabajar en actividades agrícolas está compuesta por jefes o jefas de hogar y por sus hijos e hijas, predominando en ambos grupos los hombres.

Los trabajadores agrícolas forman parte de hogares que tienen un tamaño promedio de seis miembros, sin embargo, el rango en el tamaño de estos hogares es muy amplio (de 1 a 17 personas). Respecto a la edad, se puede notar que son familias jóvenes, pues aproximadamente 40% de sus miembros tiene menos de 14 años de edad. En la composición por edades de los hogares se puede observar que a medida que aumenta el tamaño de ellos también se incrementa el número de personas con edades más jóvenes. Así, analizando el tamaño de los hogares, de los 6 miembros que en promedio integran cada uno de ellos, 3.6 personas tienen 14



Foto: SL.



Foto: ESV.

años de edad o más, de las cuales 2.4 personas trabajan, pero sólo dos reciben algún pago por su actividad laboral y contribuyen directamente a la economía familiar.

## Discusión

Los trabajadores agrícolas guatemaltecos que migran temporalmente a México forman parte de un proceso migratorio secular que ha contribuido al desarrollo económico de regiones fronterizas, como la del Soconusco, y al mismo tiempo constituye una estrategia de reproducción social de las familias campesinas e indígenas del occidente guatemalteco. Este flujo migratorio está compuesto, en gran medida, por pequeños grupos familiares integrados por padres e hijos e hijas y otros familiares, de los cuales hay un componente importante de menores de edad. Esta modalidad en la migración responde a la necesidad que tiene el grupo familiar por incrementar sus ingresos a partir de la participación laboral de las mujeres y los niños, niñas y adolescentes, pero al mismo tiempo, la composición de estos núcleos familiares migrantes ha sido tradicionalmente apta

para la realización de distintas actividades agrícolas, como el cultivo y cosecha del café.

Por otra parte, hemos mostrado que en el flujo migratorio de trabajadores guatemaltecos los niveles de analfabetismo son altos y que el promedio de escolaridad es menor a 3 años. Adicionalmente, debe tenerse en cuenta que, como respuesta a la mayor demanda de mano de obra para el trabajo de algunas actividades agrícolas estacionales, como la cosecha del café, la migración familiar se incrementa, dando como resultado que muchos niños y niñas que asisten a la escuela en Guatemala interrumpen sus estudios o adelantan el fin del ciclo escolar para acompañar a sus padres a laborar en la pizca del grano en los meses de mayor demanda de mano de obra, regularmente entre octubre y enero de cada año.

A la situación descrita es importante agregar que los trabajadores agrícolas, particularmente las mujeres y los menores de edad, tienen muy poca participación en el proceso de negociación sobre los términos en que se realiza su contratación como trabajadores. En el caso de los trabajadores que se documentan ante las autoridades migratorias mexicanas para laborar en el estado de Chiapas, el proceso para obtener el permiso co-

rrespondiente, así como el acuerdo sobre las condiciones de trabajo en las unidades productivas donde laborarán, regularmente son encabezados por los contratistas, quienes fungen como representantes de los trabajadores y desempeñan el papel de intermediarios ante las autoridades y los empleadores de esta mano de obra. Estas condiciones implican una subordinación de los trabajadores debido, en parte, al poco conocimiento sobre los mecanismos formales que se emplean para su documentación, pero en gran medida por los bajos niveles de escolaridad y elevada proporción de analfabetismo que se observa en esta población migrante.

### Recomendaciones para la acción

Las principales carencias que se observan en la población trabajadora guatemalteca en la frontera sur de México tienen que ver con las deficientes condiciones de trabajo en la mayoría de las unidades productivas de la región, pero también son marcadamente visibles aquellas que se refieren a las condiciones de vida que tienen en sus lugares de origen en Guatemala. Dentro de este último tipo de problemas, podemos señalar que los bajos niveles de educación formal de los trabajadores guatemaltecos constituye un elemento que incide en la reducida participación que tienen en los procesos de documentación ante las autoridades mexicanas y de subordinación en la negociación sobre las condiciones de trabajo en México.

Por ello, el establecimiento de una campaña

binacional entre México y Guatemala que tenga como objetivo aumentar el conocimiento en los trabajadores guatemaltecos sobre sus derechos humanos, en general, y laborales, en particular, propiciaría una participación más directa de los trabajadores en los términos de su contratación laboral. Esta tarea puede impulsarse a partir de la identificación que ya se tiene de los principales municipios de origen de los trabajadores guatemaltecos, de tal forma que a través de un trabajo coordinado con las autoridades de estos municipios en Guatemala, podría esperarse una mayor cobertura en la población informada y un incremento en el nivel de incidencia en la promoción de los derechos de este sector.

Por otra parte, dada la presencia de niños, niñas y adolescentes en el flujo de trabajadores agrícolas guatemaltecos que vienen a territorio chiapaneco a laborar temporalmente, muchos de los cuales interrumpen el ciclo escolar que cursan en sus comunidades de origen en Guatemala, sería muy recomendable el establecimiento de un programa educativo que impida la ruptura o el abandono de la escuela de estos niños, niñas y jóvenes jornaleros. Al respecto, existen experiencias en algunas unidades productivas de la región del Soconusco, donde se han establecido programas de asistencia escolar para los hijos de los trabajadores agrícolas que permanecen por periodos más amplios en territorio mexicano. Sin embargo, no se ha propuesto de manera formal ningún programa al respecto dentro de los mecanismos de colaboración binacional creados para atender las problemáticas de este flujo migratorio.

Dado que se trata fundamentalmente de una



Foto: OC y GE.

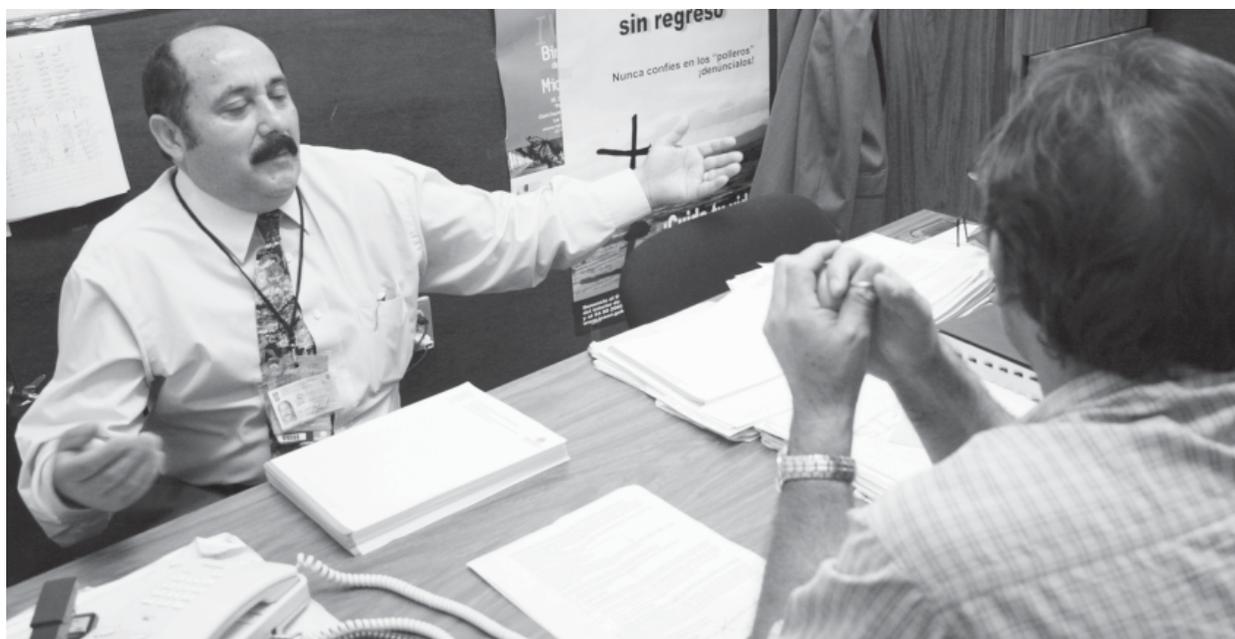


Foto: ESY.

migración de carácter temporal, cualquier programa encaminado a atender este tipo de problemáticas debe diseñarse precisamente bajo esta consideración. Por ello, en términos educativos podría pensarse en el diseño e implementación de acciones que persigan complementar la educación formal de los niños, niñas y adolescentes guatemaltecos, preferentemente en los lugares de trabajo donde se ubican los trabajadores agrícolas.

Junto al tema educativo, los aspectos de salud, particularmente los referidos a la salud materno-infantil en la población de jornaleros guatemaltecos, requieren acciones de carácter binacional e internacional que contribuyan a disminuir las condiciones deficientes que presentan las mujeres y los menores de edad que forman parte de este flujo laboral. Una posible estrategia para atender esta problemática tiene que considerar que en el proceso de documentación ante las autoridades migratorias mexicanas, los trabajadores agrícolas se concentran en los puertos fronterizos donde se realiza este trámite, de tal forma que al ingresar o salir del territorio mexicano esta población pudiera ser atendida médicamente, a través de una unidad móvil de salud, de una serie de padecimientos con los cuales vienen desde sus comunidades de origen o regresan a ellas, después de trabajar y contribuir al crecimiento de la economía de una de las regiones más prósperas de la frontera sur de México.



### Lecturas sugeridas

**CNDH** (Comisión Nacional de Derechos Humanos), 1996. *Informe sobre violaciones a los derechos humanos de los inmigrantes. Frontera sur*. CNDH, México.

[www.cndh.org.mx](http://www.cndh.org.mx)

**Foro Migraciones**, 2002. *Migración: México entre sus dos fronteras, 2000-2001*. Foro Migraciones. Mexico, D. F.

[www.sinfronteras.org.mx](http://www.sinfronteras.org.mx)

**Rojas Wiesner, Martha y Hugo Ángeles Cruz**, 2003, "La frontera de Chiapas con Guatemala como región de destino de migrantes internacionales". En: *Ecofronteras*, núm. 19, El Colegio de la Frontera Sur, agosto, pp.15-17.

[www.ecosur.mx](http://www.ecosur.mx)

**Rojas Wiesner, Martha y Hugo Ángeles Cruz**, 2006. "Migración en la frontera sur de México: mujeres hacia y a través del Soconusco". En: Villaseñor, Blanca y José Mena. *Las mujeres en la migración. Testimonios, realidades y denuncias*. Mexicali, B.C., Albergue del Desierto, pp. 41-114.

[hangeles@cmq.edu.mx](mailto:hangeles@cmq.edu.mx)

# La acción colectiva como proceso de aprendizaje: Las asociaciones mexicanas en Nueva York

Victoria Quiroz Becerra

NEW SCHOOL FOR SOCIAL RESEARCH / NUEVA YORK, ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA  
quirom01@newschool.edu



## Introducción

El simple hecho de migrar a un país diferente al que se nació implica iniciar un proceso de aprendizaje, tanto de sí mismo como del nuevo entorno al que se entra. Las personas que decidimos migrar nos vemos situadas en un nuevo contexto social que nos obliga a cuestionarnos quiénes somos y qué lugar ocupamos en la jerarquía social y en relación, tanto de nuestra comunidad de origen como la de destino, dándose así la pauta para la formación de nuevas identidades. Por otro lado, el salir del ámbito social con el que se está familiarizado y encontrarse en una nueva sociedad supone una disrupción de las prácticas cotidianas y, por tanto, demanda el ir aprendiendo nuevas formas de vida y patrones sociales, como aprender una lengua dife-

rente a la materna, entender las leyes y normas que rigen a la sociedad receptora, familiarizarse con las instituciones que forman parte del diario vivir (p. ej. escuelas, iglesias, hospitales) hasta el aprendizaje de diferentes modos de hacer las cosas.

A este proceso se le ha llamado de diversas maneras (asimilación, incorporación, integración, entre otros), y aunque estos términos sugieren diferentes formas de entender la migración, todos suponen que se trata de un proceso de aprendizaje y re-socialización por medio del cual las y los migrantes van conociendo su nuevo entorno social y van rehaciendo sus vidas en una nueva sociedad. Esto no implica necesariamente el abandono de las costumbres o modos de hacer aprendidos en el país

de origen, ni siquiera el rompimiento de lazos afectivos y sociales con la comunidad de origen, pero sí significa un ajuste de las prácticas cotidianas a los nuevos contextos sociales. A este proceso contribuyen muchas y diversas instituciones. En el caso de la migración mexicana a los Estados Unidos, la familia y la comunidad mexicana ya asentada son esenciales, ya que es por medio de éstas que aquellos que van llegando se van familiarizando con el nuevo entorno. Es bien sabido, por ejemplo, que es a través de las redes de parentesco y amistad que los migrantes consiguen empleo; por ello es muy común encontrar personas del mismo pueblo laborando en el mismo sitio. Los patrones de residencia también siguen la lógica de las redes sociales y de parentesco, pues son éstas las que abren las puertas a los que van llegando.

Las asociaciones comunitarias son igualmente importantes respecto del proceso de aprendizaje por medio del cual las y los migrantes mexicanos van integrándose a su nueva sociedad. El presente ensayo examina las asociaciones mexicanas en Nueva York y su contribución en la incorporación de la comunidad mexicana a la vida de esa ciudad. No se trata tanto de hacer un análisis exhaustivo del quehacer de las asociaciones, sino de mostrar su papel en el proceso de aprendizaje e integración de la comunidad mexicana. El presente ensayo está basado en el trabajo de campo que la autora está llevando a cabo en la comunidad mexicana de Nueva York, mismo que incluye entrevistas semi-estructuradas con líderes y dirigentes de asociaciones mexicanas, observación participativa y trabajo etnográfico de las actividades de las asociaciones.

## Organizando para la integración

La comunidad mexicana radicada en Nueva York ha registrado un crecimiento acelerado a partir de la década de los ochenta y a lo largo de los noventa. Aunque no existen cifras exactas del número de mexicanos que radican en Nueva York, se estima que hay entre doscientas cincuenta y quinientas mil personas de origen mexicano en esta ciudad. La población mexicana presenta características demográficas que la distinguen de otras comunidades inmigrantes procedentes de Latinoamérica. Para empezar, es una de las más jóvenes (cuarenta por ciento de su población es menor de 20 años), tiene los niveles más bajos de educación formal y los índices más altos en términos de empleo. Estas características la sitúan entre las poblaciones migrantes de mayor vulnerabilidad ya que dado su nivel escolar y su edad se ubica en los escaños laborales más bajos. Es común ver a los mexicanos trabajando como ayudantes de cocina en los restaurantes, como empleados en las tiendas, como niñeras o sirvientas, y como ayudantes o “chalanés” en la construcción. Cabe notar, sin embargo, que hay un grupo cada vez más grande de personas que trabajan por su cuenta y muchas que han iniciado sus propios negocios.

La gran mayoría de mexicanos y mexicanas que llegan a la ciudad de Nueva York lo han hecho por razones económicas, por tanto, asegurar un empleo es una de sus prioridades. Esto tiene como consecuencia que la salud, el aprendizaje del inglés, la educación formal y la participación cívica se vayan relegando a un segundo plano. Esto, sin embargo, no quiere decir que no existan deseos de aprender



Foto: OC y GE.

o de participar, por el contrario, la comunidad mexicana ha demostrado gran interés por formar asociaciones de todos tipos. Encontramos así un sinnúmero de asociaciones comunitarias, clubes deportivos, grupos artísticos, clubes de oriundos y comités guadalupanos que, como se verá más adelante, cumplen un papel muy importante en el proceso de re-socialización y aprendizaje en la medida en que en muchas ocasiones actúan como vínculo entre las instituciones de la sociedad receptora y la comunidad mexicana, además de que contribuyen a crear y fortalecer lazos al interior de la comunidad mexicana en Nueva York, dando pie a la creación de nuevas identidades.

Muchas de las asociaciones mexicanas se han dado a la tarea de brindar servicios básicos a la co-

atención comunitaria y canaliza a las personas que se acercan a ella. Como puede verse, los programas que estas asociaciones ofrecen proveen las herramientas básicas para que la comunidad mexicana se vaya integrando a la vida de Nueva York.

Otra modalidad por medio de la cual las asociaciones han ido incorporando a la comunidad mexicana a la sociedad neoyorquina es a través de la creación de espacios de expresión artística y cultural. Hay docenas de grupos de danzas tradicionales mexicanas dispersos por toda la ciudad y muchas asociaciones que organizan celebraciones tales como el 16 de septiembre [día de la independencia de México], el día de los reyes, el cinco de mayo [se celebra el triunfo del ejército mexicano sobre las tropas francesas durante la ocupación] y el 12 de diciembre



Foto: OC y GE.

munidad mexicana. Casa México, una asociación fundada en el año 2000, provee clases de computación y de inglés y preparación para presentar el examen de equivalencia de preparatoria (GED por sus siglas en inglés). Igualmente la Mixteca Organization, ubicada en Sunset Park, uno de los vecindarios donde se concentra la comunidad mexicana, ofrece todo tipo de programas educativos y de salud incluyendo clases de inglés, computación, alfabetización, historia de México, prueba del VIH y otros programas de salud. Además, algunas asociaciones han establecido acuerdos con centros de salud, hospitales y otras instituciones donde pueden canalizar a la comunidad mexicana para que reciba servicios adicionales. Mexicanos Unidos (una asociación dedicada a la prevención del VIH/SIDA) por ejemplo, publica y distribuye un pequeño directorio de asociaciones, hospitales y otros centros de

[día de la virgen de Guadalupe], entre otras. Aparte de servir como forma de cohesión al interior de la comunidad mexicana, los grupos artísticos y las celebraciones nacionales representan una demanda de inclusión. El desfile del 16 de septiembre, por ejemplo, cuando miles de mexicanas y mexicanos salen a las calles para recordar, desde Manhattan, la independencia de México, representa un reclamo de un espacio simbólico para la comunidad mexicana en la vida de la ciudad. Es decir, no se trata solamente de una celebración por y para los mexicanos, sino que además es una forma de hacer visible a esta población y demandar su reconocimiento. De manera similar, la Carrera de la Antorcha Guadalupana y el Vía Crucis del Inmigrante (ambos organizados por la Asociación Tepeyac, una de las asociaciones mexicanas mejor conocidas en Nueva York) son muestra de cómo las asociaciones hacen uso de

símbolos culturales mexicanos y los van insertando en los imaginarios urbanos de esa ciudad estadounidense.

Además de la provisión de servicios y la expresión artístico-cultural, las asociaciones mexicanas han ido abriendo espacios para la participación cívica y fomentando la defensa de los derechos. Uno de los primeros intentos de organizar a la comunidad mexicana por la defensa de los derechos laborales se dio a finales de los noventa y principios de 2000 con la campaña para garantizar el salario mínimo y mejorar las condiciones de trabajo en las llamadas *greengroceries* o *delis*, que son tiendas donde se pueden encontrar frutas, verduras, productos lácteos, bebidas, botanas, comida preparada, sándwiches y flores y que generalmente tienen como

ciaciones tanto en la organización como en la defensa de los derechos de los migrantes mexicanos.

A finales de 2005, el Congreso estadounidense aprobó una propuesta de reforma a la ley migratoria que, entre otras cosas, incrementaría la seguridad en la frontera y consideraría un crimen tanto el entrar al país de manera ilegal como el ayudar a cualquier persona indocumentada. La aprobación de dicha propuesta sirvió como detonante para la movilización de miles de personas a lo largo y ancho del país. En Nueva York, miles de migrantes y sus aliados salieron a las calles para demostrar su desacuerdo. El 1° de abril cruzaron el puente de Brooklyn en una marcha que marcaría la primera de muchas otras. Un mes después, el 1° de mayo, las y los migrantes neoyorquinos se unieron al boicot a nivel



Foto: OC y GE.

clientela a los empleados de oficina. La Asociación México Americana de Trabajadores (AMAT) estuvo al frente de esta campaña desde su inicio, ayudando a organizar a los trabajadores, en su mayoría mexicanos. La asociación ayudó en la organización de boicots y protestas a los establecimientos que pagaban a sus trabajadores un salario inferior al mínimo y que violaban los derechos de los trabajadores. La campaña logró la firma del Código de Conducta que exige que los empleadores se apeguen a las leyes laborales del estado de Nueva York, incluyendo el pago del salario mínimo, horas extras, descansos a lo largo del día para los trabajadores, días de descanso, entre otros. Aunque la campaña no logró formar un sindicato que agrupara a los trabajadores de las *delis*, sí demostró que la comunidad mexicana tiene capacidad de organización. Más aún, la campaña dejó ver el papel que pueden jugar las aso-

nacional con el lema “un día sin inmigrantes”, llamando a no asistir a sus lugares de trabajo ni hacer compras de ningún tipo para hacer visible la contribución económica de la población migrante a la economía nacional. La presencia de la comunidad mexicana en estas acciones fue notable. La Asociación Tepeyac y Esperanza del Barrio, entre otras, estuvieron a la cabeza de dichas movilizaciones y han servido como puntos de encuentro, han realizado foros informativos sobre las diferentes propuestas de ley que desde finales del 2005 se han introducido al Congreso, y ofrecido sus recursos para imprimir volantes y cartillas informativas, entre otras.

Como se puede ver, las asociaciones de migrantes son un actor clave en el proceso de aprendizaje por medio del cual se van incorporando a su nueva sociedad. Son éstas quienes proveen servicios bási-

cos de educación y salud y sirven como puentes entre la comunidad mexicana y las instituciones en Nueva York. Además, son ellas las que, a través de sus actividades artísticas y culturales, van dando un rostro a la comunidad mexicana; un rostro que con el tiempo se ha ido incorporando al imaginario de la ciudad. Finalmente, su papel en la promoción y defensa de los derechos de los migrantes es central para la incorporación de esta población, ya que es a través de la práctica organizativa que las y los migrantes mexicanos radicados en Nueva York pueden ejercer una ciudadanía plena.

### Recomendaciones para la acción

1. Fomentar la creación y fortalecer el desarrollo de las asociaciones comunitarias de apoyo a los migrantes, dado el importante papel que juegan, como espacios educativos, en torno a la integración de dicho sector a la sociedad receptora. Uno de los principales retos de las asociaciones tiene que ver con su solvencia y seguridad económica.
2. La capacitación de líderes comunitarios es vital para el desarrollo de las asociaciones existentes y la creación de nuevas. Aun cuando los liderazgos se hacen en la práctica, es importante que los y las líderes cuenten con las herramientas técnicas necesarias para la administración, sobre todo cuando sus asociaciones van creciendo y formalizándose. El Consulado Mexicano en Nueva York, en coordinación con la Escuela de Asuntos Públicos del Baruch College, ofreció en 2006 un programa de liderazgo, el cual representa un primer paso en el desarrollo pleno de las capacidades de liderazgo.
3. Existe cierta desconfianza hacia las asociaciones al interior de la comunidad mexicana. Sin duda, el legado autoritario y el clima de corrupción que impera en México es la base de referencia para muchos mexicanos, por lo que es lógico que exista desconfianza sobre toda asociación. Es entonces tarea de éstas crear mecanismos de transparencia, tanto de las finanzas como de la toma de decisiones, para así ir generando confianza y fortaleciendo los lazos con la comunidad.
4. Es importante que las asociaciones se convier-

tan en verdaderos espacios democráticos, donde no solamente exista transparencia sino que impere la igualdad, el respeto a la diferencia y la justicia. Mis observaciones indican que los líderes mexicanos tienden a permanecer de manera indefinida a la cabeza de una asociación, lo cual tiene como consecuencia que se vaya concentrando el poder en una sola persona, limitando así la participación y el desarrollo de la capacidad de liderazgo de otras personas. Además, cuando el líder tiene que abandonar la asociación por motivos de cualquier índole, la asociación tiende a desaparecer ya que dependía del liderazgo de una sola persona para sobrevivir. Es, entonces, esencial que las asociaciones diseñen mecanismos democráticos para la sucesión de líderes.



### Lecturas sugeridas

**Cordero-Guzmán, Héctor**, 2005.

“Community-Based Organisations and Migration in New York City”. En: *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 31, núm.5, pp. 889-909.

**Galvez, Alyshia**, 2004. *In the name of Guadalupe: Religion, politics, and citizenship among Mexicans in New York*. Ph.D. Diss., New York University.

**Ímaz Bayona, Cecilia**, 2006. *La nación mexicana transfronterizas: Impactos sociopolíticos en México de la emigración a Estados Unidos*. Universidad Nacional Autónoma de México.

**Rivera Sánchez, Liliana**, 2004. “Expressions of identity and belonging: Mexican immigrants in New York”. En: Fox, Jonathan y Gaspar Rivera-Salgado (eds.). *Indigenous Mexican Migrants in the United States*. Center for U.S.-Mexican Studies, La Jolla, CA.

**Smith, Robert C.**, 2006. *Mexican New York: Transnational Lives of New Immigrants*. University of California Press, Berkeley, CA.

# Educación de adultos migrantes

## La experiencia de un profesor nativo

**Fernando Frochtengarten**

COLEGIO SANTA CRUZ / SAO PAULO, BRASIL  
fernandofrochtengarten@uol.com.br



Foto: SL.

### Introducción

Desde hace casi una década participo como educador de jóvenes y adultos en un curso nocturno patrocinado por el Colegio Santa Cruz, escuela particular que durante el día abre sus puertas a niños y adolescentes. Este curso supletorio, en el que doy clases de ciencias, atiende semestralmente a cuatro o cinco centenares de hombres y mujeres con una edad mínima de dieciséis años. Se distribuyen en clases que van de la alfabetización a la enseñanza media. De los alumnos matriculados en 2006, poco más del 80% eran migrantes oriundos de diversos estados brasileños, y de ellos el 68% provenían de la región noreste.

La trayectoria escolar de la mayor parte de los alumnos de este curso forma parte de una historia de migraciones. En su mayoría vivieron el periodo anterior a la migración en zonas rurales, en donde la escolarización se veía obstaculizada por las grandes distancias entre la casa y la escuela, no era apremiante y por lo tanto no formaba parte de la tradición. Los que alguna vez se incorporaron a la vida escolar tuvieron una experiencia efímera, en muchos casos interrumpida por la migración.

El perfil de los migrantes con los que convivo en el Colegio es similar al de miles de hombres y mujeres que hacen de Sao Paulo el principal des-

tino de los nordestinos de clases pobres con baja escolaridad. Esta región está marcada por la presencia de grandes latifundios y concentración de riqueza. En las áreas rurales del noreste viven millones de personas pobres, sin tierras y castigadas por la ausencia de llu-



Foto: NF

vias. La escuela representa, para estos alumnos, un lugar de encuentros cotidianos con otros migrantes. Por otro lado, acerca al migrante a personas cuya formación es muy diferente de la suya, y con modalidades culturales con las que está poco familiarizado.

En este artículo intento analizar este encuentro a partir de mi experiencia, es decir, desde la perspectiva de un educador nativo.

## Migraciones y culturas brasileñas

Las migraciones internas que realizan estos hombres y mujeres, ahora estudiantes, representan un tránsito entre expresiones materiales y espirituales distintas, cuya heterogeneidad se basa en las divisiones de una sociedad de clases. Esta pluralidad configura el marco de las culturas brasileñas.

En los lugares de origen de la mayor parte de mis alumnos prevalece lo que llamamos la cultura popular, que incluye un conjunto de manifestaciones distantes de la cultura hegemónica. Por otro lado, sus usos y costumbres conforman una manera de vivir que se desarrolla por debajo o en el umbral de la escritura. La cohesión del grupo tiene sus cimientos en la oralidad sobre la cual descansan sus tradiciones.

En contraste con lo anterior, la ciudad es un espacio formado por una sociedad letrada, regido por la escritura y por códigos ratificados por instituciones que están establecidas en el ámbito

de la cultura erudita. Los saberes que transitan en esa esfera de la ciencia dominante se producen en instancias sociales muy distantes del hombre del pueblo y de sus intereses como clase social. Por otra parte, sobrevivir en la metrópoli exige por parte de quienes llegan de

fuera la incorporación de ciertos elementos de la cultura dominante a su bagaje cultural.

Cultura popular y cultura erudita no son categorías rígidas del hacer y del pensar, sino manifestaciones que se relacionan mediante múltiples interfaces. Una escuela que abre sus puertas a jóvenes y a adultos, muchos de ellos migrantes, ofrece un camino a esa comunicación.

En las noches, cuando nos reunimos, los alumnos llegan después de llevar a cabo jornadas de trabajo extenuantes. Hay que añadir a esto los largos y conflictivos desplazamientos por la ciudad, las difíciles negociaciones con patrones no siempre dispuestos a dar facilidades a un empleado que insiste en estudiar, la amenaza en las calles por el tránsito nocturno y las escasas horas restantes para el descanso. Cuando nos despedimos, poco falta para que todo vuelva a comenzar. No son pocos los síntomas corporales generados por una vida cotidiana así descrita. Todos esos esfuerzos hacen que el interés y el compromiso de los alumnos por las aulas, por la tarea de aprender, sean notables. Y despiertan un sentimiento de gran respeto por ello.

A lo largo de los años he intentado desarrollar algunas hipótesis sobre la relevancia del aprendizaje formal para estos adultos. Para algunos alumnos, la escolarización tardía representa alcanzar un deseo que ha estado en un compás de espera durante casi toda su vida. También puede ser concebida como la vía más factible para aproximarse a los códigos de la cultura dominante en la

ciudad, que representa para ellos un mundo enigmático. Podemos también considerar la escolarización como un requisito para ascender en el mercado del trabajo.

Ya sea como reinterpretación, reacción o decodificación, la apropiación de determinado conocimiento erudito por la persona iletrada ha sido, históricamente, un tema recurrente entre los estudiosos de la cultura popular. En sentido inverso, lo que aquí me propongo reflexionar es la manera mediante la cual la cultura popular puede repercutir en personas formadas en medios letrados. Para alguien cuya vida es sedentaria, la convivencia prolongada con migrantes puede ofrecer nuevas formas de interpretar la ciudad en la que ha vivido siempre.

### El otro y la experiencia de extrañar

Es conveniente señalar tres aspectos relativos a la experiencia como profesor, que surge en la interacción con los jóvenes y adultos migrantes.

1. Un adulto que retoma un proceso de escolarización es alguien que ha heredado saberes y principios transmitidos por instancias sociales distintas de la escuela. Lleva consigo un bagaje de experiencias de vida. En el caso de muchos de los alumnos con quienes tengo contacto, esta formación original estaba a cargo de grupos familiares y de sus relaciones en el trabajo rural.

En un curso dirigido a jóvenes y adultos frecuentemente se presentan situaciones que

promueven encuentros (o desencuentros) entre conocimientos producidos por la ciencia dominante y el conjunto de saberes que ésta llama sentido común. El profesor, provisto de una racionalidad denominada lógico-científica, tiene la oportunidad de penetrar en formas de pensamiento que operan por medio de otra racionalidad, fundamentalmente empírica, poco afecta a abstracciones y dotada de criterios propios para la validación del conocimiento. Se acerca a una visión del mundo distinta de la que se enseña en las instituciones escolares.

2. Son muchas las situaciones en las que lo cotidiano del alumno adulto ingresa en el salón de clases, digamos, por la “puerta de atrás”. Sus problemas de trabajo, transporte, morada, salud y finanzas se presentan frecuentemente en la escuela como obstáculos en el proceso de aprendizaje. Si bien la labor pedagógica debe desarrollarse basándose en el bagaje de experiencias de los alumnos para construir saberes que les sean significativos, una muy tenue frontera entre la ciudad y el aula termina por situar al educador ante la necesidad de apoyar a sus alumnos en el enfrentamiento de situaciones típicas de lo cotidiano en la metrópoli. Esta dimensión de la experiencia pedagógica, posiblemente fruto de la soledad y el desamparo del migrante, acaba por transferir a la escuela ciertas atribuciones distintas a sus objetivos originales.

3. En este curso el trabajo de los educadores no se limita a los confines del aula. En algunas ocasiones realizamos visitas a espacios cultu-



Foto: OC y GE

rales de la ciudad, tales como cines, teatros, parques y museos. Para algunos alumnos estos paseos significan la primera representación de lugares inéditos. En otras ocasiones, los conducimos a lugares previamente visitados, muchas veces organizados por la misma escuela, y que, sin embargo, están fuera de sus espacios conocidos.

El desconocimiento de buena parte de la ciudad se debe a múltiples factores. Pasa por la vida cotidiana, ocupada por el trabajo; por la soledad, que no estimula la exploración del entorno y atrofia su aproximación a una cultura que hasta entonces permanece distante. Pasa también por la percepción de una ciudad impenetrable, percepción basada en estereotipos, pero también en experiencias concretas de falta de acceso debida a la carencia de recursos financieros. Finalmente, su rechazo a visitar espacios públicos procede de la falta de conocimientos que impide la información. Este conjunto de factores, aunado al placer que se manifiesta en aquellos que aprenden que la ciudad presenta alternativas, es el que condujo al Colegio Santa Cruz a traspasar sus límites físicos y hacer de la ciudad un objeto de aprendizaje, integrado a sus objetivos pedagógicos, independientemente de las relaciones que pudieran existir entre los paseos y los contenidos estudiados en las aulas.

La presencia de migrantes que pertenecen a las clases pobres forma parte del escenario de una ciudad como Sao Paulo. En la medida en que siempre los he encontrado, mi experiencia como educador no equivale a la revelación de una realidad no concebida. Me proporciona, es cierto, la comprensión de algunos principios y valores, motivaciones e intereses hasta entonces ignorados. Hace ver que lo familiar puede ser desconocido. El desconcierto ocasionado al escuchar las narraciones de mis alumnos sobre la ciudad me ofreció una forma de mirar que muchas veces es como la del que regresa de un viaje. En esas ocasiones, sumergirse en universos materiales y simbólicos diferentes genera un cierto distanciamiento de las formas de vida y de conocimiento del mundo con los que estamos habituados. Con frecuencia la permanencia en esa perspectiva diferente no se limita al tiempo cronológico de la jor-

nada, sino que persiste durante más tiempo. Traspasar las fronteras puede ofrecer al viajero lo mismo que una mirada al infinito proporciona a una vista cansada: hace recuperar la capacidad de enfocar detalles donde antes veía borrones. Y así un viaje se divide en la añoranza de su propio mundo y de sí mismo.

Una experiencia como ésta tiene ciertas semejanzas con la que para Lévi-Strauss es la del etnógrafo: un hombre que, al estar en contacto con lo distinto, jamás volverá a sentirse en casa donde quiera que se encuentre. El contacto prolongado de un hombre sedentario con el migrante le proporciona la capacidad de conducirlo a otra ciudad que coexiste con la suya, a otro mundo que subsiste en el suyo, y finalmente a otro ser que existe en él mismo. En palabras de Julia Kristeva (1994), “el extranjero es siempre el otro; pero otro que también vive dentro de mí, cara oculta de mi identidad”. La cercanía con el extranjero sirve al nativo como un apoyo para trascender a sí mismo, llevándolo a espacios ocultos hasta entonces no explorados de su propia subjetividad. Ya no podrá sentirse en casa dentro de sí mismo.

## Educación y aculturación

La psicología intercultural define la aculturación psicológica como un proceso de resocialización motivado por cambios en el contexto cultural, y que presenta distintas variantes. Se trata de un fenómeno característico de las sociedades plurales, y por ello es relevante para comprender las formas de subjetivación en el mundo contemporáneo.

Si se considera el proceso de aculturación a la luz de las experiencias de migrantes y los que regresan —personas que transitan por la Tierra, dejan atrás un tejido social para vivir en otro— es necesario tomar en cuenta en qué a medida una parte específica de este fenómeno puede ser experimentado por un autóctono con una larga convivencia con grupos de migrantes. A diferencia del que se moviliza, el nativo es una persona que participa de un grupo mayoritario. Su contacto con hombres y mujeres con quienes comparte diferencias culturales no es concomitante con la pérdida de su vínculo con instituciones y grupos

sociales. En este sentido, su aproximación a otro contexto cultural tiene un carácter reversible, ya que el nativo dispone de cierta seguridad que le proporcionan los tejidos sociales de los cuales participa. O bien, su vivencia conserva dos procesos de aculturación y la incorporación de visiones del mundo importadas de grupos de personas que traspasan sus contextos culturales en un universo distinto.

Al reflexionar sobre los rasgos de aculturación que sufre un nativo, que es profesor de migrantes que pertenecen a las clases pobres, no se puede evitar la problematización de los matices asumidos por el mismo proceso en sus alumnos. Además, las dos modalidades culturales se yuxtaponen sin que la tensión de su dialéctica produzca transformaciones en ambas partes.

En algunas corrientes de la cultura académica la incorporación de las masas a la civilización exige una adopción pasiva de los patrones que se ofrecen. En una escuela para adultos que se alinea a esa corriente, el aprendizaje formal exigiría una ruptura con la formación más precoz del alumno, así como su asimilación a una cultura dominante. Un profesor apegado a su cultura original que echara mano de estrategias para mantenerse distante de la cultura del otro reproduciría cuadros en que el erudito simplemente ignora las manifestaciones de la cultura popular.

En el polo opuesto se encontraría una escuela inmovilizada por estar cautivada por la cultura popular. Lo que en este caso se repetiría serían las costumbres de las corrientes que prefieren una exaltación de las manifestaciones del pueblo brasileño, convirtiéndolas en objetos exóticos y depositando en su sabiduría la esperanza de salvación de la humanidad. Una escuela programada por esa visión romántica también correría el riesgo de practicar actitudes demagógico-populistas. La simpatía que pudiera manifestarse por el pueblo se transformaría en una comunidad falseada.

Estos modelos extremos solamente tienen valor como categorías teóricas, que impiden un proyecto pedagógico efectivo. Por caminos opuestos, subyace en ellos una concepción de la educación que implica la supresión de las diferencias y la construcción de un campo de lecturas uniformes del mundo.

Cuando en 1943 Simone Weil definió el concepto psicosocial del arraigo, alertó contra las visiones reductoras que pudieran presuponer el fenómeno como un aislamiento de la producción cultural de una colectividad. Para la filósofa, los intercambios de influencias y la multiplicación de contactos pueden fortalecer las raíces si el encuentro con otras producciones propician que los hombres se involucren en la mutua revelación de la originalidad de los grupos de los cuales participan.



Foto: NIF

En un escenario en donde la separación entre cultura erudita y cultura popular se relaciona con las desigualdades de la sociedad de clases, se hace indispensable otorgar un espacio a los saberes originales de las experiencias concretas del pueblo. Pero esto no sería posible a menos que los protagonistas de la cultura dominante permitan la perturbación inherente a la revelación de la condición humana del otro que es aún más otro.

Esta capacidad de vivir dentro de la perspectiva del diferente no depende de un esfuerzo voluntario, puesto en práctica en nombre de una causa externa que pudiera compensar la ausencia de una comunidad de destino. Más bien es resultado de la experiencia. En medio de adultos pobres, migrantes en su mayoría, yo mismo vivo la experiencia recurrente de no ser comprendido o de no comprender a los que están a mi lado. Vivir en este territorio limítrofe al cual pertenezco y a la vez no pertenezco me confiere una vivencia que, al final, es la del propio migrante.

De esta manera, el aula de una escuela en Sao Paulo se ofrece como un campo en el cual compartimos todos la condición de extranjeros en el mundo. Así, se vuelve común a todos.

### Recomendaciones para la acción

1. El acto de educar puede promover el enraizamiento del migrante venido de sociedades rurales iletradas en el medio urbano letrado. Éste no se da porque se trata de superar el modo de hablar y pensar del hombre del pueblo. Tampoco se da porque no se considera el rescate de la pureza de su cultura original. En la ciudad, la existencia del migrante se desarrolla sobre fronteras culturales. Una escuela que pretende aproximarse a esa realidad debe hacerlo con estrategias pedagógicas capaces de estructurar territorios fronterizos entre el saber escolar y el conocimiento popular.
2. El aprendizaje de códigos y habilidades letrados es más significativo cuando relaciona los saberes del migrante con vivencias de la realidad de manera que debe tomar en cuenta las contradicciones entre formas de conocimiento. Solamente por medio de situaciones de con-

frontación dialógica del saber popular con el saber escolar es que la cultura puede ser pensada como un compromiso total. Propuestas pedagógicas abiertas a esa dialéctica generan formas de pensamiento originales y transformadoras de los alumnos y del educador.

3. En este artículo afirmamos que la participación en una escuela abierta a situaciones de fronteras culturales despierta, también en el educador, una experiencia de extrañamiento del mundo. No existe un indicador para comparar el proceso de las propuestas pedagógicas que promueven ese tipo de diálogo, pero sugerimos trazar metas para guiar las reflexiones del educador sobre el carácter igualitario asumido en su práctica. Así, el trabajo pedagógico puede proveer al propio profesor una experiencia de vida desde la perspectiva del alumno migrante sobre la ciudad y sobre los conocimientos que en ella circulan. Las transformaciones subjetivas vividas por la sensibilidad del educador serán, en sí mismas, indicios de las transformaciones concomitantemente experimentadas por los alumnos.



### Lecturas sugeridas

**Bosi, Alfredo**, 2000. "Cultura brasileira e culturas brasileiras". En: *Dialética da colonização*. Companhia das Letras, São Paulo, pp. 308-345.

**Kristeva, Julia**, 1994. *Strangers to ourselves*. Columbia University, Nueva York.

**Weil, Simona**, 1996. *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*. Antología organizada por Ecléa Bosi, 2.ed.rev., Paz e Terra, Río de Janeiro.

*Traducción: Dora Benveniste y Margarita Mendieta*

**Nota:** Este artículo es una adaptación del publicado originalmente en portugués en la revista *Travessia*, año XIX, núm. 56, septiembre-diciembre 2006, pp. 41-45.

# Plazas comunitarias en Los Ángeles, California

Maripaz Valenzuela

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CREFAL) / PÁTZCUARO, MÉXICO  
pazymar@hotmail.com

## Introducción

Durante quince días del mes de febrero de 2007 visitamos siete centros educativos en el condado de Los Ángeles, California, con el propósito de conocer el funcionamiento de las llamadas plazas comunitarias, las cuales ofrecen educación básica a jóvenes y adultos mexicanos y latinos, y son impulsadas por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos y el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (INEA-CONEVyT) del gobierno mexicano, en coordinación con los consulados de México en los Estados Unidos. Durante esas dos semanas pudimos hablar con los coordinadores y coordinadoras de los centros, con los y las educadoras y con quince jóvenes y adultos educandos.

En este breve artículo haremos referencia a las expectativas de cada uno de los actores involucrados en este proyecto, buscando responder a la inquietud ¿para qué sirven las plazas comunitarias?, que inspiró la realización del proyecto “Hacedores de sueños. La educación para la vida y el trabajo y los migrantes mexicanos en Estados Unidos: las plazas comunitarias del CONEVyT en Chicago y Los Angeles”. Esta investigación, a cargo de Gustavo López Castro, del Colegio de Michoacán, está siendo apoyada actualmente por el CREFAL. La pregunta original derivó en otras más específicas: ¿quiénes impulsan esta iniciativa?, ¿cómo se organizan estos servicios educativos?, ¿qué se enseña en la plaza?, ¿quiénes son los educadores?, ¿quiénes asisten y demandan estos estudios?, ¿qué se aprende?, ¿de qué sirve lo aprendido? A todas ellas nos referiremos en las líneas que siguen.



Foto: AV

## La ciudad de Los Ángeles

El estudio sobre las plazas comunitarias se apoyó en la experiencia personal de haberlas recorrido y de haber explorado el contexto urbano en que se encuentran: la ciudad de Los Ángeles. Recorrimos gran parte de la extensa capital por medio del transporte público, lo cual nos permitió concretar las imágenes que nos habíamos construido en México de la migración y de los migrantes.

Inmensa, sucia y contaminada, atravesada por ejes viales, dobles pisos, carreteras y avenidas, con una vegetación crecida a fuerza de sol y humedad, la ciudad de Los Ángeles es ante todo un



Fotor: OC y GE

espacio de segregación. Una ciudad multicultural donde predomina la presencia de latinos, donde cada grupo étnico tiene sus espacios acotados y cuando coexisten lo hacen sin mirarse a la cara. Dispersa, anárquica, segregada: zonas residenciales para ricos, zonas habitacionales para pobres; para “auténticos” norteamericanos y para inmigrantes; para recién inmigrados y para inmigrantes antiguos (el barrio chino, el mexicano, el italiano); las zonas habitacionales, las fabriles y el centro financiero y comercial; los *malls* y los mercados populares; los autos nuevos y el transporte público (digno, con accesibilidad para personas con discapacidad, relativamente barato —con tres dólares diarios puede uno utilizar cuantas veces necesite cualquier transporte público—, y muy vigilado por la policía). En el transporte público encontramos toda la inmigración; quizás sólo un diez por ciento, o menos, de población blanca norteamericana en los vagones del metro, en los camiones. Personas mayores, y adultas, las menos, y la mayoría jóvenes: mayores de quince años, hasta casi los treinta. La mayoría mexicanos, la mayoría indígena, la mayoría, silenciosa, asustada, sin hablar, desviando siempre la mirada, adormilada, cansada, deseando pasar inadvertida.

*La moda latina.* Los jóvenes con pantalones de mezclilla muy sueltos, flojísimos, detenidos en la cadera, con camisetas muy grandes, tenis, gorra, tatuajes en el cuerpo y *percings* en párpados, nariz, orejas y labios; el cabello a rape; las mujeres con pantalones de mezclilla muy entallados, a la cadera, blusitas escotadas, el cabello recogido y sus caras muy arregladas y pintadas. Todos conectados a su teléfono celular o a su *Ipod*. Los

recién inmigrados, delgados; los migrantes antiguos, obesos.

*La comida.* Y en los centros comerciales, toda la inmigración: cines, restaurantes de comida rápida (siempre los mismos), supermercados, estacionamientos. Todos sobre las vías rápidas, distribuidos por toda la ciudad: pollo Kentucky, hamburguesas Mc Donalds, Café Starbucks, Dunkin Donuts... Los padres de familia acompañados de sus hijos, dos o tres; los jóvenes de la segunda generación de inmigrantes, que hablan ya preferentemente el inglés y poco el español; los empleados de los servicios; los pobres en general, todos, atestando los centros comerciales. En los *malls* del centro financiero de la ciudad hay otra población: todos son blancos, norteamericanos, o inmigrantes insertos en el nivel gerencial.

*La casa.* Alrededor de las vías rápidas, de las fábricas y centros comerciales se congregan las zonas habitacionales de los pobres y de los latinos de Los Ángeles. En cada casa viven muchas familias, hasta tres o cuatro. El tipo de construcción es sobre las “trailas”, que son casas prefabricadas de madera que pueden ser transportadas de un lugar a otro. Aunque duermen en la ciudad, muchos inmigrantes trabajan en los campos agrícolas cercanos. Otros son obreros y muchos más trabajan en los servicios de la ciudad.

...y los *homeless*. Los sin casa, afrodescendientes y blancos o de origen anglosajón, todos norteamericanos, hombres y mujeres, muchos de ellos con alguna enfermedad mental. Los Ángeles, dicen, es la capital de los *homeless*, por su mejor clima para los que, justamente, no tienen casa. Su vida en las calles es algo significativo para los

latinoamericanos porque representan una evidencia de que el sistema norteamericano también excluye a los suyos o del que muchos se excluyen; son los marginados de la ciudad “interna”. Los latinos dicen que son la “escoria” de los Estados Unidos, porque no les gusta trabajar, son flojos y hostiles hacia ellos. Otros reconocen, con piedad, que son producto de las guerras y del consumo de drogas, de la desintegración de las familias, del racismo y la desigualdad social. Cualquiera que sea su causa, entre los *homeless* no se ve ningún latino, ningún asiático, ningún árabe. Los latinos no ven bien a los negros. Los negros odian el “envilecimiento” de los mexicanos y latinos ante la sociedad que los explota y margina. Pero las diferencias no son sólo por motivos de nacionalidad o ciudadanía, también se perciben otras discrepancias: la competencia laboral, las actitudes ante la vida (luchar o abandonarse a la ayuda estatal; resistir o dejarse vencer; asimilarse o reivindicar la cultura propia...)

## Las plazas comunitarias

Durante una visita de la Secretaría de Educación Pública de México a Nueva York el 28 de enero de 2007, declaró, según fue publicado en el periódico mexicano *La Jornada*, que en ese momento existían 310 plazas comunitarias en Estados Unidos, las cuales atienden a más de 14 mil estudiantes. Los 47 consulados mexicanos, afirmó también, participan en ese esfuerzo, junto con 315 instituciones del exterior (en Nueva York, por ejemplo, se cuenta con el apoyo de la Universi-

dad). Para el año 2007 se tenía proyectado crear otras 85 plazas comunitarias.

En el condado de Los Ángeles, además de 11 plazas comunitarias existen tres círculos de estudio y está iniciando el servicio de bachillerato abierto y a distancia (Colegio de Bachilleres). Según planes del consulado mexicano en Los Ángeles, la idea es ahora cubrir el sur del condado, pues se han abarcado zonas de densidad de población mexicana importante en el este, noroeste y norte de la ciudad, pero no el sur (San Pedro, Long Beach), donde además la población está más excluida. El consulado mexicano en Los Angeles nos brindó facilidades para este estudio, que agradecemos desde este espacio.

La mayor parte de las plazas comunitarias está inserta en centros educativos pertenecientes a algún distrito escolar del condado, los cuales agregan este servicio para la población mexicana y latina de su demarcación. Algunas de estas sedes son propiamente centros distritales donde se brindan todos los servicios educativos; otros son escuelas de educación media básica y otros más son centros educativos independientes. Algunas de las plazas se ubican junto a las escuelas regulares para aprovechar la asistencia de los padres a las escuelas de sus hijos y brindarles el servicio de educación básica. El consulado mexicano en Los Ángeles ha desarrollado una amplia tarea de concertación para promover las plazas comunitarias en la región.

El número de participantes en cada círculo de estudio es variable en cada plaza: hay centros donde se concentra la demanda de servicios, con asistencia de hasta 90 educandos, y otros, los más



Foto: OC y GE

alejados del centro de Los Ángeles, tienen menos participantes. Las enormes distancias que hay que recorrer para trasladarse de un punto a otro de la ciudad complican el acceso a los servicios; pero, como asegura la coordinadora de uno de los centros, se requiere una plaza comunitaria en cada esquina, en cada barrio, en cada distrito, en cada empresa. Si las hubiera, todos los inmigrantes mexicanos y latinos estarían estudiando.

## El financiamiento

El financiamiento de las plazas no proviene del gobierno mexicano sino de patrocinadores particulares en Estados Unidos, a quienes se les compromete a contribuir en los gastos de su instalación y mantenimiento, y para el pago de alguna compensación a los asesores (educadores). Son las coordinadoras y coordinadores de los centros educativos quienes realizan esta labor de sensibilización entre empresarios —muchos de origen mexicano o latino— para convencerlos de apoyar las plazas comunitarias. Algunos de estos patrocinadores que se mencionaron durante las entrevistas son la empresa CEMEX, Construmex, FAMSA, City Bank, Cerveza XX y maestros, entre otros. Algunas plazas reciben recursos del distrito escolar, el cual a su vez los recibe de patrocinadores privados. Durante las entrevistas se hicieron visibles las resistencias de algunas autoridades educativas locales y algunos ciudadanos norteamericanos que se oponen al financiamiento de las plazas comunitarias y la atención educativa a los mexicanos.

## Organización y oferta educativa

En cuanto al aspecto de organización de las actividades educativas, el consulado sólo hace de puente entre la oferta de programas de educación básica y los centros educativos con disposición de llevarlos a cabo: el modelo educativo, los programas, la capacitación de educadores y los materiales constituyen el apoyo que brinda INEA-CONEVyT para la educación de mexicanos y latinos en los Estados Unidos.

En las plazas comunitarias la educación básica (alfabetización, primaria y secundaria) funciona con el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (el MEVyT) que promueve el INEA. Los programas se brindan en español y son de acceso abierto a cualquiera que los desee cursar. Son los mismos programas que se ofrecen en México: alfabetización en español y primaria y secundaria del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT).

Al concluir cada nivel educativo, la Secretaría de Educación Pública de México otorga el respectivo diploma a los estudiantes mexicanos. Así, al concluir la secundaria, el educando recibe un certificado de nivel que representa el reconocimiento de haber obtenido los conocimientos de la educación básica. Obtenido el certificado de secundaria mexicano, los educandos pueden cursar los programas de enseñanza del inglés como segunda lengua y presentar su GED o examen general, puesto que los conocimientos básicos, que son equivalentes a los de Estados Unidos, ya los han adquirido previamente en su lengua materna. De esta manera, la ruta para la continuidad educativa de los educandos mexicanos y latinos en Estados Unidos sería: alfabetización, primaria y secundaria en español (INEA-CONEVyT de México), inglés como segunda lengua, examen general del GED para ingresar al *high school* (nivel medio), y acceso al *college* o educación superior de Estados Unidos.

El acceso a la educación superior representa para muchos la apuesta por una profesionalización en los Estados Unidos a la que no todos pueden aspirar. Educadores y educandos se empeñan más bien en obtener el nivel básico y, a lo más, una carrera corta o de carácter técnico.

Respecto a la certificación de estudios, pudo observarse la dificultad de una comunicación expedita entre el INEA y las plazas comunitarias para la expedición de los certificados, lo que desanima a los educandos para su continuidad educativa.

Por otra parte, según algunas asesoras entrevistadas, no todas las plazas comunitarias cuentan con el material completo del modelo MEVyT, por lo que recurren a modelos y materiales educativos anteriores, tanto del INEA como de otras

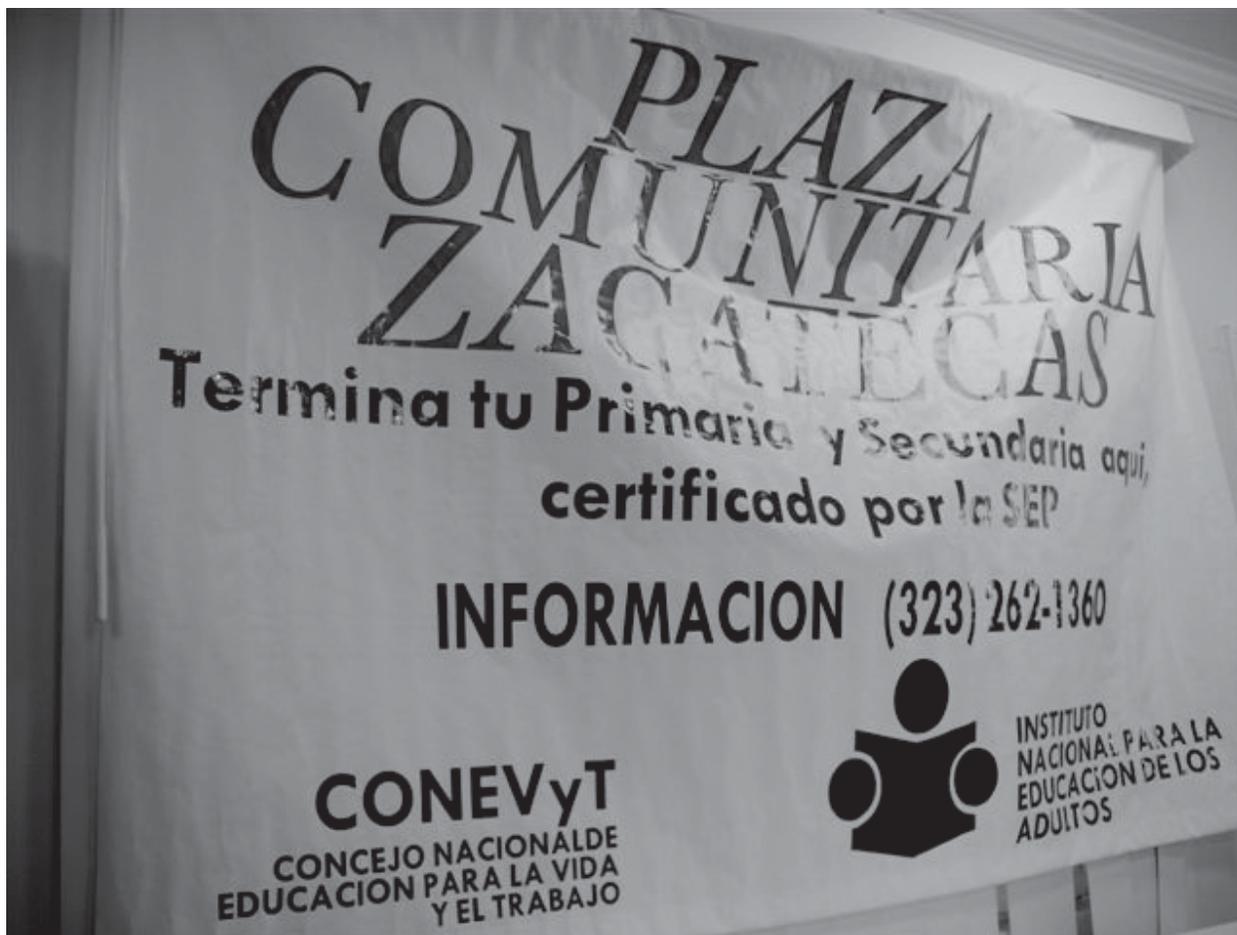


Foto: AV

fuentes (información de Internet, enciclopedias, etc.). Aunque el uso intensivo de las computadoras y de la red Internet es la modalidad que se promueve en el MEVYT, la mayoría de las plazas comunitarias de Los Ángeles funciona mediante círculos de estudio, que es el modelo presencial en el cual los asesores dan asistencia grupal e individualizada a los adultos, en un horario convenido. Se requiere una observación más específica sobre el proceso de introducción y generalización de las computadoras en la impartición de los programas, pero según testimonios de algunos asesores, los adultos se sienten inseguros ante el medio y demandan la mediación y presencia de los maestros. En otros casos, hay evidencia de que el aprendizaje del uso de las computadoras es posible y es también demandado por algunos jóvenes y adultos. En general podemos decir que la situación laboral o la expectativa de ingresar al mercado laboral determina la necesidad de aprender a usar las computadoras.

Una de las plazas comunitarias visitadas ofre-

cía capacitación en ciertos oficios (carpintería, electricidad, etc.), servicio extra que no tienen las otras plazas y que reporta gran demanda. Sin embargo, en este mismo centro se reconoció que los educandos requieren la alfabetización en lengua materna, la educación básica y la adquisición del inglés como segunda lengua para acceder a otros niveles de formación, como la capacitación para el trabajo. La capacitación bilingüe es la modalidad que ha resultado favorable para la impartición de este servicio.

### Los docentes

Los coordinadores y las coordinadoras de las plazas, así como los y las asesoras o educadoras de las plazas comunitarias en Los Ángeles son en su mayoría maestros y maestras y en su mayoría de nacionalidad mexicana, pero los hay también de otros países latinoamericanos (colombianos, argentinos, ecuatorianos, centroamericanos) y de



Foto: OC y GE

otras profesiones. Se trata de personas que se incorporan a servir en las plazas, muchas veces como una extensión de sus actividades en las escuelas regulares de niños, jóvenes o de las escuelas para padres. Son personas con una edad mayor a los treinta y menor a los cincuenta, y con alrededor de 10 años de vivir en los Estados Unidos.

Las y los educadores de las plazas comunitarias son voluntarios, pero reciben una compensación “regular”, término que muchos emplearon para referirse a sus salarios; han recibido capacitación eventual por el INEA sobre su modelo y materiales educativos, aunque algunos se quejan de la falta de tiempo y recursos para asistir a los eventos de capacitación que se programan. Como inmigrantes en los Estados Unidos han padecido las barreras del idioma y de una escolaridad sin reconocimiento en ese país. En su perfil puede identificarse un fuerte compromiso social que los motiva a servir a sus paisanos. Todos reconocen el derecho a la educación y la movilidad social que ésta permite a los inmigrantes mexicanos y latinos en los Estados Unidos. La desventaja socioeconómica y la discriminación que sufren las personas de origen latino en Los Ángeles son otras razones que los motivan a actuar en su favor. Otra característica de su perfil es la labor de contención emocional, de consejería, que desempeñan en su relación con los jóvenes y adultos latinos y mexicanos y que trasciende las necesidades del saber escolar o académico.

Resulta singular la percepción de las y los educadores y coordinadores respecto a los jóvenes y adultos mexicanos y latinos que estudian en las

plazas: para ellos, las personas que acuden a las plazas “son como niños”, “necesitan dar los primeros pasos”, “empezar desde cero” para emprender sus estudios. Los entrevistados aseguran que los jóvenes y adultos enfrentan miedos de muchos tipos: de aprender algo nuevo, de reconocer que pueden hacerlo, de aprender una nueva lengua, de mostrar que desconocen las asignaturas. De ahí que muchos piensen que su rol principal sea “impulsarlos”, “empujarlos a salir adelante”, “animarlos”, “llevarlos de la mano”, apoyarlos en la definición de sus retos y metas en los Estados Unidos. La alfabetización en español es el primer paso. Después vienen la primaria, la secundaria, el inglés como segunda lengua, computación, y dejarán listos a los educandos para acceder al *high school* y luego a una carrera técnica que los especialice. No se cuestionan esta ruta porque esos son los requisitos para tener éxito escolar y social en ese país.

## Los estudiantes

Los educandos que asisten a las plazas comunitarias son en su mayoría mujeres, la mayoría madres de familia y mujeres mayores de edad, y algunos hombres jóvenes, con poca o nula escolaridad. La mayoría se concentra en primaria y secundaria y en menor medida, en la alfabetización. Muchos de los jóvenes entrevistados reconocieron que sólo querían aprender a leer y a escribir en español. Las mujeres asisten a clases mientras sus hijos van a la escuela. Los jóvenes varones asisten en las tardes o noches a los círculos de

estudio, después de su jornada laboral. Estos dos grupos mayoritarios de participantes son indígenas y no indígenas, mexicanos y centroamericanos, documentados e indocumentados, pero con años de vivir en los Estados Unidos. No son los recién inmigrados quienes se alistan a las plazas, sino personas que se han establecido por allá y que reconocen la necesidad de estudiar y certificar su educación básica como requisito para “integrarse” a la vida en Norteamérica con mejores condiciones. Las mujeres, para ayudar a sus hijos en las tareas escolares —como obliga la legislación en los Estados Unidos—, para sentirse orgullosas de saber leer y escribir, para conseguir mejores empleos, pues sin saber leer y escribir sólo son contratadas por pocas horas al día, en los empleos peor remunerados. La perspectiva de aprender inglés, y después contar con educación básica, es la siguiente meta. Obtener el certificado de educación básica representa, para la mayoría de estudiantes de las plazas comunitarias, la perspectiva de mejorar sus condiciones de vida.

### Conclusiones y recomendaciones para la acción

La demanda de los servicios que brindan las plazas comunitarias, preferentemente madres de familia y jóvenes con poca o nula escolaridad, refleja que otro sector permanece fuera porque todo el día trabaja. Estudiar implica un costo que no todos pueden pagar, a veces simplemente porque el día no tiene más horas. Millones de jóvenes mexicanos y latinos están fuera del sistema educativo, en México, Latinoamérica y también en los Estados Unidos.

Las plazas comunitarias en Los Ángeles tienen perspectivas de crecimiento porque ofrecen la educación básica requerida para conseguir mejores condiciones de vida y trabajo, lo que les abre a los inmigrantes mexicanos y latinos un espacio de integración en la sociedad norteamericana. A ello se orientan las plazas comunitarias.

Los procesos de escolarización que experimentan los jóvenes y latinos en las plazas comunitarias se realizan en condiciones de aceptación y de estímulo por las y los educadores, en espacios

dignos y bien acondicionados, lo que constituye un entorno que los distingue de los centros educativos regulares de los Estados Unidos, donde se realizan de forma sustractiva y marginalizante, como ha sido precisado por educadores e investigadores educativos binacionales en el *Primer Simposio Binacional de Investigadores Educativos* llevado a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional, en México, en marzo de 2004. La lengua, los contenidos, los materiales, los educadores, son recursos formativos que crean un contexto de autoafirmación. Ampliar el potencial de las plazas comunitarias es aprovechar estos recursos.

Un elemento extracurricular de las plazas comunitarias es la labor de apoyo socioafectivo de los educadores hacia los estudiantes, tarea que realizan al recuperar empáticamente la experiencia, los temas, problemas y vivencias que los jóvenes y adultos llevan consigo a las plazas. Dado que la condición migratoria de los estudiantes no se aborda ni reconoce a nivel formal, ni en los currículos ni en los materiales educativos, y dado que la interacción pedagógica supone su abordaje en las plazas comunitarias, es necesario que esta dimensión del trabajo educativo se legitime: reconocerla podría brindar mayor pertinencia a la misión de las plazas comunitarias, orientadas de esta forma no sólo a la obtención y certificación de grados escolares sino al tratamiento y resolución de problemas de las y los mexicanos y latinos en Estados Unidos.

**Nota:** Plazas Comunitarias del condado de Los Ángeles, California, visitadas en febrero del año 2007: Pueblo Education Center, Palmdale, Ca.; Los Angeles County Office of Education, Parents University, Downey, Ca.; Federación de Clubes Zacatecanos, Miller Ave., Los Angeles, Ca.; Roscoe Elementary School, Sun Valley, Ca.; California Association for Bilingual Education, San Bernardino, Covina, Ca.; Centro Latino de Educación Popular, 8th. St., Los Angeles, Ca.; Cerritos College, Norwalk, Ca.

Durante la visita a las plazas comunitarias de Los Angeles, estuve acompañada y apoyada por Alethia Vargas, psicóloga de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Gracias a Alethia nos movimos por toda la ciudad y conocimos la vida cotidiana de una familia mexicana que amablemente nos hospedó.

# Migración, mujeres y salud emocional

Gustavo López Castro

EL COLEGIO DE MICHOACÁN / ZAMORA, MÉXICO  
glopez@comich.edu.mx



Foto: SL

## Introducción

La migración es un fenómeno social que puede ser analizado desde diferentes perspectivas teóricas y con énfasis en alguna o algunas de las variables que intervienen como determinantes o como factores asociados al fenómeno.

A lo largo del tiempo, en el análisis se han privilegiado algunos aspectos, sobre todo los que tienen ver con los impactos económicos de la migración y los migrantes tanto en las regiones y comunidades de donde proceden como en los

lugares a donde se mueven; los aspectos políticos, culturales, religiosos, identitarios, de integración, del género, educativos, y últimamente, también de niños migrantes, han sido todos (y muchos otros que no cito) objeto de investigación, de reflexión y de aplicación de políticas públicas. No obstante este gran interés por la migración y los migrantes, hay aspectos que permanecen ocultos como expresión de ese proceso; uno de ellos tiene que ver con el bienestar emocional, psico-

lógico de los propios migrantes pero también de los que no migran y se quedan en las comunidades. Según Schütz “ningún objeto es percibido como un objeto aislado” (Schütz, 1962: 24), y en el mundo de la vida cotidiana de la migración, aún sin hacer una relación lógica, muchas mujeres sí hacen explícita la posibilidad de sentirse “con nervios” porque “no sabe nada” del cónyuge, o porque “se imagina que pasan cosas” con él en el otro lado. Es decir, no perciben como aislados sus malestares emocionales y la migración. Pero desde la perspectiva de la investigación sobre migración, esto es apenas una veta no muy trabajada, con honrosas excepciones (Salgado de Snyder, 1992)

### Migración y salud emocional

La migración a los Estados Unidos es quizá uno de los factores más importantes que intervienen en el desequilibrio del bienestar psicológico y en el deterioro de la salud emocional de miles de familias en México. Particularmente las mujeres y los niños son quienes más ven afectadas sus vidas, su equilibrio psicológico y su salud emocional en situaciones de migración del jefe de la familia o de alguno de sus miembros. No obstante, aunque sí existen, son escasos los estudios o investigaciones que analizan la relación entre migración y salud psico-emocional. Asimismo, son nulos los recursos con que cuentan las mujeres y los niños que se quedan en las comunidades

de origen; incluso en los lugares de destino son muy pocos los recursos de atención psicológica que además tomen en cuenta las especificidades culturales de las mujeres y los niños migrantes.

En nuestras indagaciones sobre temas relacionados con la migración, frecuentemente salen a la luz problemas relacionados con las enfermedades de las mujeres en los pueblos migrantes. Las lumbalgias, cefaleas, hipertensión, nerviosismo, cambios de carácter, cansancio crónico y migrañas, que son padecimientos que frecuentemente hemos encontrado en pueblos donde hemos hecho trabajo de campo, pueden tener una causa física, pero durante varios años hemos sospechado que también pueden estar relacionados con el estrés, la ansiedad y el miedo en que cotidianamente viven las mujeres que tienen un marido migrante. La ausencia del compañero puede ser un factor de riesgo para que las mujeres padezcan estos males, asociados a la vida urbana y moderna. Pero en pueblos y rancherías, relativamente tranquilos y en contacto estrecho con la naturaleza, encontrar altas tasas de estos males, es, por lo menos, inquietante.

Consideramos tan importante atender un caso de dolor agudo o crónico en alguna parte del cuerpo como atender un caso de estrés o depresión, que, eventualmente, desembocarán en problemas físicos. Para el caso de las comunidades de origen, un estudio reciente en Michoacán (López, 2006) demuestra que los casos de estrés y de depresión en mujeres con cónyuge migrante, está muy por encima del promedio nacional.

#### PREVALENCIA DE TRASTORNOS EMOCIONALES EN MUJERES

Ansiedad			Depresión		
ENEP, 2003		ESEM, 2006	ENEP, 2003		ESEM, 2006
Nacional	Nacional mujeres	Noroeste de Michoacán	Nacional	Nacional mujeres	Noroeste de Michoacán
14.3	18.5	31.83	9.1	11.2	28.88

Fuente: Elaboración propia con datos de ENEP: Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica; ESEM: Encuesta de Salud Emocional en Mujeres de Migrantes, Colegio de Michoacán.



El cuadro anterior muestra los resultados de la investigación poniendo de relieve la alta incidencia de casos de ansiedad y depresión en las comunidades donde se realizó la exploración, localidades caracterizadas por un alto índice de migración.

En el caso de la muestra de Michoacán, encontramos una sorprendente prevalencia de ansiedad y depresión, al parecer asociada a la migración de los esposos y los hijos. Es necesario decir que en general las tasas son muy altas independientemente de si la mujer tiene al cónyuge o los hijos en los Estados Unidos. Pero son éstas últimas quienes sufren de manera ostensible.

Tanto en la ansiedad como en la depresión, las mujeres que tienen marido migrante obtuvieron valores más altos que las mujeres cuyos cónyuges se encontraban en la comunidad. Los estudios etnográficos han documentado cómo ante la ausencia del cónyuge las mujeres deben asumir nuevas responsabilidades y las consecuencias de sus decisiones, muchas veces contrapuestas a lo que el marido hubiera deseado o hubo ordenado. La administración de las remesas, la educación y formación de los hijos, el cuidado de la parcela o de los animales, la negociación con la familia política, el acoso de los hombres que se quedan, la participación en asambleas, la incertidumbre del comportamiento sexual del marido, y un largo etcétera son fuente de estrés, ansiedad y problemas físico-emocionales para las mujeres. Por eso no extraña que una cuarta parte haya dicho que padecen colitis, tensión estomacal o insomnio tres o más veces al mes; que 36% sufran gastritis y cefaleas y 43% tensión muscular y lum-

balgias, en el mismo lapso de tiempo.

Durante un período de trabajo voluntario en la comunidad de Atacheo por parte de una psicoterapeuta gestáltica se encontró una estrecha relación entre los problemas psicológicos de sus pacientes (97% de los cuales eran mujeres) y la migración de alguno de los miembros de su familia. Cecilia Aguilar ofreció terapia gratuita durante un año a un grupo de mujeres de dicho poblado, y en una comunicación personal me ha señalado la intensa relación que encuentra entre los problemas emocionales de las mujeres (y de algunos hombres) y la migración, sobre todo en situaciones de desapego emocional y/o económico por parte del migrante. También me ha señalado la gran dependencia que desarrollan algunas personas que reciben exiguos envíos de dinero por parte de algún migrante (pariente cercano o no) que limitan la toma de decisiones para el desarrollo y crecimiento personal de los que se quedan.

El punto sobre el que quiero llamar la atención es que en ambos casos se constató una enorme necesidad de atención psicoemocional debido a una real situación de emergencia que requiere medidas prácticas y sostenidas.

En efecto, los recursos para afrontar esos problemas son muy escasos en las comunidades. Los servicios de atención psicológica son exiguos incluso en las zonas urbanas de Michoacán, tanto más en las zonas rurales, que es de donde aún procede más del 60% de la migración michoacana. Debido a esta carencia de recursos de salud es que las mujeres han de confiar sus cuitas y padecimientos a amistades, curanderos, enferme-

ras, boticario, médico o sacerdote, en ese orden de jerarquía, aunque lo más frecuente es que nada cuenten a nadie y traten de vivir de la mejor manera posible asumiendo los roles, las responsabilidades y las consecuencias.

Es decir, seis de cada diez mujeres buscan solas sus remedios, tratando de pensar positivamente, buscando ellas mismas calmarse y darse ánimos, viendo televisión o escuchando la radio. Desgraciadamente hay un 15% (que hemos recalculado en 25% por entrevistas con médicos y representantes médicos) que toman ansiolíticos de manera recurrente. Las mujeres que adujeron que nunca toman medicamentos suman apenas el 55%; de esta manera, las mujeres que tomaron un ansiolítico en los últimos seis meses fueron el 45%. Esto por sí solo constituye una llamada de atención grave sobre el grado de estrés y ansiedad que viven las mujeres en los pueblos.

### Atención psicosocial

En el trabajo de campo en las comunidades hemos encontrado que la simple escucha es ya un alivio para muchas mujeres y niños en situaciones de estrés, ansiedad y depresión; por ello, y aún con poco apoyo, hemos iniciado un taller de manejo del estrés en la vida diaria en contextos de migración a Estados Unidos. Diseñamos un taller de 12 horas en el que analizamos problemas y enseñamos técnicas de manejo del estrés; el primer taller se dio en la localidad de El Colesio, municipio de Ecuandureo, a un grupo de 22

mujeres. Durante cuatro semanas nos reunimos en una casa en sesiones de tres horas, para compartir, hablar y aprender. La respuesta fue entusiasta, conmovedora y aleccionadora. Estar atenta y ansiosa a la llamada desde Chicago, para algunas mujeres, es fuente de estrés y ansiedad tan alta como la de cualquier persona estresada en la vida urbana de una gran ciudad; una de ellas nos dijo que simplemente “liberarse de la esclavitud del teléfono” representó para ella una gran diferencia en su vida. Y no es que no supiera que estar atada a la llamada de teléfono le producía ansiedad, era que no se había planteado que podía salir de esa situación sin culpa ni temor. Otra de ellas nos dijo que “permanecer centrada y sin perder los estribos por casi cualquier cosa” había mejorado sus relaciones y su manera de ver las cosas. En fin, la mayoría han reportado que experimentaron cambios positivos en su vida y el estrés había disminuido en un 60% o más en las ocho semanas que siguieron al taller. El taller se ha impartido, aparte de El Colesio, en La Piedad, y se tiene programado ofrecerlo a otras comunidades michoacanas de alta migración.

### Acción y relación en la práctica

Podemos observar en este pequeño trabajo que ante la carencia de atención institucionalizada para la salud emocional, es posible implementar talleres donde un facilitador, capacitado mínimamente, pueda llevar las reuniones. El problema, aún, es la capacitación de los facilitadores por-



Foto: OC y GE

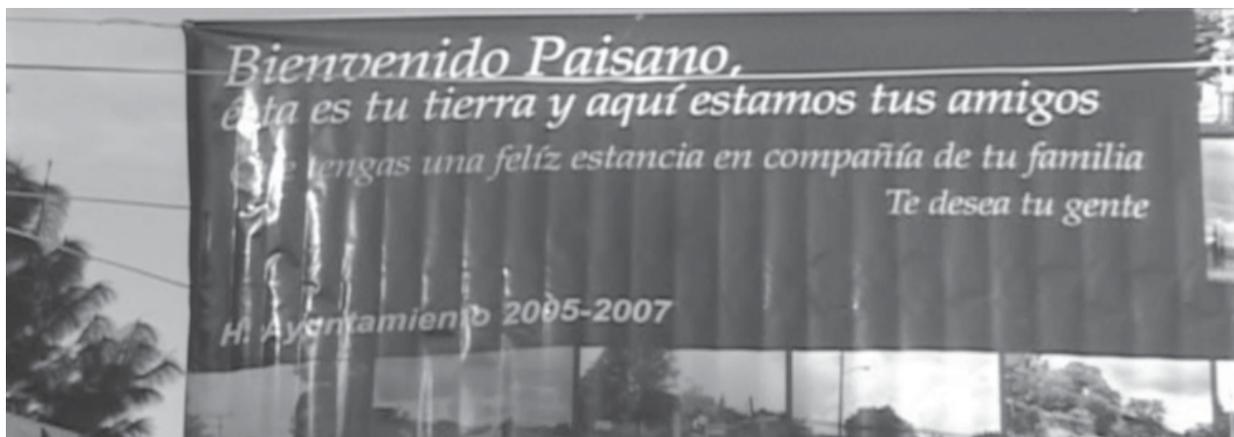


Foto: OC y GE

que no hay un programa específico para ello. La tarea, entonces, es empezar a desarrollar, en comunidades rurales y marginadas, grupos de autoayuda emocional que den un espacio psicoterapéutico mínimo; un profesor rural, aún con sus propias limitaciones personales e institucionales, puede empezar a formar un grupo aprendiendo de las experiencias de otros capacitadores; en la Red el sitio de la Fraternidad de Grupos de Autoayuda y Ayuda Mutua ([www.ayuda-mutua.com](http://www.ayuda-mutua.com)) es el mejor inicio para la acción.

Con soluciones sencillas, asequibles, donde las propias mujeres tomen en sus manos las soluciones, y, como dicen los Beatles, con una pequeña ayuda de los amigos, puede haber cambios pequeños pero significativos en la vida de las mujeres que se quedan, las modernas Penélope que aguardan el regreso del compañero que batalló en los campos de lechuga del valle Imperial, en las fábricas de Los Ángeles o Chicago, en las empacadoras de Iowa o Carolina del Norte, en la limpieza o en los jardines de todo el Norte.



### Lecturas sugeridas

**D'Aubeterre, Ma. Eugenia**, 2000. *El pago de la novia*. El Colegio de Michoacán, BUAP, Zamora, México.

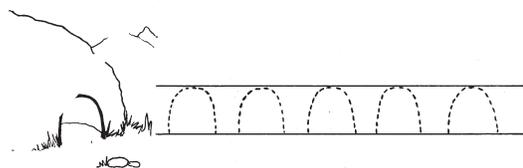
**González, Soledad y Vania Salles**, 1995. "Mujeres que se quedan, mujeres que se van... continuidad y cambios de las relaciones sociales en contextos de aceleradas mudanzas rurales".

En: González Montes, Soledad y Vania Salles (coords.). *Relaciones de género y transformaciones agrarias*. El Colegio de México, México.

**López, Gustavo**, 2006. "El síndrome de Penélope. Depresión y ansiedad en mujeres en una región de alta migración a Estados Unidos". Conferencia en el 2º *Seminario de Migración Internacional: Efectos de la globalización y las políticas migratorias*. UAEM, Toluca, 15 a 17 de noviembre.

**Salgado de Snyder, N.**, 1992. "El impacto del apoyo psicosocial y la autoestima sobre el estrés y la sintomatología depresiva en esposas de migrantes a Estados Unidos". *Anales del Instituto Mexicano de Psiquiatría*, IX (2).

**Schütz, A.**, 1962. *El problema de la realidad social*. Amorrortu Editores, Buenos Aires.



Curso de Alfabetización (Cartilla), Lima, 1981.

Se tiende a poner muchas palabras allí donde faltan las ideas.

*Jobann W. Goethe, poeta y pensador alemán, 1749-1832.*

# Exclusión social e inequidad educativa en los jornaleros agrícolas migrantes en México

Teresa Rojas Rangel  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL / MÉXICO  
tererojas@yahoo.com



## Introducción

Como resultado del proceso de transición del país al modelo global, se ha generado en México un conjunto de reformas políticas y estrategias gubernamentales a fin de garantizar las condiciones para la integración del país al orden mundial, en detrimento de mecanismos que pudieran contrarrestar los desequilibrios sociales, el adelgazamiento de las funciones del Estado y la desaparición de las redes de seguridad y solidaridad so-

cial. Todo ello ha acentuado la polarización, la desigualdad social y la pobreza, siendo afectados principalmente los sectores más vulnerables de la sociedad nacional. En este contexto crecen los retos para que en nuestra sociedad se puedan cumplir de manera cabal los derechos humanos fundamentales: alimentación, salud, trabajo y educación. Sectores de población como los jornaleros agrícolas migrantes se encuentran al mar-



gen del desarrollo económico y social, y cada día cuentan con menos oportunidades para poder disfrutar de los bienes públicos.

En este breve ensayo se pretenden exponer los rasgos más relevantes acerca de cómo se expresa esta inequidad para quienes se ven en la necesidad de migrar en busca de fuentes de empleo; particularmente interesa resaltar la necesidad de estas familias de incorporar a sus hijos al trabajo agrícola asalariado desde edades muy tempranas, así como las escasas oportunidades que tienen los menores para acceder, permanecer y alcanzar logros significativos en la escuela primaria.

Este texto es producto de una serie de investigaciones previas, realizadas desde el ámbito educativo, pero que necesariamente tuvieron que ampliar sus referentes teóricos hacia la economía política, la filosofía política y la sociología a fin de poder explicar, de mejor manera, la problemática social que enfrentan los jornaleros agrícolas migrantes, como un gran reto para avanzar en la construcción de una sociedad más justa, incluyente y democrática.

### **La migración interna como estrategia de sobrevivencia**

Durante las últimas dos décadas y media, con la inserción plena de la agricultura nacional a la globalización, junto con una serie de causas internas, ha disminuido el ritmo de crecimiento agropecuario, se ha agudizado la crisis del campo mexicano y se ha profundizado la estructura dual

que ha caracterizado históricamente al sector agrícola: por una parte se encuentran las empresas agro exportadoras ubicadas en su gran mayoría al noroeste del país, que se orientan hacia el desarrollo comercial y de exportación; cuentan con enormes inversiones y los procesos de producción están altamente tecnificados; la producción es intensiva y muy dinámica, y destinan la mayor parte de sus productos a la exportación. Estas empresas están constituidas por granjeros modernos con gran capacidad técnica y competitiva que participan en los nichos más rentables de la exportación o del abasto del mercado interno. En el otro lado encontramos un sector empobrecido, orientado a la producción de autoconsumo, que emplea una tecnología tradicional y se caracteriza por la producción de alimentos básicos para la subsistencia (fundamentalmente frijol y maíz), por una baja rentabilidad comercial (abastece los mercados locales) y cuenta con muy poco apoyo por parte de las políticas agropecuarias. Esta polarización ha obligado a los pequeños propietarios campesinos y a los jornaleros rurales e indígenas sin tierra a buscar otras estrategias para conseguir empleo.

Una de formas en las que estos campesinos pobres han incursionado para resolver sus necesidades de sobrevivencia y de trabajo es la migración, que puede ser hacia diversos destinos: hacia los Estados Unidos y Canadá (migración binacional o externa); dentro del mismo país (migración interna) a los principales centros urbanos (migración rural-urbana) o hacia las zonas agrícolas rurales con mayor nivel de desarrollo eco-

nómico (migración rural-rural). La migración interna, particularmente la migración rural-rural definitiva o estacional, ha dado lugar a la conformación de variados patrones de asentamiento poblacional temporal o definitivo en algunas regiones rurales del país. Asimismo, ha constituido patrones de movilidad y asentamiento entre las zonas de origen (o expulsión), intermedias y de destino (o de atracción), diferentes flujos migratorios pendulares o golondrinos y rutas tradicionales ya establecidas, lo que hace que México presente actualmente una dinámica y compleja realidad de migraciones múltiples vinculadas al mercado de trabajo agrícola.

La combinación de la migración y la incorporación a las redes de trabajo asalariado transforma a miles de campesinos e indígenas, junto con sus familias, en jornaleros migrantes. Una de las características más relevantes de este sector es que migran en su mayoría en grupos integrados por familias completas. Hubert C. de Grammont, Sara Lara y Judith Sánchez, en un estudio acerca de la *Migración rural y temporal y configuraciones familiares* (2007), afirman que en Sinaloa, principal entidad de atracción de población jornalera migrante en el país, la mayoría de estas familias se desplaza para vivir en hogares nucleares (66.9%) y extensos (19.9%). A decir de estos autores, en los hogares de los migrantes existe una fuerte solidaridad entre parientes consanguíneos o entre miembros unidos por paisanaje, género, edad, etc., o por filiación simbólica o ritual. Estos lazos son flexibles y permiten potencializar los escasos recursos económicos y culturales de las personas y de los grupos.

El Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas (PRONJAG) de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), señala que en México hay más de 400 mil familias en permanente movimiento entre las zonas de origen y las zonas receptoras. Según la *Encuesta Nacional a Jornaleros Migrantes*, realizada por el PRONJAG en 1998, las familias de jornaleros migrantes están integradas por jóvenes, 44.6% de los jefes de familia tienen una edad no mayor de 30 años; 39.5% de la población son niños y niñas menores de 14 años, y la composición por género es 57% hombres y el resto (43%) mujeres.

Este sector de la población es heterogéneo dada la diversidad de rasgos sociales, culturales y lingüísticos que los caracterizan, así como por las formas de incorporación y participación en el mercado de trabajo agrícola. Presentan altos índices de analfabetismo (el 43% no sabe leer ni escribir); la gran mayoría de unidades familiares (58%) se inserta en los flujos migratorios pendulares y el 37% decide quedarse a radicar en los campamentos, regiones o zonas de atracción, mientras que a la migración golondrina o circular se incorporan en un mayor porcentaje hombres solos; 35.6% de las familias provienen de las entidades del país que presentan los más altos índices de marginación (Guerrero, Oaxaca y Veracruz) y la proporción restante, no mayor de 3.2%, proviene de otras entidades federativas. Aproximadamente 40% de los contingentes se integran por población indígena; los grupos étnicos monolingües son quienes experimentan el mayor grado de marginación y menor poder de negociación. Estos indicadores nos permiten evidenciar los niveles de exclusión social que caracterizan a los migrantes: son hombres y mujeres jóvenes, niñas y niños pobres que provienen de las entidades federativas con mayores índices de marginación; son indígenas en una alta proporción que presentan una gran diversidad lingüística y cultural y que se exponen, niños, jóvenes y adultos, a diversas formas de discriminación y explotación.

## El trabajo infantil

En las zonas de atracción la mayoría de las niñas y los niños viven en condiciones de hacinamiento; en su gran mayoría los campamentos o albergues no cuentan con los servicios básicos ni sanitarios; realizan las actividades menos calificadas y reciben los más bajos salarios; tanto los adultos como sus hijos se insertan en mecanismos de trabajo informales y desreglamentados; su mano de obra se utiliza en función de las necesidades de los ciclos productivos; trabajan a destajo sin ningún tipo de prestación salarial y seguridad laboral; se exponen permanentemente a los efectos negativos de los agroquímicos utilizados en la producción agrícola; y tienen poco

acceso a los programas de protección social. En muchas de las zonas de atracción, además de las difíciles condiciones laborales que enfrentan, son víctimas de prácticas racistas y discriminatorias. Por causa de la miseria y el incumplimiento de los derechos sociales, políticos y jurídicos, este sector se ubica como uno de los más vulnerables del país.

La incorporación prematura de niñas y niños a las redes del trabajo infantil se ha potenciado dada la necesidad de las familias por obtener más ingresos, la fuerte demanda de mano de obra barata y desreglamentada del mercado de trabajo agrícola así como debido a la ampliación de las redes sociales que facilitan la movilidad de las unidades domésticas. Los menores de edad representan más de la mitad de la mano de obra familiar, lo que llega a representar más del 50% del ingreso al contratarse las unidades domésticas en los campos agrícolas. La percepción económica que reciben los niños varía dependiendo de la entidad federativa, el tipo de cultivo, los periodos agrícolas, jornadas o faenas realizadas y la capacidad de producción de cada familiar, ya que es el padre de familia o el adulto que esté “registrado en la lista” quien cobra los salarios del colectivo. Según un estudio reciente realizado por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y el CONACyT, se estima que cada niño o niña hidalguense produce 238 pesos semanales en el corte del ejote, en jornadas que van de 8 a 12 horas, expuestos a las inclemencias del tiempo, con deficientes condiciones alimentarias y nutricionales, y sin ningún tipo de prestación ni seguridad laboral (Rodríguez, 2006).

No existen datos precisos del número de menores incorporado a las redes de trabajo debido a que la participación de niños y niñas en las actividades laborales agrícolas se lleva a cabo al margen de las legislaciones jurídicas existentes y dadas las formas de organización y contratación de la mano de obra de las familias jornaleras. Más aún, en algunos tipos de cultivo, como es el caso de la producción hortícola y cafetalera, llegan a incorporarse menores desde los cinco años de edad. Si embargo, se estima que en México existían, en el año 2001, 900 mil menores jornaleros de seis a 17 años que trabajan en el sector agrícola-

la de exportación, los cuales representan 27% de la fuerza de trabajo que se emplea en la producción agrícola del país (Cos-Montiel). De acuerdo con información oficial proporcionada por la SEDESOL en ese mismo año, de los 1.2 millones de jornaleros migrantes en el país el índice promedio de trabajadores infantiles era de 24.3%; sin embargo, este índice varía regionalmente y de manera diferenciada según el tipo de cultivo, para elevarse considerablemente en las regiones de las costas centro (37.4) y norte de Sinaloa (34.3); en las zonas meloneras de Huetamo, Michoacán (48.2), costa de Nayarit (36.2) y en el Valle de Vizcaíno en Baja California Sur (30.4). La investigación de la UAEH muestra que en algunas entidades como Hidalgo, la participación se eleva hasta 85% (Rodríguez, 2006: 19).

Este alto índice de incorporación de las niñas y los niños al trabajo repercute negativamente en su crecimiento y desarrollo físico e intelectual y les niega las posibilidades para ejercer sus derechos fundamentales. La participación en el trabajo, junto con la baja calidad de la oferta educativa, representa uno de los principales obstáculos para que estos menores puedan disfrutar de oportunidades educativas significativas.

### **Acciones gubernamentales en la educación primaria de las niñas y niños jornaleros migrantes**

Desde 1976, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), se impulsan en México políticas y programas educativos orientados a satisfacer las necesidades específicas de los hijos de las familias jornaleras migrantes. Sin embargo, no obstante los esfuerzos gubernamentales orientados hacia la mejora de la calidad de la oferta y la ampliación de las oportunidades educativas para esta población, las acciones y las estrategias para garantizar una mayor oportunidad educativa en el nivel primaria aún son insuficientes. Investigaciones recientes sobre los resultados de los programas educativos de carácter nacional y local realizadas en los últimos años confirman las tendencias de inequidad que históri-



Foto: ESV

camente han presentado estos programas educativos desde hace más 30 años.

Según datos oficiales, a través de la SEP y el CONAFE la educación primaria atiende como máximo al 10% de las niñas y los niños migrantes en el país, aunque de acuerdo con otras investigaciones realizadas por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y por quien escribe estas líneas, esta proporción es apenas del 5% de la demanda potencial estimada de niñas y niños entre 6 y 14 años. Otro indicador relevante es, de acuerdo con Sara Lara (2006), la concentración de más de un 76.75% de la matrícula escolar en el primer y segundo grado. Aún cuando no se cuenta con datos precisos, se observan altos índices de repetición, abandono y deserción escolar, ya que, de acuerdo con las investigaciones realizadas por la autora de este artículo en 2005, sólo se registra un 6% de niñas y niños que logra inscribirse en el 6° grado. La eficiencia terminal de los programas es sumamente baja. Hay entidades federativas, como es el caso de Hidalgo, que no cuentan con una sola certificación que acredite la terminación de un alumno en el nivel primaria, entre otras muchas causas relacionadas con factores exter-

nos, pero también debido a que los programas no cuentan con instrumentos para la certificación de los aprendizajes de los alumnos. La *Encuesta a hogares de jornaleros migrantes en regiones hortícolas en México* realizada por Hubert C. de Grammont y Sara Lara (2004) aplicada en cuatro entidades federativas muestra que:

[...] el 41% de los niños entre 7 y 14 años, en edad escolar, no sabían leer y escribir, porcentajes que se elevan a 48.9% en el caso de los niños de Guerrero y al 43% en el caso de Oaxaca. A la vez el rezago educativo es patente en el 44.2% de la población de 7 a 11 años, y llega a 84% en la población de 12 a 14 años. Estos porcentajes se elevan entre los niños originarios de Guerrero y Oaxaca. Dicho rezago aparece aún más marcado entre la población infantil que trabaja, ascendiendo a 57.2 en niños jornaleros de 7 a 11 años y a 86% en los de 12 a 14 años (citada por Lara, 2006: 68).

Los programas operan con instructores comunitarios (CONAFE) y con enseñantes que en su gran mayoría no cuentan con la escolaridad y formación pedagógica para la atención de esta pobla-

ción. De acuerdo con datos de la UPN, en el Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (PRONIM), de la SEP, el número de docentes se ha reducido en un 31.9% de 2002 a 2006; los agentes educativos perciben muy bajos salarios y participan en el trabajo educativo por una profunda convicción ética, un gran compromiso social y deseos de servicio. La acción educativa que realizan los diversos agentes educativos se encuentra inmersa en cambios constantes de normatividad administrativa y técnico pedagógica derivados de la permanente experimentación y de la insuficiente pertinencia que muestran las propuestas educativas derivadas de la normatividad federal.

Otro rasgo relevante de la operación del servicio educativo es que la mayoría de los centros escolares, tanto del CONAFE como del PRONIM, funcionan dentro de los campamentos agrícolas, fincas o albergues. La ubicación de los centros escolares es un indicador relevante, dado que nos permite analizar un conjunto de factores que influyen sobre la autonomía de los espacios escolares, condiciones, posibilidades y límites para incidir en la calidad y en la equidad del servicio educativo que se ofrecen. De 128 centros escolares del PRONIM que reportaron información en el ciclo escolar agrícola 2004-2005, el 75.8% se encontraba ubicado dentro del campamento, el 14.8% se localiza en las comunidades y sólo 7.8% dentro de una escuela (UPN-SEByN, 2005: 185).

Esto significa que casi en la totalidad de los centros escolares la empresa incide directamente, a través de los administradores y trabajadoras sociales, en el control y la toma de decisiones. Son las empresas agrícolas las que determinan quién va a dirigir la escuela, el calendario escolar, los horarios de atención y el número de grupos y de maestros; incluso decide la permanencia o no de un maestro dentro de su campamento, embargando con ello la autonomía del centro escolar. Así la empresa se adjudica la decisión sobre la oportunidad de las niñas y los niños para asistir y participar en las actividades escolares. La asistencia de los menores a la escuela está determinada por la voluntad del empresario y por las necesidades de mano de obra y de competitividad que requiere la empresa agrícola.

La atención educativa que se les ofrece se debate, en primer lugar, entre meros discursos políticos llenos de buenas intenciones y un sistema educativo nacional colmado de inercias y vicios, y de modelos educativos uniformizantes e ineficientes, empantanados en formas de operación y gestión burocratizadas; en segundo lugar, en la voracidad creciente del capital empresarial agrícola que atrapa a los niños y las niñas en las redes de la explotación, para despojarlos vampirescamente de su fuerza física, de su conciencia y de la oportunidad de un futuro de vida más humano. Y en tercer lugar están el hambre, la miseria y la necesidad de sobrevivir de las familias jornale-



ras migrantes, quienes a pesar de saberse esclavas de la pobreza y marcadas por un designio que pareciera condenarlos a vivir en la indigencia, luchan porque sus hijos no sufran el mismo destino.

## Reflexiones finales y recomendaciones para la acción

El trasfondo de toda esta problemática es un modelo económico generador de profundas asimetrías y una sociedad injusta cuyas desigualdades se acentúan cada vez más, donde no hay jueces reguladores ni principios políticos o éticos que valgan, sólo una dramática realidad educativa donde la calidad, la equidad y la justicia son conceptos vacíos, y más bien parecieran sombras que danzan burlonas en los precarios espacios escolares, ante las maestras, los maestros y los padres de familia, quienes con la invisibilidad y explotación a costas no pierden el anhelo de que sus niñas y niños puedan asistir y aprender en la escuela.

Las causas que explican las condiciones de marginación y la desigualdad social que viven las familias jornaleras migrantes son económicas, políticas, sociales y culturales, y tienen que ver con la estructura y los mecanismos de exclusión que se han conformado en nuestra sociedad a lo largo de la historia. La pobreza no tiene una sola causa ni un solo rostro; sus causas y su naturaleza son multidimensionales, y sus expresiones todavía más variadas. Estas condiciones se encuentran incrustadas en un círculo perverso que pareciera imposible de romper, y que día a día se reproduce y refuerza con mayor violencia y severidad, manteniendo a miles de jornaleros migrantes (hombres, mujeres y niños) en la explotación y en la miseria.

El desafío es grande y todavía mayores los recursos financieros que se requieren para instrumentar programas de desarrollo económico y social que realmente beneficien a las familias jornaleras migrantes y que faciliten su acceso al derecho de solventar sus necesidades esenciales.

1. Se requiere una verdadera política pública sustentada en los principios de la justicia redis-

tributiva y de discriminación positiva, con un financiamiento sustantivo que pueda constituirse en una real inversión en servicios sociales (alimentación, salud, educación y vivienda) y para la obtención de recursos productivos (tierra, empleo, capacitación para el trabajo, entre otros). La pobreza no se resuelve atendiendo sólo necesidades inmediatas de consumo. El problema de la pobreza es un fenómeno esencialmente productivo y social. Esto significa visualizar a los jornaleros agrícolas migrantes no sólo como sujetos sociales con derechos, sino también cómo sujetos productivos generadores de un capital cultural y económico cuya mano de obra sostiene la producción alimentaria del país.

2. Se requiere también un mayor control y vigilancia por parte del Estado en el cumplimiento de las legislaciones y prescripciones jurídicas laborales, de seguridad y protección social (particularmente para los infantes), y para el ejercicio de sus derechos políticos. Pero la responsabilidad no es sólo del Estado: se requiere de una eficaz participación del sector privado. Como afirma Francisco Cos-Montiel, a mayor grado de responsabilidad social de los empresarios agrícolas se observa un impacto más favorable en la calidad de vida de las familias jornaleras migrantes. La responsabilidad social de los productores reside, inicialmente, en la adquisición de una mayor conciencia, pero consiste fundamentalmente en la instrumentación de estrategias para ofrecer condiciones de vida digna para las familias durante los periodos de estancia en los campos agrícolas. También implica el cumplimiento efectivo de la legislación laboral vigente (prohibición al trabajo a menores de 12 años, protección al trabajo a los menores de 16 años, cumplimiento de la jornada máxima de ocho horas, respeto al salario mínimo, pago de sueldos iguales a trabajo igual, pago de tiempo extra, apoyo de vivienda digna para sus trabajadores, entre otras disposiciones).

3. Existe también responsabilidad por parte de la propia población jornalera migrante que requiere de mejores formas de organización y participación, así como medios para expresar su malestar y desplegar mecanismos de presión social y política. Las familias jornaleras, al igual que

carecen de los satisfactores básicos, están excluidas del acceso a la información y de la cultura política. En general, no conocen qué programas sociales existen, en qué los benefician y cómo acceder a ellos; no saben adónde llevar a sus hijos cuando se enferman o cómo gestionar un trámite escolar; es decir, no se saben sujetos de derechos. Mucho menos conocen las formas para hacerlos valer ante sus empleadores y ante las instancias gubernamentales responsables de vigilar el respeto a estos derechos. Esta población demanda ser informada, pero fundamentalmente, requiere adquirir competencias que les permitan defenderse y luchar por la transformación de sus condiciones de vida. Esto significa que puedan contar con herramientas que les ayuden a enfrentar y romper el círculo de la pobreza, y con ello tener la oportunidad de un futuro mejor. Es aquí donde la educación escolar adquiere especial relevancia, ya que la escuela en el nivel básico, tanto para los adultos como para los menores, debería de proporcionarles, además de competencias como la escritura, la lectura o el razonamiento lógico-matemático, las necesarias para el ejercicio pleno de la ciudadanía y para potenciar su participación productiva y política a fin de que puedan luchar contra la discriminación, la exclusión y la pobreza y disfrutar así de los beneficios sociales alcanzados por nuestra sociedad.



### Lecturas sugeridas

**Cos-Montiel, Francisco**, 2001. “Sirviendo las mesas del mundo: las niñas y los niños jornaleros agrícolas en México”. En: Del Río Lugo, Norma (coord.). *La infancia vulnerable en México en un mundo globalizado*, UAM-UNICEF, México.

[www.uam.mx/cdi/infanciavuln/cos.pdf](http://www.uam.mx/cdi/infanciavuln/cos.pdf)

**Grammont, Hubert Cartón y Lara, Sara**, 2004. “Encuesta a hogares jornaleros migrantes en regiones hortícolas de México: Sinaloa, Sonora, Baja California Sur y Jalisco”. IIS, UNAM, México.

[hubert@servidor.unam.mx](mailto:hubert@servidor.unam.mx)

**Lara, Sara**, 2006. “La incorporación de niños al mercado de trabajo rural en regiones hortícolas de México”. En: *Memoria del Foro Internacional “Dignidad sin pérdida, estrategias educativas y sociales para la niñez jornalera agrícola migrante”*. UNICEF, OEI, CGEIB, FOMEIM, México.

**Rodríguez, Solera Carlos**, 2006. *La educación de menores jornaleros Migrantes en el Valle del Mezquital, Hidalgo*. UAEH-CONACyT, México.

<http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/educacion/Webnimig/>  
Correo electrónico: [solera23@yahoo.com.mx](mailto:solera23@yahoo.com.mx)

**Rojas Rangel, Teresa**, 2005. *La equidad en la educación primaria de la población infantil jornalera migrante en México*. Tesis de maestría, UAM-Xochimilco, México.

Correo electrónico: [tererojas10@yahoo.com](mailto:tererojas10@yahoo.com)

— 2006. “Las niñas y los niños jornaleros migrantes en México: condiciones de vida y trabajo”. *Memoria de la III Conferencia de la Red internacional Latinoamericana Childwatch Internacional “Niñez y juventud: dislocaciones y mudanzas”*. UAM-X, México, agosto.

[www.uam.mx/cdi/childwatch2006/pdf/rojas\\_mx.pdf](http://www.uam.mx/cdi/childwatch2006/pdf/rojas_mx.pdf)

**UPN-SEByN**, 2005. *Resultados de la evaluación externa del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes*. Rojas, Teresa (coord.). México, marzo.

<http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/innovacion/migrantes/evaluacion.htm>

---

A una obra de arte hay que tratarla como se trata a una princesa: permítale que ella le hable a usted primero.

*Arturo Schopenhauer, filósofo alemán, 1788-1860.*

---

Maripaz Valenzuela  
**Reflections on Educations.  
 Adult and Youth Migrant  
 Workers**

This article deals with the lack of educational opportunities for the great majority of Latin Americans who migrate to the United States. This migratory flow represents the largest contingency of migrants in Latin America. This article reflects upon the great challenges Latin American migration poses noting that schools need to offer alternatives to youth for personal and community development. A diverse educational offering is also needed to attend the diversity of migrants. It is considered important to strengthen of the non-formal educational mode as well as to revise the pertinence of concepts related to intercultural and bilingual education. Finally, the diverse conditions and situations of the migrants must be considered a part of the context and field of educational intervention in order to transform realities.

Jorge Martínez Pizarro y  
 Corina Courtis  
**International Migration of  
 Latin American Population.  
 Notes on Research,  
 Education and  
 Governability**

This article presents the general background of the evolution of the characteristics and of migratory patterns in the population of Latin America. Some outstanding traits and the perceptions they invoke that have caught the attention of specialists in the last few years are explored; the particularities that migration adopts are explored as well as the underlying problems. A central point concerns the need to do research and to form specialists in the vast field of migration faced with the complex nature of the phenomenon and the profound consequences that it brings to the multiple actors involved. The article attempts to show the multidimensional character of migration and the way in which it challenges the production of knowledge and the need to educate many sectors. Also, it emphasizes the fact that it is necessary to encourage sufficient knowledge of migration and its consequences in order to facilitate adequate decision making that is respectful of human rights.

Irma M. Olmedo  
**"Today We March,  
 Tomorrow we Vote"**  
**The Role of Teachers in  
 Demonstrations in Favor  
 of Immigrants**

This article examines educational dimensions of recent immigrant rights' mobilizations in the United States by exploring the activities of teachers to address the controversies in their classrooms. Teachers in Chicago schools were interviewed about the projects, activities, and lessons they undertook in relation to immigration and the immigrant rights mobilizations of 2006. A typology of teachers was developed based on the rationales they provided for organizing classroom projects to address these issues. The typology included the following: teacher as curriculum developer, as anthropologist/ethnographer, as citizenship educator, as psychologist and as socio/political activist. A holistic/integrated orientation that characterized instruction in one school is described to demonstrate what is possible when teachers collaborate with other teachers led by supportive administrators to address controversial issues in the classroom while engaging students in their communities.

Hugo Ángeles Cruz  
**The Situation of  
 Guatemalan Agricultural  
 Workers along the  
 Southern Border of  
 Mexico**

Along the southern border of Mexico there are different international migratory flows of workers who arrive to work in the area or with the intention of crossing Mexico to enter the United States. Among the more traditional flows of workers who come as temporary or seasonal labor, there is this a group of Guatemalan agricultural workers who, since the end of the nineteenth century, have been working in the state of Chiapas in activities related to the growth and harvesting of agricultural products, an activity that has allowed for the economic development of some regions such as Soconusco. An important percentage of this migration is composed of family groups, in which women, boys, girls and teenagers play a significant part. This migrant population suffers precarious work conditions and lacks access to education and health care. However, to date no existing programs attend to the needs of this group in spite of the fact that binational governmental commissions have been formed to deal with this problem.

Victoria Quiroz Becerra  
**Collective Action as a  
 Process of Learning and  
 Integration. The Mexican  
 Associations in New York**

This essay examines the work of associations of Mexicans in New York in order to understand the role they play in the learning process and in the integration of the Mexican community in the life of the city. The associations provide basic services that serve as tools for the integration of Mexicans into the daily life of New York. Also, they carry out cultural activities through which the Mexican community creates spaces and gains visibility in the city of the skyscrapers. Finally, the associations are key pieces in the civic insertion of the Mexican community in New York. This reflection is based on field work in course carried out in the Mexican community of New York.

Fernando Frochtengarten  
**Education for Adult  
 Migrants. The Experience  
 of an Urban Teacher**

The author reflects on his experience as an educator of youth and adults in the city of Sao Paulo. He examines the experience of having lived all his life in this metropolis while most of his students are from rural communities. This article considers the displacement of working students as transit among diverse cultural modes. He suggests that a prolonged experience of sharing with migrant students can generate in the educator an experience of defamiliarization with the city and forms of knowledge until then familiar to him. On discussing some modalities of the relationship between scholastic knowledge and popular culture, the author proposes that a transformation in the perspective of the educator on the world in which he lives comes from scholastic situations equally transforming from the perspective of the migrant students: circumstances which encourage the unification of experiences and knowledge in a general commitment to culture.

Maripaz Valenzuela  
**Community Centers in  
 Los Angeles, California**

This article presents the results of research carried out in 2006 in eleven community centers of the Mexican Instituto Nacional de Educación de Adulto (INEA-CONEVYT). The material for this analysis was gathered through interviews carried out among coordinators, teachers and students in the centers over a period of two weeks. In this article the intention is to explain how the courses are organized and financed as well as to what is taught, who the educators are, who attends and what use learning is put to. Various problems with the study are discussed, as are the difficulties in the functioning of the centers within the context of the city of Los Angeles. The author recognizes that the community centers have perspectives of growth because they offer basic education needed in order to attain better living and work conditions for Mexican and Latino immigrants and that they open a space for integration into American society.

Gustavo López Castro  
**Migration, Women and  
 Emotional Health**

This article explores the relationship between migration and emotional well-being through the study of migrant communities in Northeastern Michoacán in Western Mexico. International migration is recognized as one of the main factors in the deterioration of physical and mental health, a topic rarely dealt with in the ample literature on migration. The text provides statistics comparing the incidence of anxiety and depression in the communities studied with the national averages, arguing the importance of this problem in women who stay in Mexico to wait for their husbands. These women must undertake new responsibilities including the administration of remittances, the education of their children, the care of fields and farm animals, faced at the same time with the uncertainty of their spouse's return and fidelity. The article describes two workshops carried out among the wives of migrant workers, noting the lack of attention to this problem on the part of public health institutions and the benefits of the activities for the women who participate.

Teresa Rojas Rangel  
**Social Exclusion and  
 Educational Inequity in  
 Migrant Agricultural  
 Workers in Mexico**

Migrant workers make up an important sector of the national economy in Mexico, yet, they are outside of the system of social benefits and protection and inserted into transgenerational reproduction mechanisms that keep them under the logic of domination and exploitation. The social exclusion and educational inequality that migrant agricultural workers and their children suffer is a reality with profound economic, political, legal, social and cultural implications and their consequences challenge basic principals of equality and social justice that should be present in any society that considers itself democratic and inclusive. It is important not only to make this reality visible, but also to carry out radical distributive activities in order to destroy this framework that thousands of men, women and children whose only possession is their invaluable work force and their dreams that some day they will be treated as human beings are tied to.

## La transformación de un pueblo de migrantes en Michoacán

Marcos Luciano Linares Linares



Foto: ML

En estas líneas relataré parte de mi experiencia pastoral en el poblado de Atacheo de Regalado, México.

A finales de 1999 me enviaron como párroco a esa comunidad, siendo ésta mi primera experiencia con tal responsabilidad. Mi impresión inicial de Atacheo fue de un pueblo fantasma y abandonado, con un enorme rezago social, donde los espacios comunitarios estaban muy deteriorados: las calles, la plaza principal, la iglesia e inclusive algunas banquetas que estaban afuera de majestuosas residencias.

Atacheo de Regalado tiene una población de 1,500 habitantes en el pueblo y un poco más de 4,000 en Estados Unidos, concentrados básicamente en el estado de California. Las personas que radican en el pueblo son mujeres, ancianos y niños. Casi todos profesan la religión católica.

Inicié mi trabajo pastoral procurando ganar la confianza de la gente. Conforme fui conociendo su realidad me di cuenta que sus principales problemas eran el retraso y el abandono; no tanto la falta de dinero sino el egoísmo y la envidia que hacía que vivieran en constante conflicto. En este contexto, claro está, el chisme era la principal distracción.

Las herramientas que provee el Evangelio me sirvieron de guía para buscar una solución. Siempre he creído que el cristianismo tiene mucho que aportar a la situación de miseria humana en la que vivimos; que el Mensaje de Jesús se orienta a una forma de vida basada en el amor y la vida en comunidad. Recuerdo una de las frases que repetí muchas veces: “No es mi principal interés que se llene el templo, ni que se impongan todos los sacramentos, sino esencialmente que se vean y se traten como hermanos. Para eso he venido a este pueblo”.

Comencé por identificar las obras que pudieran fungir como puntos de unión, aunque no necesariamente fueran las más urgentes. Sondeando con los pobladores encontré que la construcción de la torre del templo era la principal ilusión de la población desde hacía 40 años.

En un inicio me llevaron 1,350 dólares que un pequeño grupo de migrantes residentes en Napa, California, había juntado para alguna obra. Ese dinero, por cierto, nunca se

acabó, sino que sirvió para realizar 28 obras más en la parroquia: oficinas parroquiales, baños públicos, techo del templo, biblioteca, museo, centro de cómputo, auditorio, etc.

La construcción de la torre marcó el inicio de una nueva era en el pueblo porque despertó lo bueno de la gente en pro de los demás. Así, en menos de un mes ya se veían los cambios y gracias a ello comenzó una dinámica muy positiva, pues al grupo inicial se fueron sumando muchas más personas.

El trabajo que realizamos fue gracias a un grupo de 30 líderes migrantes, hombres y mujeres, a los que invité a colaborar para su pueblo pidiéndoles que hicieran la difícil labor de motivar a otros paisanos emigrados a cooperar con 5, 10 o 20 dólares al mes para su pueblo. Más que la cooperación económica, lo importante era despertar la conciencia de solidaridad en el pueblo. Llevar una administración clara y transparente es muy importante en estos casos, así como una constante comunicación.

El pueblo comenzó a llamar la atención de propios y extraños, en los alrededores y en todo el estado. Muchos medios de comunicación empezaron a catalogar a Atacheo como un “pueblo ejemplar: unido y organizado”. Diariamente se trabajaba en varias obras a la vez: calles, drenaje, alumbrado, plaza principal, oficinas parroquiales, salones de clase. A la par de la infraestructura material se fue construyendo el sentido de *comunidad* en los atachenses.

Este despertar se dio desde una pastoral social y profética, donde la catequesis y la liturgia jugaron un papel fundamental, siempre con la convicción de construir el sentido de *comunidad*. También fue parte relevante en esta experiencia de vida el trabajo que realizamos con un grupo de maestros de una misión cultural de la SEP, ya que durante cuatro años compartimos la inquietud de una formación integral para todos, principalmente con los adultos. Se impartieron varios talleres de distinta índole como costura, cocina, danza, música, carpintería, alfabetización, manualidades, belleza, deportes, computación, inglés y coro. Con todas estas actividades la sede parroquial se convirtió en un verdadero centro de formación humana y comunitaria.

Siempre busqué trabajar en unión con las principales autoridades, ya fuera el presidente municipal, el jefe de tenencia, el comisariado ejidal, los maestros y los doctores de la comunidad. Cada año visité a los migrantes en sus lugares de trabajo en los Estados Unidos; mi prioridad era convivir con ellos, informarlos, motivarlos y compartir sus inquietudes. Nos reuníamos dos veces por año –diciembre y agosto–, en Atacheo y en California, para intercambiar impresiones y hacer sugerencias. Siempre les llevaba fotografías y videos de las obras para que pudieran verificar los cambios en el pueblo.



Foto: ML



Fotoc: ML.

## Las empresas sociales

Al cabo de tres años Atacheo era otro: sus calles estaban arregladas; el templo, con su nueva torre, lucía muy bonito. Todo marchaba muy bien. Sin embargo, continuaba un problema primordial: la migración seguía, incluso aumentaba, ya que se iban las familias enteras. Mi labor entonces fue inquietarlos con nuevas preguntas: ¿de qué nos sirve construir un pueblo tan bonito si al fin de cuentas se quedará solo?, ¿a quién le estaremos arreglando la casa? Así fue

como surgió la idea de hacer proyectos productivos que fueran generadores de trabajo y una alternativa para los que no se quisieran ir al “norte”.

Nos propusimos entonces hacer *empresas sociales* tipo cooperativas donde los que quisieran y pudieran invirtieran, no con la idea de hacerse ricos, sino principalmente con la convicción de que su dinero generaría vida para sus paisanos. Claro que estas empresas debían ser productivas, es decir, que algún día reeditarían un beneficio económico para sus socios. La respuesta a esta iniciativa fue fabulosa y nacieron los primeros dos proyectos productivos: un invernadero de flores y una fábrica de muebles acústicos (bocinas). Los socios participaron con acciones de 500 y mil dólares. Después se crearon otros dos proyectos: uno de cría y engorda de pavos de doble pechuga y un módulo con 650 cabras lecheras. Esta experiencia se enmarca en un modelo de *economía solidaria* que parte de las empresas sociales como alternativas para contrarrestar los efectos del neoliberalismo. Con este modelo se combate el individualismo, se rescata a los de abajo, se promueve una mayor justicia y equidad en el reparto de las utilidades y se valora el trabajo de los que realmente trabajan.

A través de programas del gobierno federal y de la SEDESOL, específicamente el de 3x1, logramos armar verdaderas empresas productivas, lo que atrajo las miradas y el interés de mucha gente más allá de nuestras fronteras. El gobernador del estado nos visitó tres veces y recibimos también la visita del presidente de la República, el presidente del Banco Interamericano de Desarrollo y otras personalidades. Asimismo, llegaron al pueblo varios medios de comunicación masiva, nacionales e internacionales, a través de los cuales Atacheo fue reconocido por todo México... y también el cura de Atacheo.

Las empresas de Atacheo vinculan dos polos fundamentales de la producción: los productores y los comercializadores, evitando así la intermediación. Para vincular estos dos polos se establecen contratos que dan certeza al productor y le permiten dedicarse de lleno a su actividad. Esta propuesta obliga a ampliar los lazos de colaboración hacia diversos sectores, tanto en México como en Estados Unidos. En México: los productores organizados en uniones; la agrupación de uniones de productores en empresas sociales, con registro oficial para poder certificar sus productos; dependencias, instituciones y organismos gubernamentales (incluyendo las educativas); organismos y asociaciones afines, comprometidas con la justicia, que funjan como interlocutores de los gobiernos e incidan en políticas públicas a favor de los campesinos; instituciones y grupos filantrópicos comprometidos con la protección al medio ambiente, la producción orgánica, el

comercio justo, etc.). En Estados Unidos: los migrantes que comercializan los productos michoacanos en los lugares donde trabajan; los clubes y confederaciones de migrantes michoacanos residentes en Estados Unidos; las parroquias y agentes de la pastoral migratoria de la Iglesia; los centros educativos y organismos altruistas estadounidenses.



Foto: ML

## Colofón

Durante los seis años que permanecí en el pueblo se realizaron 56 obras importantes que tienen que ver con el bien común, con una inversión de más de seis millones de dólares (cuatro provenientes de los migrantes y dos del gobierno). La colaboración del pueblo se logró con tan solo el 40% de los migrantes. Cabe mencionar que muchas de las obras realizadas las hicimos sin el apoyo del gobierno; nuestro lema era: “Con gobierno o sin gobierno, lograremos lo que querramos”.

Hoy Atacheo, además de ser un pueblo muy bonito, cuenta con una biblioteca pública completa, un centro de cómputo, varias oficinas y salones nuevos, una planta tratadora de aguas residuales, una plaza de toros grande y cuatro empresas comunitarias que generan en promedio 60 empleos permanentes.

Desde mi punto de vista, sin embargo, la mayor ganancia fue la concientización y el cambio de actitud de la mayoría de su gente. El problema de la emigración no se acabó ni se acabará con lo que hicimos, pero puedo afirmar que de las 60 personas que hoy tienen empleo en las empresas sociales, 50 ya estarían en los Estados Unidos.

Trabajar en proyectos productivos con esta visión social y con el apoyo de los migrantes implica muchos retos y problemas a superar, entre los que quisiera señalar que donde existe alta emigración hay que trabajar con la gente que permanece, que no necesariamente es la más indicada para el desarrollo de estos programas. Por otro lado, es necesario contar con un equipo profesional interdisciplinario que dé fiel seguimiento al grupo, hasta lograr que las empresas sean autosuficientes; desarrollar acceso inmediato y fácil a créditos, claridad y honestidad en el manejo administrativo, partir de mercados seguros y buscar el esquema de economía solidaria.

Nuestro mayor aprendizaje es el haber descubierto que la solución nunca nos vendrá de arriba ni de ningún mesías político; la solución está en nosotros mismos, cuando trabajamos de forma organizada y unida. Hoy más que nunca, la globalización no nos deja otra alternativa a los de abajo, que somos la mayoría: “o nos unimos, o nos hundimos”.

Asociación Michoacana de Promotores de la Empresa Social (AMPES), A.C., México  
[ampeps@hotmail.com](mailto:ampeps@hotmail.com)  
[www.ampesac.org.mx](http://www.ampesac.org.mx)

## Acerca de los autores

### Hugo Ángeles Cruz

Mexicano, licenciado en Estudios Latinoamericanos por la UNAM, maestría en demografía y doctorado en población, en El Colegio de México. Actualmente investigador, con licencia, en El Colegio de la Frontera Sur y profesor-investigador en El Colegio Mexiquense, A.C. Los últimos años los ha dedicado a estudiar los procesos migratorios en la frontera sur de México, concentrando sus análisis en los movimientos de población que se producen en la región fronteriza del Soconusco, en el estado de Chiapas.

### Corina Courtis

Doctora en ciencias antropológicas de la Universidad de Buenos Aires, donde enseña etnolingüística en la Facultad de Filosofía y Letras. Trabaja sobre migración y discriminación, combinando la perspectiva antropológica con herramientas de la lingüística, especialmente del análisis crítico del discurso y la lingüística antropológica. Autora de *Construcciones de alteridad. Discursos cotidianos sobre la inmigración coreana en Buenos Aires* y de diversos artículos sobre inmigración coreana en la Argentina. Realizó estudios sobre política/normativa migratoria y racismo, migración y derechos humanos, racismo discursivo y discursos sobre la discriminación étnico-racial, y ha participado en la producción de informes sobre la situación local de solicitantes de asilo y refugiados, migración y prostitución, y migración y servicio doméstico.

### Fernando Frochtengarten

Doctor en psicología social por la Universidad de Sao Paulo, en donde realiza una investigación sobre el papel de la escuela en la participación de migrantes en esa ciudad. Trabaja desde hace cerca de diez años como educador de jóvenes y adultos en el Colegio Santa Cruz, en Sao Paulo, Brasil.

### Marcos L. Linares Linares

Profesor de teología pastoral en el Seminario Mayor de Zamora. Licenciatura en teología pastoral por la Universidad Pontificia de México. Realizó un diplomado en estudios migratorios en el Colegio de Michoacán. En 1999 fue nombrado párroco de la comunidad de Atacheo, donde promovió diversos proyectos de desarrollo comunitario. Fundó la asociación civil AMPES A.C. con la que se busca el fortalecimiento del tejido social mediante la integración de empresas sociales orientadas a la formación de cadenas productivas. En 2005 recibió el reconocimiento al mérito social que otorga *La Voz de Michoacán* y en 2006 la medalla de plata y diploma de honor *Juan Angulo* de la Caja Popular Mexicana.

### Gustavo López Castro

Originario de San Luis Río Colorado, Sonora; graduado en Mexicali, Baja California, como sociólogo; en Zamora, Michoacán, como maestro en estudios rurales y en Toulouse como doctor en sociología. Durante todo este tiempo sus intereses académicos han estado ligados con los movimientos de población, específicamente con las migraciones internacionales. En esta línea de investigación ha trabajado con las variables no económicas, principalmente viendo la integración de niños con experiencia en dos sistemas escolares, la adaptación de menores deportados a sus comunidades de origen y los problemas emocionales de las mujeres que permanecen en sus pueblos. Actualmente es profesor-investigador en el Centro de Estudios Rurales de El Colegio de Michoacán.

### Jorge Martínez Pizarro

Geógrafo y demógrafo, investigador del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE)-División de Población de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CE-

PAL), en Santiago de Chile. Ha participado en la elaboración de diversos estudios sobre la población y el desarrollo en América Latina y el Caribe, especialmente en el ámbito de la migración, y es también profesor universitario. Autor de numerosas publicaciones acerca de las relaciones entre población y pobreza; entre la migración, el desarrollo, los derechos humanos, la globalización y la integración; la migración de mano de obra calificada, género y mujeres; y estudios nacionales de migración internacional en varios países, migración interna, urbanización y redistribución espacial de la población. También ha participado en la elaboración de diversos documentos institucionales del CELADE y la CEPAL sobre población y desarrollo y ha formado parte de numerosas misiones de asistencia técnica a los países de América Latina y el Caribe.

### **Irma M. Olmedo**

Profesora en la Universidad de Illinois-Chicago. Da cursos de currículo, pedagogía, educación bilingüe y métodos de enseñanza de los estudios sociales para maestros y personas que se preparan para ser maestros. Ha desarrollado investigaciones sobre estos temas y ha publicado en revistas académicas como *Anthropology and Education Quarterly*, *Linguistics and Education* y *Urban Education*. Actualmente realiza investigaciones sobre el tema de la inmigración y el currículo de las escuelas en Chicago.

### **Victoria Quiroz-Becerra**

Candidata a doctora en ciencias políticas en la New School for Social Research en Nueva York. Es maestra en ciencias políticas por la Columbia University y licenciada en antropología por la University of New Mexico. Desde 2004 trabaja como investigadora en el proyecto “Organizaciones de migrantes en Nueva York”. Anteriormente estudió la participación cívica y política de las mujeres en Chile y México. Actualmente está realizando el trabajo de campo para su tesis doctoral, la cual aborda el tema de la ciudadanía transnacional en la comunidad mexicana de Nueva York.

### **Teresa Rojas Rangel**

Licenciada en psicología educativa en la Universidad Pedagógica Nacional (México), institución donde labora como docente investigadora desde 1987. Egresada de la maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación de la Universidad Autónoma Metropolitana (Xochimilco). Actualmente realiza estudios de doctorado en Ciencias Sociales y Políticas en la Universidad Iberoamericana, con el tema “equidad en la educación primaria de la población infantil jornalera migrante en México”. El primer contacto con la población jornalera migrante lo tuvo en 1996, cuando participó en la elaboración del *Diagnóstico psicopedagógico de la problemática educativa del niño jornalero migrante* (UNICEF-CONAFE, 1997), y posteriormente a través de la elaboración de la propuesta pedagógica de la *Modalidad de educación intercultural para la población infantil migrante* (MEIPIM, 1999) que opera el CONAFE. Entre 2002 y 2005 coordinó la evaluación nacional del *Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes* (PRONIM) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), México.

### **Maripaz Valenzuela Gómez Gallardo**

Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Autónoma Metropolitana, con estudios de maestría en lingüística aplicada por la UNAM, diplomada en Estudios Migratorios en el Colegio de Michoacán. Ha participado en diversos proyectos comunitarios en el área educativa con población rural, indígena y con mujeres. Investigadora y docente en cursos y talleres en el campo de la educación y la comunicación. Es autora de programas de radio y materiales audiovisuales sobre educación comunitaria. Actualmente se desempeña como subdirectora de Programas y Materiales Educativos del Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación (CONAPRED, México).

---

No pongas el amor en mis manos como un pájaro muerto.

*Jaime Sabines, poeta mexicano, 1926-1999*

---

Consortio Intercultural, 2004.  
*Sobre el concepto de interculturalidad. Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt.*  
 Instituto de la Cooperación Internacional /  
 Asociación Alemana para la Educación de Adultos  
 (IIZ/DVV); Ayuda en Acción, CREFAL, CEAAL,  
 Coordinación General de Educación Intercultural  
 Bilingüe (CGEIB), México, 85 p.



El libro es el producto de un diálogo entre el autor, Raúl Fonet-Betancourt, y otros educadores que, como él, se encuentran interesados en el tema de las relaciones entre las culturas en espacios educativos. Se llevó a cabo en las instalaciones de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe-SEP durante el mes de marzo del 2002, convocado por el Consorcio Intercultural, que lo editó en 2004.

Las reflexiones que nos presenta el autor, junto con el diálogo que le acompaña, ofrecen una mirada distinta sobre el concepto de interculturalidad; en tiempos en que las discusiones en torno a la diversidad cultural abundan, en donde las palabras multicultural, pluricultural e intercultural

se oyen con una frecuencia que no va de la mano con la riqueza y profundidad que las mismas intentan expresar, leer a Fonet-Betancourt ayuda a reencontrar la importancia de la claridad conceptual.

Su planteamiento ofrece una perspectiva clara, sin perder profundidad, fundamentada, sin teorizaciones innecesarias, y, finalmente, abre la discusión en aspectos centrales sobre el tema motivo del libro, explicitando su postura; desde ella dialoga con otros planteamientos, con los lectores y con los participantes en el evento que dio como resultado este libro.

El autor inicia señalando la importancia de clarificar conceptos que se encuentran directa o

indirectamente relacionados con lo intercultural: filosofía, teología, ciencia y educación son analizados confrontando su sentido dominante con las concepciones de grupos culturales en donde tales conceptos carecen de significado y sentido. No los redefine, solamente señala la necesidad de repensarlos desde lógicas de pensamiento distintas.

Más adelante discute la cuestión del saber y el conocimiento y cómo es que ambos deben también ser reflexionados desde una posición que reconoce, de hecho y no sólo formalmente, y respeta la diversidad cultural. En efecto, no puede hablarse de diálogo intercultural si nos colocamos en un lugar desde el que se piensa que una cultura, y las concepciones que construye, son las únicas válidas. Se trata no tanto de propiciar la duda del otro respecto de sus propias seguridades, sino de cuestionar las propias concepciones para atrevernos a transitar hacia otras posiciones, otras miradas acerca del mundo.

El ejemplo más claro de lo anterior lo anota el autor cuando profundiza en el tema de la oralidad en el marco de las discusiones acerca de la interculturalidad, sobre todo en una sociedad que enfatiza la necesidad de la lectura y la escritura como aprendizajes básicos dentro de la sociedad. Es en este punto en donde las posibilidades del diálogo entre los habitantes de las diversas culturas se complican, toda vez que los procesos de pensamiento, así como el valor de las palabras, se vive de manera diferente, ya sea que se pertenezca al universo de los letrados o de los no letrados. Vale decir más propiamente, ya sea que se pertenezca a una cultura de la oralidad o a una de la escritura.

El tema fundamental no es tanto la pertenencia a una u otra cultura (de la oralidad o la escritura), sino el de la relación y diálogo cuando los esquemas de pensamiento son tan distintos, cuando los valores que se sustentan desde cada una de esas concepciones tienen la misma validez al momento de dialogar equitativamente. El autor señala las cuestiones que deben considerarse ante esta situación.

Un comentario final: en un breve texto (el libro no pasa de 85 páginas, diálogo con otros pensadores incluido), se muestra un pensamiento

actual, en una prosa accesible y en donde se mencionan temas esenciales dentro de la discusión de propuestas educativas interculturales. Sus pretensiones son sencillas: aportar ideas a quienes están en proceso de construir propuestas educativas interculturales, diseñan actividades para trabajar con grupos culturalmente diferenciados, o ya trabajan con ellos, que les permitan un trabajo más pertinente, es decir, intercultural.

Reseñado por *Ernesto Rodríguez Moncada*



*“Adónde vas, Loco”*, 2007.

Documental de Oscar Carrillo y Gabriela Enríquez.

Realizado con el apoyo de la Secretaría de Cultura del Estado de Michoacán y el CREFAL, México.

¿Quién eres, caminante?, ¿qué esperas?, ¿cuál es el sueño que te saca de un aquí inhóspito y te lleva a un allá lejano y ajeno?, ¿adónde vas, loco? Son preguntas que en este documental intentan responder jóvenes mexicanos que ya se han hecho al camino, ensanchando lo que se conoce como “la diáspora mexicana en Estados Unidos”.

Después de haber visto partir a sus bisabuelos, abuelos y padres, los jóvenes de este siglo dicen: “voy y vengo”, “allá y aquí”, “ir y volver... estar así?”. Estas respuestas nos muestran que en México la migración ha ido dejando de ser un fenómeno para convertirse en una cultura en la que

los jóvenes nacidos de ella han reconstruido sus paradigmas, reinterpretando su pertenencia al mundo. A partir de este primer encuentro, *Adónde vas, Loco* es, en primer lugar, un documental creado con la intención de ser una plataforma para el diálogo entre los jóvenes que están construyendo, conscientemente o no, voluntariamente o no, el porvenir. Un diálogo sobre el futuro, como consecuencia de un presente que conscientemente o no, voluntariamente o no, pensamos y hacemos.

Hoy migrar ya no es un trayecto entre un aquí y un allá mejor sino una opción de vida: ser un norteño (como se le llama en México) o un latino (como se le llama en Estados Unidos) es optar por ser un caminante.

Más allá de las grandes tragedias visibles del fenómeno migratorio, reflejados en la mayoría de los documentales, películas y programas televisivos que abordan el tema, *Adónde vas, Loco* propone uno de los dramas más sutiles y por lo mismo uno de los más crueles: la pérdida de una generación entera (lo que los estudiosos llaman “la paradoja de la segunda generación”). El desencuentro dramático entre dos expectativas: una, la de los padres que dejaron todo y arriesgaron todo por una vida mejor para sus hijos. La otra, la de los hijos que ya lograron nacer en el lugar de los sueños de sus padres.

En cualquier parte del mundo, en todos los tiempos, la juventud (independientemente de la cantidad de años que la gente tenga) va a buscar alternativas de vida donde las haya, así tenga que

dejar la tierra de sus padres, si ésta les ha cerrado las puertas. El problema es cuando ese “norte dorado” no es más que un espejismo, una ilusión de “vida mejor” que al tiempo que uno se acerca, ella se aleja, convirtiéndose en un horizonte que estará siempre en un “ya casi, pero todavía no”.

*Adónde vas, Loco* no es una invitación a quedarse en su país o irse a buscar mejor vida. Es una invitación a los jóvenes a pensar y a dialogar para que en verdad opten por su vida y construyan el futuro que quieren. *Adónde vas, Loco* no sólo es una pregunta por un destino geográfico, sino por un destino histórico y existencial, dirigido tanto al individuo como a nuestro país entero.

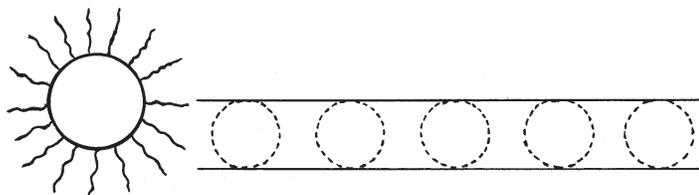
*Ey tú, loco, ¿qué cosa es esa tan preciada por la que estás cambiando tu juventud?*

El documental fue realizado básicamente en los estados de Michoacán y Baja California en México, y California en Estados Unidos. Forma parte de un proyecto más amplio de trabajo en talleres de reflexión con jóvenes de educación secundaria y preparatoria en el estado de Michoacán (uno de los estados con mayor índice de intensidad migratoria en México) que se realizará durante 2008.

Reseñado por *Gabriela Enríquez*

El documental puede conseguirse en DVD escribiendo a Gabriela Enríquez:

[adondevasloco@orco.com.mx](mailto:adondevasloco@orco.com.mx)



*Curso de Alfabetización (Cartilla), Lima, 1981.*

**V Congreso  
Internacional “Didáctica  
de las Ciencias” y X  
Taller Internacional  
sobre la Enseñanza de la  
Física**

**17 al 21 de marzo de 2008  
La Habana, Cuba**

El Ministerio de Educación de la República de Cuba, bajo el auspicio de la UNESCO, la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI), el Sindicato Nacional para la Educación, la Ciencia y el Deporte, el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, la Asociación de Educadores de Latinoamérica y el Caribe (AELAC), la Sociedad Cubana de Física (SCF) y la Asociación de Pedagogos de Cuba (APC) convocan al V Congreso Internacional “Didáctica de las Ciencias” y al X Taller Internacional sobre la Enseñanza de la Física, que se realizarán del 17 al 21 de marzo de 2008 en el Palacio de Convenciones de La Habana.

La temática general girará en torno a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias exactas y naturales, en todos los tipos y niveles de enseñanza, en el marco de la década de la educación para el desarrollo sostenible promovida por la ONU, con especial énfasis en los avances y resultados alcanzados en este campo.

Las actividades programadas se desarrollarán en sesiones plenarias y en simposios.

Los interesados en participar deberán solicitar su inscripción, preferentemente por correo electrónico o fax antes del 30 de diciembre de 2007. Los delegados que deseen presentar trabajos deberán enviar los resúmenes y los trabajos completos por correo electrónico en igual fecha. Estos trabajos serán publicados en el CD-ROM del evento.

*Para mayor información:*

Vicepresidente Ejecutivo del Comité Organizador:  
Carlos Sifredo Barrios  
Ministerio de Educación  
17 y O, Vedado, CP 104000, La Habana, Cuba  
Correo electrónico: [didacien@mined.rimed.cu](mailto:didacien@mined.rimed.cu)  
Tel/fax: 537 8383422  
Web: [www.didacien.rimed.cu](http://www.didacien.rimed.cu)

**2° Congreso  
internacional de casos  
exitosos: Educación  
para el desarrollo de  
sociedades sustentables**

**6 al 8 de mayo del 2008  
Boca del Río,  
Veracruz, México**

El Centro de Investigaciones Tropicales de la Universidad Veracruzana convoca a este congreso, cuyo objetivo es identificar y analizar las iniciativas sobresalientes sobre *educación* y *gobernabilidad* en los trópicos, que hayan logrado generar cambios en hábitos y actitudes hacia prácticas sustentables, tecnologías alternativas y acciones de conservación. El evento está dirigido a campesinos y productores, a organizaciones, instituciones, funcionarios públicos, iniciativa privada, individuos, académicos y estudiantes interesados en aprender y compartir estrategias y experiencias de educación para el desarrollo de sociedades más sustentables.

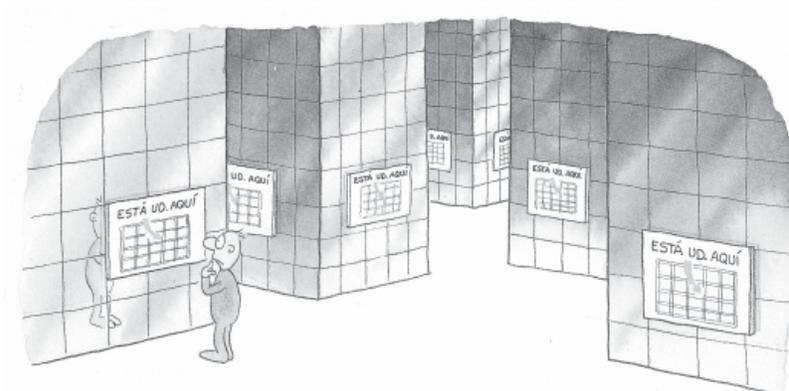
Las experiencias que se presenten deberán abordar una de las dos vertientes del congreso: *procesos educativos* y *gobernabilidad ambiental*. La exposición del caso debe explicar las estrategias, resultados o acciones que se llevaron a cabo para que fuera exitoso. Los casos deben tomar en cuenta que detrás de un resultado positivo, hay un proceso educativo y una serie de normas que aseguran y determinan su éxito.

La fecha límite de recepción de trabajos es el 30 de noviembre de 2007. Los trabajos aceptados serán notificados el 5 de enero de 2008 y serán publicados en las memorias del congreso.

La convocatoria completa está disponible en:  
<http://www.uv.mx/citro/congreso2008/index.html>

*Mayores informes:*

Dra. Ma. Del Carmen Vergara Tenorio  
Tel. +52 (228) 842.1700 ext. 12644, 12649  
Dra. Evodia Silva Rivera  
Tel. +52 (228) 812 29 99  
Correo electrónico: [citro@uv.mx](mailto:citro@uv.mx), [congresocitro@uv.mx](mailto:congresocitro@uv.mx)



*Stan Eales / El libro del ecohumor, Ediciones SM, Madrid, 1993. Autorizado por Ediciones SM, México.*

**XI Congreso Nacional  
de Educación  
Comparada. La  
educación como  
respuesta a la  
diversidad**

**7 al 9 de mayo del 2008  
Sevilla, España**

Vivimos en una sociedad compleja cuyo signo es la diversidad social y cultural que caracteriza a las sociedades postmodernas. Esta diversidad social y cultural se puede apreciar en los diferentes tipos de familias, espacios educativos y escolares, pluralidad de pensamiento, cultura, religiones...

La Universidad Pablo de Olavide convoca al XI Congreso Nacional de Educación Comparada, bajo el título "La Educación como respuesta a la Diversidad. Una perspectiva comparada", con la intención de presentar las diferentes visiones, teorías, experiencias, investigaciones, ideas, sugerencias, etc., que nos encaminen a obtener una concepción más real y cercana a las diferentes situaciones de diversidad que se dan tanto en nuestra realidad más próxima como en otras partes del mundo, así como la atención educativa que se presta a estos nuevos fenómenos.

El programa incluye conferencias y mesas redondas en las que se abordarán los siguientes temas: Diversidad y educación; Atención educativa a la diversidad en ámbitos no formales: una visión autonómica e internacional; Atención educativa a la diversidad en centros escolares: una visión autonómica e internacional; e Interculturalidad y educación

*Para mayor información:*

Dirección postal:  
XI Congreso Nacional de Educación Comparada  
Universidad Pablo de Olavide  
Edificio 14, 1ª planta, despacho 28  
Ctra. de Utrera km. 1  
41013 Sevilla  
España

Correo electrónico: [congresocomparada@upo.es](mailto:congresocomparada@upo.es)

Página web: <http://www.upo.es/congresocomparada/contact.htm>

## DECLARACIÓN DE MORELIA 1ª Cumbre de Comunidades Migrantes Latino Americanas

Nosotros, el Comité Organizador Internacional que convocamos a la 1ra Cumbre de Comunidades Migrantes Latino Americanas, reunidas en Morelia, Michoacán - México, del 10 al 13 de mayo de 2007, deseamos expresar nuestra plena satisfacción con los logros obtenidos durante esta jornada de trabajo. Nos llena de especial satisfacción el grado de participación alcanzado por representantes de organizaciones de migrantes latinoamericanos de diversos países de origen, así como también de múltiples países de tránsito y de residencia, tanto en el Norte Global, como dentro del mismo Sur. Si bien la mayoría de las organizaciones reunidas en esta Cumbre no tenemos una historia de trabajo conjunta, el espíritu que prevaleció a lo largo de los cuatro días fue de hermandad y solidaridad.

Nos alegra también la presencia de representantes de organizaciones de migrantes originarios del continente africano. Ellos al igual que nosotros en el pasado, han sufrido la opresión colonial y con ellos compartimos las mismas preocupaciones, esperanzas y la convicción de seguir luchando por la erradicación de la pobreza, en favor del desarrollo equitativo y sustentable de nuestros pueblos de origen, así como por el respeto pleno de los derechos de los migrantes.

Consideramos que la 1ra Cumbre de Comunidades Migrantes Latino Americanas ha hecho una importante contribución al proceso de conocimiento mutuo y a la construcción de espacios coordinados de trabajo entre organizaciones de migrantes latinoamericanos que vivimos en diferentes partes del mundo. De igual manera también entre nosotros y las múltiples expresiones organizadas de la sociedad civil en los países de origen, tránsito y destino de los migrantes; hemos reafirmado que nos unen aspiraciones, valores y acciones en favor a la defensa del respeto a los derechos humanos y la lucha por la paz y la igualdad entre hombres y mujeres del mundo.

Consideramos también que la participación de funcionarios gubernamentales en los múltiples espacios de trabajo son un aporte positivo en la medida en que nos ha permitido dar pasos importantes en la gran tarea democrática de incidir en legisladores y demás servidores públicos de forma que sean personas más capaces de responder a las comunidades migrantes organizadas,

que se han convertido en la naciente sociedad civil transnacional. La presencia de legisladores de varios países nos anima a seguir insistiendo en la necesidad de que los gobiernos nacionales, que han adquirido compromisos internacionales derivados de acuerdos, tales como la Convención Internacional sobre los Derechos de los Trabajadores Migrantes y sus Familias, se aseguren de cumplir de manera cabal con dichas obligaciones.

Los espacios de diálogo y aprendizaje que se han realizado a lo largo de los pasados cuatro días reafirman la rica diversidad de opiniones que caracteriza a nuestras comunidades, así como también los múltiples impactos y la variedad de puntos de vista desde los que se articulan propuestas de soluciones a los desafíos y oportunidades que las migraciones engendran. Precisamente porque reconocemos nuestra heterogeneidad y nuestra diversidad de opiniones, no hemos pretendido articular una declaración que busque, elusiva o superficialmente un consenso en cuanto a conclusiones de esta 1ra Cumbre. Reconocemos sí, las múltiples denuncias, recomendaciones y propuestas concretas que han emanado de las mesas redondas y talleres, así como también los documentos surgidos de las consultas y Pre-Cumbres realizadas; como valiosas herramientas que informarán y enriquecerán el trabajo futuro de muchos de los asistentes.

Como miembros del Comité Organizador de la 1ra Cumbre, hemos participado activamente en cada espacio de trabajo a lo largo de esta jornada y al analizar nuestras impresiones, afirmamos los siguientes aspectos:

- 1 Las condiciones de exclusión cultural, social, política y económica que se derivan del modelo dominante de globalización económica bajo el cual hemos vivido durante el último cuarto de siglo, y su llano fracaso, urge de nuevas alternativas. El patrón estructural de empobrecimiento e injusta distribución de la riqueza es agravado por conflictos civiles, a menudo violentos; como también por desastres naturales cada vez más frecuentes. La conjugación de estos factores constituyen las causas fundamentales de los grandes flujos migratorios que acontecen en América Latina y el resto del mundo en la actualidad. Además de ser estos los elementos que causan las migraciones, la creciente desigualdad económica en las sociedades de los países de destino se ha convertido en los últimos años en un agente más de ataque contra poblaciones migrantes, en la medida en que sectores

políticos anti-inmigración culpan a los extranjeros por dicho patrón de deterioro.

- 2 La vida de los y las migrantes se ha visto sistemáticamente amenazada y violentada a consecuencia de un esfuerzo constante por despojarnos de nuestra humanidad. Las campañas publicitarias y los esfuerzos de adopción de leyes que parten de la premisa que los migrantes de hoy somos una amenaza y por tanto buscan criminalizar la condición de ser indocumentados, o levantar muros fronterizos para supuestamente mantenernos afuera; nos lleva a concluir que la lucha por conseguir que se nos reconozca plenamente como seres humanos, dotados de derechos inalienables reconocidos internacionalmente, constituye una de las empresas más importante a seguir realizando con más ahínco y creatividad por parte de las organizaciones de los y las migrantes.
- 3 Que a consecuencia de las obsoletas e injustas leyes migratorias hoy vigentes en países de origen, tránsito y destino, las migraciones han venido teniendo impactos sociales negativos tales como la fragmentación involuntaria de los grupos familiares y sus múltiples implicaciones, como también los vejámenes a la dignidad de las personas migrantes, incluyendo la muerte, en algunos casos a manos de cuerpos de seguridad y patrullas fronterizas. Lamentablemente hay un enorme vacío de políticas públicas que permitan solventar debidamente todos estos desafíos.
- 4 La potenciación del grado de organización transnacional de las comunidades migrantes, en sus diversas expresiones, con el fin de alcanzar cada vez más una mayor capacidad de influencia en los procesos de tomas de decisiones que impactan nuestras vidas en todos los ámbitos, deberá seguir siendo la más importante tarea a fortalecer de manera continua. Dicha organización deberá conjugarse creativamente con una práctica de construcción de alianzas y articulación de convergencias que permitan a las comunidades inmigrantes ir avanzando nuestros intereses de manera cada vez más contundente.

El Comité Organizador Internacional, ante las conclusiones alcanzadas en cada espacio de deliberación sostenido durante los pasados cuatro días, se compromete a continuar sirviendo como un espacio de coordinación de las maneras concretas en que las organizaciones representadas hasta ahora en dicho comité buscarán llevar a cabo múltiples tareas de seguimiento que han quedado identificadas a lo largo de esta 1ra Cumbre. Tenemos plena confianza en que las organizaciones que en un futuro se sumen a este comité, tendrán el mismo compromiso. En cada espacio local y nacional donde las comunidades migrantes latinoamericanas organizadas ejercemos presencia, buscaremos ampliar el alcance en cuanto a la implementación de las múltiples

directrices que han emanado de esta 1ra Cumbre. En particular, trabajaremos para asegurarnos que los Cuerpos Legislativos o Congresos nacionales reciban al más breve plazo posible las conclusiones alcanzadas en los espacios de deliberación.

Reconocemos que buena parte de las tareas que han resultado de este evento demandan de una mayor capacidad de abordar la opinión pública en general en los países de origen, tránsito y destino; con el fin de ir superando sistemáticamente los mitos equivocados acerca de los migrantes y el impacto de las migraciones. Reconocemos que además de avanzar en la consolidación de nuestra propia capacidad de organización, es urgente fortalecer nuestras relaciones con los distintos sectores políticos, económicos y sociales en los diferentes ámbitos impactados por las migraciones. En particular, es urgente realizar esta labor en las sociedades de destino, con el fin de conseguir su apoyo y solidaridad.

Reconocemos también que en última instancia, son los múltiples niveles y ramas de los gobiernos nacionales, impactados por las migraciones, como también los cuerpos internacionales multilaterales, tanto los políticos como los financieros; donde deberán propiciarse los cambios de políticas públicas que hagan de las migraciones y sus efectos, factores que fortalezcan el desarrollo humano y económico, equitativo y sustentable, en las sociedades de origen, tránsito y destino. Las organizaciones miembros del Comité Organizador Internacional nos comprometemos a buscar un mayor grado de incidencia en tales espacios de toma de decisiones.

Los miembros del Comité Organizador Internacional acordamos regresar a nuestros respectivos espacios de trabajo con un mayor sentido de compromiso para impulsar nuestra labor de organización comunitaria, incidencia política y construcción de alianzas que nos permitan avanzar con más efectividad en la lucha por el pleno respeto de nuestros derechos como seres humanos y ciudadanos del mundo. En el menor plazo posible iniciaremos los preparativos de una 2da Cumbre de Comunidades Migrantes Latino Americanas, cuya fecha y lugar serán asignadas posteriormente.

Agradecemos la hospitalidad y el apoyo dado al Comité Organizador Internacional por el Honorable Ayuntamiento de Morelia y del Gobierno Estatal de Michoacán. Sin su colaboración, este evento no habría sido posible. Gracias también a las múltiples agencias de cooperación internacional, a las entidades filantrópicas y a las corporaciones que nos brindaron su ayuda y su confianza para hacer realidad este histórico evento. Por sobre todo, agradecemos el trabajo y la animada participación de representantes de cientos de organizaciones de migrantes. Finalmente, damos las gracias al pueblo michoacano y el pueblo mexicano en general por su calurosa hospitalidad.

Más información: <http://www.cumbredemigrantes.org>

**Comunicación y enlace.** En las líneas que siguen ofrecemos algunas referencias electrónicas de instituciones y publicaciones especializadas en migración.

[www.nalacc.org](http://www.nalacc.org)

**La Alianza Nacional de Comunidades Latino Americanas y Caribeñas** (NALACC, por sus siglas en inglés) es una red compuesta por más de 75 organizaciones comunitarias, lideradas por inmigrantes latinoamericanos y caribeños en Estados Unidos. Busca mejorar la calidad de vida de las comunidades migrantes, tanto en los Estados Unidos como en los países de origen. La Alianza promueve el fortalecimiento de las organizaciones de migrantes, de manera que éstas puedan abogar, de forma conjunta y eficaz, por los cambios políticos necesarios para alcanzar condiciones de vida dignas y sustentables. A través de esta página se puede acceder a diferentes secciones: noticias, reportajes y foros de discusión, estadísticas, textos informativos, talleres, contactos con otras organizaciones y un boletín (en inglés y en español).

[www.fedelatina.org](http://www.fedelatina.org)

#### **Federación de Entidades Latinoamericanas de Cataluña**

Fedelatina se propone desarrollar actividades culturales y asesorar en la realización y presentación de proyectos sólidamente fundamentados. Busca contribuir y participar activamente en el proceso de cohesión social entre el colectivo latinoamericano y la sociedad catalana. En su página web se encuentra un boletín (*FEDE-Boletín*) con información, noticias y avisos, la lista de asociaciones inscritas en la Federación, enlaces y áreas de acción.

<http://www.colef.mx>

#### **El Colegio de la Frontera Norte, A. C.**

Es la página de una institución especializada en el estudio de la problemática de la región mexicana colindante con Estados Unidos, que busca transformar el conocimiento que genera en insumos para la planeación y la toma de decisiones que contribuyan al mejoramiento y desarrollo de la región. La página cuenta con las secciones de investigación, posgrados, publicaciones (con dos revistas en línea: *Migraciones Internacionales*, y la *Revista Frontera Norte*), noticias y eventos, y un acervo fotográfico.

[www.migracionesforzadas.org](http://www.migracionesforzadas.org)

#### **Revista Migraciones Forzadas**

Publicada por el Centro de Estudios sobre Refugiados, Universidad de Oxford. La revista depende enteramente de donaciones, recibe únicamente el apoyo logístico de la Universidad de Oxford. Es una edición digital, cuatrimestral, inicia en 1998 y se publica en español, inglés, francés y árabe. Su consulta es gratuita, y cada número se desenvuelve en un tema en particular, por ejemplo: Desplazamiento interno, Seguridad en el trabajo humanitario, Género y desplazamiento, Ancianos desplazados, Educación en emergencias, desplazamiento Palestino, Trata de humanos, Dilemas del desplazamiento inducido por el desarrollo, entre otros.

[www.ruminahui.org.es](http://www.ruminahui.org.es)

#### **La Asociación Rumiñahui Hispano Ecuatoriana para la Colaboración al Desarrollo**

fue fundada en 1997 con el ánimo de atender las demandas y necesidades del colectivo ecuatoriano en España. La organización se ha constituido, con el paso de los años, en el referente principal y en la voz de quienes emigran a Europa, en busca de un futuro promisorio. La mejora de las condiciones sociales, enmarcadas en una situación administrativa regular y, posteriormente, la inserción en la sociedad española en condiciones de igualdad, tanto en derechos como en deberes, han sido sus principales reivindicaciones. Desde el año 2001 la asociación cuenta con una delegación en Ecuador. En su página encontrará información sobre los proyectos que ha realizado y viene realizando, noticias, eventos, contactos y la revista *Rumiñahui* en línea.

[www.acnur.org](http://www.acnur.org)

#### **El Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados**

El ACNUR fue creado por resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1950, con un mandato de tres años, para ayudar a reasentar a los refugiados europeos que aún estaban sin hogar como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial. Desde entonces, ACNUR no ha dejado de trabajar para satisfacer las necesidades cada vez mayores de los refugiados y personas desplazadas en el mundo. En su página se encuentra información sobre protección legal, programas que desarrolla, la sección Cómo ayudar a los refugiados, y una base de datos.