

Los Estados latinoamericanos han sido míticamente eficientes a la hora de expulsar a sus hijos. Las elegantes constituciones nacionales, ataviadas con lenguajes enojados, pasean sus recientes reformas de reconocimiento a la diversidad cultural y a la protección de los derechos de tercera y cuarta generación: los derechos sociales fundamentales. La tragedia es que los poderes públicos que emergen de las constituciones sencillamente las ignoran. Ni legisladores, ni magistrados, ni presidentes creen que la Constitución habla en serio. Se vive lo que el filósofo del derecho Luigi Ferrajoli denomina "la fenomenología de la ilegalidad de los poderes públicos."

El teatro de la desigualdad nos dice que en México la población que pertenece a una cultura originaria y habla lenguas indígenas tiene entre dos y cinco veces menos oportunidad de cursar estudios básicos que la población no indígena.

Las escuelas multigrado, que se concentran en regiones indígenas y migrantes, son planteles que se caracterizan por mantener un cuadro grave de deficiencias tanto en la infraestructura como en el tipo de organización escolar y por la escasez o poca pertinencia de los materiales didácticos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las cifras de la desigualdad educativa pueden seguirse hasta el infinito.

En consecuencia, queremos proponer aquí la necesidad de impulsar un pacto educativo que, por encima de los poderes factuales, someta a los poderes públicos del país a un control constitucional, especialmente sobre los actos y decisiones en materia de derechos a la educación pública. En la Constitución y en la Ley General de Educación ya están los principios y argumentos, por ejemplo, para considerar a la educación como un bien social fundamental. Hace falta que la ley se haga vinculante. Los tres poderes de la república sí pueden hacer cumplir en el presupuesto de egresos de la federación y, después, en la aprobación y distribución equitativa del gasto público, la letra y el espíritu constitucional. De lo contrario seguiremos, como dicen los abogados, frente a una fórmula vacía.

IV Foro Latinoamericano de Educación Intercultural, Migración y Vida Escolar

Miguel Ángel Rodríguez y Sandra Aguilera
Compiladores



Secretaría de Educación Pública

Josefina Vázquez Mota
Secretaria

Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

Fernando I. Salmerón Castro
Coordinador General

Beatriz Rodríguez Sánchez
Directora de Investigación y Evaluación

José Francisco Lara Torres
Director de Diseño y Apoyo a Innovaciones Educativas

Ana Laura Gallardo Gutiérrez
Directora de Desarrollo del Currículo Intercultural

Javier López Sánchez
Director de Formación y Capacitación de Agentes Educativos

Bibiana Riess Carranza
Directora de Educación Informal y Vinculación

Ma. de Lourdes Casillas Muñoz
Directora de Educación Media Superior y Superior

Guadalupe Escamilla Hurtado
Directora de Información y Documentación

D.R. © Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
Barranca del Muerto núm. 275, piso 2, Col. San José Insurgentes
C.P. 03900, México, D.F.
Tels.: (55) 3601 1000 Exts. 12200 y 12255
<http://eib.sep.gob.mx>
correo-e: cgeib@sep.gob.mx

Miguel Ángel Rodríguez
Coordinador del libro

Miguel Ángel Rodríguez
Coordinación y cuidado editorial

Sandra Aguilera Arriaga y
Lucina Domínguez Mendoza
Revisión y corrección de textos

César de la Cruz Hernández
Diseño y formación electrónica

Instituto de Desarrollo, Evaluación Educativa
e Investigación
Contracorriente, A.C.
91 Oriente 1620-1, Col Granjas de San Isidro.
C.P. 72000
Puebla, Pue.
Tel. (222) 246 28 78
www.contracorrientepueblaac.com

Primera edición, 2009

ISBN 978-970-814-205-0

Se autoriza la reproducción, parcial o total, de esta obra siempre y cuando se cite la fuente, sea con propósitos educativos y sin fines de lucro.

El evento del que se da cuenta en esta Memoria fue organizado y patrocinado por las siguientes instituciones: Contracorriente A.C., Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Tosepan Titataniske, Ayuda en Acción México, Telesecundaria Tetsijsilin A.C.

Este programa es público y queda prohibido su uso con fines partidistas o de promoción personal.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Entrecruzando infancias

Norma del Río Lugo
UAM-Xochimilco

Resumen

Como parte de un proyecto de visibilización de “las otras infancias” y de creación de contextos de comunicación entre las diferencias, se describen los resultados de la interacción virtual entre niños escolares de distintas entidades del país y niños migrantes -que asisten a la escuela primaria para niños migrantes en diversos campamentos de Baja California, y Baja California Sur-, suscitada por la lectura de una serie de cartas escritas por los niños y niñas migrantes. Se analizan las respuestas escritas por internet, (individuales o escritas en equipo) en el marco de un proyecto de Red Escolar-ILCE.

Palabras clave: niños migrantes, alteridad, intercultura, educación virtual

1. Antecedentes

La segregación en el mundo globalizado

Pudiéramos afirmar que en nuestra época no podemos tocar ningún tema que no esté atravesado por la desigualdad social, la migración y los discursos paralelos que aíslan cada vez más a los ciudadanos de este mundo globalizado.

Los límites claros que se tenían por dados en la visión modernista de la vida (el hogar como frontera de lo público y lo privado, las trayectorias escolares y laborales fuertemente estratificadas por clase, las culturas generacionales en donde la visión adultocéntrica mantenía el presente, asignándole el futuro a las generaciones jóvenes) han ido diluyéndose por la incertidumbre y cambio vertiginoso de un presente sobrecargado y una aceleración de procesos, en el que la agencia parece no encontrar su lugar. Ahora los medios masivos de comunicación invaden la intimidad familiar; el desempleo, los esquemas de “flexibilidad laboral”, las dobles jornadas que muchas veces se combinan con el empleo informal para completar el salario, borran también los límites entre

casa-trabajo y desdibujan la noción de clase¹³² (Bourdieu, 2004; Ghiardo Soto, 2005; Valencia García, 2007).

La globalización no ha democratizado la circulación de información, de bienes, de recursos y menos en lo referente a la migración, por las severas restricciones que se han puesto al libre tránsito de las personas¹³³ y que genera grandes divisas por la trata y el tráfico de personas.¹³⁴ Quienes controlan los mercados financieros moldean y seleccionan los patrones de consumo. El mercado establece los límites de lo permitido y lo legal. Aunque puedan fortificarse las fronteras, el concepto de nación se disocia de territorio; emergen las ciudadanía múltiples, lo que pone al centro el problema de las identidades y las alteridades y replantea la formación de hogares transnacionales. En medio de esta saturación de información, de esta ubicuidad donde se puede estar sin estar mediante la virtualización y donde los medios posibilitan la conexión y comunicación inmediata y sin límites, resulta paradójico el movimiento observado sobre todo en las ciudades hacia el individualismo, la segregación y el aislamiento.

132. "... la incidencia de los empleos de baja productividad es cada vez mayor y ese tipo de empleos está transformándose en un fenómeno que trasciende los grupos tradicionalmente considerados vulnerables (mujeres, jóvenes, trabajadores no calificados)... una proporción significativa, e incluso creciente, de la fuerza laboral de la región tiene dos o más malos empleos, en lugar de un buen empleo...." BID. 2007. Informe 2008. ¿Los de afuera? Patrones cambiantes de exclusión en América Latina y el Caribe. Informe Progreso Económico y Social 2008, ed. by Gustavo Márquez: BID-David Rockefeller Center for Latin American Studies. Pp.85;89

133. "El número de países que han adoptado políticas para reducir la inmigración ha pasado del 6% en 1976 al 40% en 2001" (United Population División, Dept. of Economic and Social Affairs. International Migration Report 2002, <http://www.un.org/esa/population/publications/ittmig2002/ittmigrep2002.htm> fecha último acceso: 02-05-08).

134. "De acuerdo con el Informe Anual sobre Trata de Personas del Departamento de Estado de Estados Unidos, cada año entre 600,000 y 800,000 personas cruzan las fronteras internacionales como víctimas de trata; de esta cifra el 80 por ciento son mujeres y niñas y el 50 por ciento son personas menores de edad.

Por su parte, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) señala que del total estimado de personas sometidas a trabajos forzados como consecuencia de la trata (calculado por ese organismo en 2,450,000) alrededor de 56% de las víctimas de trata con fines de explotación económica o laboral son mujeres y niñas y el % restante son hombres y niños. Asimismo, en el caso de trata con fines sexuales, una abrumadora mayoría del 98% es ocupado por mujeres y niñas" EZETA, FERNANDA. 2006. La trata de personas. Aspectos Básicos. México: Comisión Interamericana de Mujeres; Organización de Estados Americanos; Organización Internacional para las Migraciones; Instituto Nacional de Migración; Instituto Nacional de las Mujeres..p.11

Los espacios no sólo se delimitan socialmente sino se convierten en instrumentos de control social (quien no tiene un domicilio fijo no tiene existencia social) y en mecanismos segregadores que producen y reproducen la desigualdad social en cuanto a la posibilidad de alejarse rápidamente de aquello valorado como “indeseable” y acercarse a los espacios que concentran bienes o servicios “deseables”. Una de las formas de ejercicio del poder se expresa en la posibilidad de creación de territorios, dividiendo el espacio (interior/exterior) en comunidades excluyentes (anunciadas como “espacios exclusivos”)¹³⁵ y excluidas, donde los servicios públicos brillan por su ausencia (escuela, centros de salud, espacios de esparcimiento y recreación), aún cuando puedan estar geográficamente contiguas.¹³⁶ No sólo en Estados Unidos puede hablarse de un retorno a la segregación escolar; también en las ciudades latinoamericanas como Río de Janeiro, Santiago o Montevideo pueden hallarse ya estudios comparativos de los efectos de la ubicación geográfica de las escuelas barrios “segregados” vs. zonas limítrofes entre dos estratos socioeconómicos contrastantes.¹³⁷

La segregación se convierte en un círculo vicioso que se esgrime para proteger a la “población vulnerable” de acuerdo con sus necesidades especiales, cuando en realidad es uno de los principales mecanismos de reproducción de la desigualdad. Al respecto, Cynthia García Coll y cols. distinguen dos tipos de racismo de acuerdo con el tipo de estrategias de segregación: el racismo institucional (barreras legales de segregación) y el simbólico (abstracciones morales o predisposiciones actitudinales que mantienen el tratamiento diferencial en forma encubierta de miembros de grupos minoritarios por miembros de la cultura hegemónica “mainstream”) y que los sujeta con actitudes “paternalistas” o condescendientes (García Coll, 2004).

Invisibilización de la exclusión en el caso de niños jornaleros migrantes

De acuerdo con estudios recientes, un niño mexicano puede aspirar alcanzar 12.9 años de escolaridad.¹³⁸ Sin embargo, esta posibilidad parece estar vedada todavía a importantes sectores de nuestra población infantil. Aunque se destaca como una política del presente sexenio la atención educativa preferencial hacia la población infantil vulnerable: niños en situación de calle, con alguna disca-

135 . Se estima que entre 4 y 8 millones de norteamericanos viven en comunidades cerradas o enclaves fortificados (gate communities) SIBLEY, DAVID. 1996. Geographies of Exclusion: Society and Difference in the West. New York: Routledge.

136 . Baste ilustrarlo con el término acuñado de “Ciudades Perdidas” con el que fueron catalogadas muchas comunidades marginadas urbanas de México en los años ’70.

137 . UTHOFF, ANDRAS, HOPENHAYN MARTÍN Y JUAN CARLOS FERES. 2007. Panorama Social de América Latina 2007: CEPAL, 47-49. Cf. También GARCÍA COLL, CYNTHIA; SZALACHA, LAURA. 2004. The multiple contexts of middle childhood. The future of children, 14. para una reseña de las trayectorias de desarrollo de grupos “minoritarios” de acuerdo con la cultura social familiar y los microambientes escolares.

pacidad, indígenas, migrantes, todavía se contempla atender la diversidad en sistemas paralelos de educación compensatoria.

Se observan incipientes avances en la educación intercultural, con algunos materiales destinados a las bibliotecas escolares. Las iniciativas educativas en este aspecto, han servido para visibilizar la falta de opciones existentes y de acceso real a los niveles educativos de educación media superior y superior que tienen quienes estudian en modalidades distintas al sistema regular, pero caen de nuevo en la segregación de espacios educativos, aunque se observan acciones sobre la necesidad de modificar y enriquecer los curriculums a todos los niveles con las distintas cosmovisiones y valores tradicionales sociales que caracterizan a los pueblos originarios de México, es necesario buscar múltiples espacios para promover la interacción, el diálogo y la información sobre realidades diversas. El plurilingüismo se sigue viendo como un problema y obstáculo para la integración “nacional” con la consecuente pérdida de vitalidad lingüística al constreñir el uso de la lengua al espacio doméstico y que se acentúa con la creciente emigración de población joven y abandono de las comunidades.¹³⁹

Para superar el aislamiento que invisibiliza, es prioritario el uso de las tecnologías de información y comunicación. Hay que reconocer la expansión del acceso a la tecnología con fines educativos y de comunicación importantes en localidades de difícil acceso, aún cuando el crecimiento en este último rubro no ha sido como se anunció. De las 20,000 plazas comunitarias programadas durante el sexenio de Fox¹⁴⁰, se informa sólo de 3,433 en operación al 31 de agosto de 2007¹⁴¹ y de 380 plazas en 36 entidades estadounidenses¹⁴². Casi 150,000 escuelas han sido equipadas con equipo de cómputo, aunque todavía hay que resolver problemas tan básicos de mantenimiento, luz, teléfono y sobre todo capacitación a los maestros para superar la subutilización de las potenciali-

138. Martínez Rizo, Panorama Educativo 2004 la Edición 2004 de Education at a Glance de la OCDE. Presentación General y Lecciones para México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Septiembre 30, 2004 <http://capacitacion.ilce.edu.mx/inee/pdf/martinesrizo.pdf>

139. “Se estima que la pérdida anual por migración merma en 0.53% el monto de habitantes del país en 2007, cuando sólo lo reducía en 0.25% en los primeros años de la década de los ochenta del siglo pasado”. 1er Informe de Gobierno 2007. 3. Igualdad de Oportunidades Fecha de último acceso: 02-05-2008 http://www.informe.gob.mx/3.0_igualdad_de_oportunidades/

140. SEP, Informe de ejecución 2003-2004 del Programa Nacional de Población 2001-2006, <http://www.conapo.gob.mx/micros/infavance/2004/22.pdf>.

141. 1er Informe de Gobierno 2007, 3.3.3 Reducir las Desigualdades Regionales, de Género y entre Grupos Sociales en las Oportunidades Educativas, Fecha de último acceso: 2-05-2008 http://www.informe.gob.mx/3.3_transformacion_educativa/?contenido=241

142. SEP, “Pagina de internet dará servicio a mexicanos residentes en EEUU”, 2-04-2008, *Mundodehoy.com*, <http://www.mundodehoy.com/2008/04/02/Nacional/Pagina.de.internet/3544.html> Fecha último acceso: 15 abril 2008.

dades educativas y de desarrollo que requerimos para acortar la brecha enorme digital que nos divide.

Aún cuando oficialmente se estima casi cubierta la totalidad de la demanda educativa en la educación básica¹⁴³, por otro lado se informa que de los 400 - 700,000 niños migrantes en edad escolar¹⁴⁴, que conforman una tercera parte de la población vulnerable del país¹⁴⁵, sólo se atiende entre el 2.8 y 5% de la demanda, mediante dos programas compensatorios, quedando los demás sin atención educativa¹⁴⁶. Para el año 2008 se añade la secundaria a las dos modalidades de atención que se venían dando desde el 2007 (preescolar-primaria), ya que hasta el sexenio pasado se mantuvo limitado a la primaria. Se amplía así el rango de edad de 3 a 16 años. La cobertura se reporta en 18,149 para el año 2007 y se destinan tan sólo 6 millones 359, 792 pesos para la atención de la población, divididos en 21 entidades durante el 2008, lo que representa un incremento de 100,000 pesos con relación al año anterior y un incremento en la cobertura de cerca de 3,000 niños (con lo cual se sigue atendiendo aproximadamente al 4.5% de la demanda)¹⁴⁷. Aun cuando el proyecto FOMEIM (2003-2006)¹⁴⁸ constituyó un parteaguas en la política educativa para integrar y coordinar sectorial e institucionalmente la atención a la población jornalera, no logró impactar en el aumento de cobertura y en el severo rezago que documenta en una de sus últimas publicaciones. En ella se compara por ejemplo el porcentaje de aprobación en educación indígena (95.3%) vs. niños migrantes (24%), o el de reprobación 4.7% vs. 45%, con un porcentaje de retención del 86.29% vs. 69%¹⁴⁹.

No puede seguirse eludiendo la responsabilidad del estado para garantizar el derecho a la educación de casi toda la población infantil jornalera, demandas presentadas formalmente por el Consejo Económico y Social de la ONU a México:

143. INDESOL. 2006. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en México: Informe de Avance 2006. En este informe se reporta una tasa neta de matriculación de 101 y un porcentaje de asistencia del 96% para el año 2005

144. Cifra estimada por Sylvia Schmelkes, quien fuera directora de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe de SEP en el Encuentro Nacional de la Sociedad Civil para las Políticas Educativas, Ciudad de México, Diciembre 2004 (Observatorio Ciudadano de la Educación *Comunicado 114 Equidad y gestión* <http://www.observatorio.org/comunicados/comun114.html>)

145. Reglas de operación del Programa Educación Primaria para niñas y niños migrantes, DOF Martes 24 de junio 2003. Esta cifra corresponde también con la cifra de inasistencia escolar de la población de 6-14 años estimada en 1,082,456 por la Encuesta Nacional de Ingreso 2002, Gasto de Hogares

146. "...Se estima que en México hay alrededor de 400 mil menores en esta situación, de los cuales se atiende en lo educativo únicamente alrededor del 5%". Acuerdo número 426 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, DOF30-12-2007, p.70.

26. El Comité manifiesta su preocupación acerca de la falta de maestros en escuelas primarias y secundarias, especialmente en zonas indígenas y remotas, la baja asistencia escolar de niños indígenas, su desempeño escolar comparativamente más bajo, la alta tasa de analfabetismo entre la población indígena y el limitado acceso a la educación, en particular para niños indígenas y migrantes, y trabajadores agrícolas con una edad menor a la de terminación de la educación obligatoria. El Comité también está preocupado por la reducción de presupuesto destinado a la educación bilingüe y multicultural.

Recomendación No. 45. El Comité pide encarecidamente al Estado Parte aumentar el número de maestros de escuela primaria y secundaria, especialmente en zonas indígenas y alejadas, así como el presupuesto para educación, en particular para educación multicultural y bilingüe, fortalecer y actualizar los programas escolares para niños indígenas y migrantes, niños trabajadores, y niños pertenecientes a otros grupos desfavorecidos y marginados, en particular niñas, e informar en su siguiente informe periódico sobre el progreso realizado para alcanzar el acceso universal a la educación obligatoria primaria y secundaria(ONU, 2006).

Se cuenta ahora con un patrón de migración interestatal por edades, para estimar y planear la atención educativa. Se sabe que Baja California Sur cuenta con una tasa de desplazamiento significativo de niños y jóvenes de aproximadamente 14.3 por mil. “El Distrito Federal expulsa a 16 menores del grupo de edad preescolar, poco menos de nueve de primaria y seis de secundaria por cada mil de sus habitantes, mientras que Baja California Sur atrae cerca de 16 personas en el grupo de preescolar, 13 de primaria y 15 de secundaria”¹⁵⁰. Cerca de 20,000 niños indígenas entre 6-14 años migraron de un estado a otro durante el período 2000-2005, destacando Sinaloa, Oaxaca, el estado de México y Chiapas como estados receptores de niños hablantes de lengua indígena¹⁵¹. Cabe aclarar que cerca del 30% de la población jornalera migrante es indígena.

147. Ibid. p. 80; Véase también las Reglas de Operación del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, DOF, 27-02-2007.

148 . Proyecto Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural para los Migrantes (FOMEIM) es un proyecto de coordinación interinstitucional e intersectorial en el que participan: La Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB-SEP); el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE); El Instituto Nacional de para la Educación de los Adultos (INEA); la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE) de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP; Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). FOMEIM operó del 2003-2006 con el financiamiento y asistencia técnica del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

149. RAMÍREZ JORDÁN, MARCELA. 2006. Educación intercultural para los migrantes. Gestión y planeación interinstitucional. México: FOMEIM-UNICEF, pp.180-181.

La invisibilización de la población con los consecuentes déficits en la atención, queda plasmada también en los informes oficiales de las instituciones responsables.

Así, si el DIF declara que se ha incrementado a más de 20,000 “menores deportados” (2007)¹⁵², esto corresponde en realidad a cuánto asciende su capacidad de respuesta, ya que según datos del Instituto Nacional de Migración, el total de eventos de menores deportados fue de 35,546 durante ese año.¹⁵³

Esta desinformación sistemática aunada a la segregación que es constitutiva de la exclusión social, invisibiliza las enormes brechas y desigualdades sociales que caracteriza a nuestro país:

En las zonas rurales de México, los varones indígenas tienen probabilidades mucho menores de ser asalariados que los no indígenas. La disparidad salarial entre ambos grupos se sitúa en torno al 15% en los empleos asalariados en el sector de la agricultura y al 35% en el empleo por cuenta propia. En ambos casos, las personas que no son indígenas se encuentran en una situación más favorable que los indígenas....[esta disparidad salarial] representa hasta 50% de la diferencia global en los ingresos... (BID, 2007), pp.29-30)

En el caso que nos ocupa, la migración interna de los niños que acompañan a sus familias a los campos agrícolas de exportación del norte del país, ocupa apenas media cuartilla en los informes educativos dirigidos a “población vulnerable” y nunca aparecen en los cuadros de educación primaria del país. El DIF Nacional, reporta como migrantes sólo a quienes han cruzado la frontera, aunque hay que decir que el DIF Jalisco ha hecho esfuerzos para el diagnóstico y atención de la población migrante en su estado.¹⁵⁴ De los estados atractores, sólo en Sinaloa aparecen recomendaciones por la Comisión de Derechos Humanos con respecto al trato institucional de la población migrante y sólo en Chihuahua esta instancia aparece en los organigramas de asistencia al menor repatriado. Se sabe que esta situación de invisibilidad se suma a la condición de indocumentado, que aumenta la vulnerabilidad de explotación sexual, trata, narcotráfico, violencia, criminalización y violación sistemática de derechos.

150 . ROBLES VÁSQUEZ, HÉCTOR V. (ed.) 2007. Panorama Educativo de México 2007. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.p.59

151. Ibid. p. 62

152. Boletín No. 110/2007 DIF-Jalisco, “Presenta DIF Nacional la Red de Sistemas de información de Menores Migrantes y Repatriados”, <http://sistemadif.jalisco.gob.mx/Comunicados/190907-110.pdf> Fecha último acceso: 20 abril 2008.

153 . <http://www.inami.gob.mx/estadisticas/enedic07/repatriacion.mht> Fecha de último acceso: 4-05-08. El DIF-Baja California estimó con base en información de ONG's el cruce exitoso de menores no acompañados en 47,097 con un 10% de deportados (5,233). De éstos, un 33% declara que volverá intentar cruzar para reunirse con sus padres (Castillo González, Hugo Francisco, “El impacto de la migración en la frontera norte y la importancia de la información”, XXXV Reunión Nacional de Directores Generales DIF, Tijuana, BC., 12-13 marzo 2008. www.dif.gob.mx/cenddif/media/Baja California.pps Fecha de último acceso: 02-05-08.

Discriminación y Educación intercultural

Los indicadores de exclusión e invisibilización de millones de connacionales tratados como indocumentados en nuestro país, demuestran las condiciones objetivas que sustentan y reproducen la discriminación institucional. No hay entonces por qué asombrarse de los resultados de la Encuesta del Latinbarómetro 2005 sobre discriminación en el que sólo un 2 ó 3% opinaron que no hay trato desigual en México.

Por otro lado, la Primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México Sedesol (2005) arroja resultados también muy preocupantes: un 60% estima que la discriminación se mantiene o va en aumento; 9 de cada 10 personas con discapacidades, ascendencia indígena u orientación homosexual, de edad avanzada o que forman parte de minorías religiosas piensan que hay discriminación, sustentándolo con experiencias en el último año de la encuesta un tercio de los casos (Sedesol-Conapred, 2005).

Este maltrato institucional se refuerza mediante construcciones discursivas y de racismo simbólico: 60% de los encuestados (Sedesol 2005) opina que “los pobres no se esfuerzan lo suficiente y que experimentan miedo para acercarse por su aspecto”; 42% están convencidos de que “los indígenas tendrán siempre una limitación social por sus características sociales”, 32% opina que lo que tendrían que hacer es “comportarse como no indígenas”, y un 40% estaría dispuesto a organizarse para impedir que un grupo indígena se establezca cerca de su comunidad, mientras que 2 de cada 3 encuestados indígenas opinan que tienen pocas o nulas posibilidades de mejorar sus condiciones de vida¹⁵⁵ (Sedesol-Conapred, 2005).

El trato discriminatorio cobra muchas formas de expresión. Bourque (2000) caracteriza los mecanismos de exclusión a partir de sus propósitos y consecuencias tendientes unos a neutralizar, otros a desvalorizar, explotar y dominar al Otro¹⁵⁶. Destacamos las respuestas que señalan el temor a la cercanía y la vecindad con el otro, en cuanto a que apuntan a la xenofobia, tal y como la describe Alicia Castellanos:

...como un ser externo puede ser evitado y negársele el derecho a la identidad y a su inclusión, argumentando una supuesta incapacidad para asimilarse, alejársele apara que no contamine y altere la unidad de identidad, la homogeneidad de la nación y región, para que no compita por determinados recursos, se inmiscuya en los asuntos internos de la nación....La extranjerización y exteriorización es un recurso que puede

154. DIF Jalisco informa que atiende en promedio a 2,000 jornaleros migrantes en albergues de seis municipios (Tomatlán, Cihuatlán, Casimiro Castillo, Autlán, El Grullo y Arandas) estimando el flujo anual de migrantes por el estado en 16-30,000. Se aplica el modelo de Comunidad DIFerente y se imparten talleres en coordinación con otras dependencias. (Boletín 071/2007, DIF-Jalisco, 29.06-2007, Fecha de último acceso: 05-05-2008 <http://sistemadif.jalisco.gob.mx/Comunicados/290607-071.pdf>).

atribuirse al indígena rebelde, al migrante interno que amenaza el statu quo y una supuesta unidad cultural urbano-regional. (Castellanos Guerrero, 2003) p.24)

Es posible encontrar en publicaciones académicas discursos pseudo científicos que estigmatizan la migración y, arbitrariamente, le atribuyen características potencialmente erosionadoras de las culturas locales como podrían ser las de disfuncionalidad familiar; amenaza potencial a lo que se sabe como cierto en la localidad, o altos índices de delincuencia o drogadicción:

En la mayoría de los lugares del interior de la república, las familias estimulan la autoestima, la creatividad y el orgullo de la permanencia a la misma. El problema se presenta cuando todos estos elementos se ven vulnerados por la penetración de elementos exteriores, lo que pone en peligro lo ya aprendido...

Es necesario hacer notar que las autoridades civiles, jurídicas, morales o religiosas ya no operan tan fácilmente sobre estos núcleos familiares... por el alto crecimiento de la población, la movilidad de la misma, el alto grado de desempleo y la extrema pobreza en que se encuentran muchas familias que migran; y en segundo sitio porque una parte de los menores de edad a los que nos referimos tienen problemas de delincuencia y drogadicción¹⁵⁷

Encontramos ahora cada vez más testimonios y narraciones retrospectivas que muestran las múltiples formas de discriminación y humillación que han sufrido los niños, niñas y jóvenes por su condición étnica y/o migratoria (Dzib Soto, 2005; Mendoza Ascencio, 2007; Rodríguez, 2006). La escuela es el escenario frecuente de dificultades y rechazo:

Como en tercero me vine al D.F. La verdad es que se siente feo que nadie se quiera juntar contigo solo porque eres indígena, porque yo en la primaria no tenía amigas

155. Hagendoorn y Nekuee sostienen que “si se restringen y niegan las oportunidades económicas, sociales y culturales para que la persona se desarrolle libremente ésta podría cultivar constantemente un sistema de creencias racistas y discriminatorias al sentirse amenazada por las acciones de los demás y la exclusión se refuerza entonces por la autoexclusión del discriminado”(Hagendoorn, L. y Nekuee, S., coords. 1999, *Education and Racism. A cross national survey of positive effects of education on ethnic tolerance*. Gran Bretaña: Ashgate) cit. en Canales Alejandro; Flores Crespo, Pedro; de Ibarrola, María; Latapí Sarre, Pablo; Muñoz García, Humberto; Muñoz Izquierdo, Carlos; Rodríguez, Roberto y Leonel Zúñiga. 2002. Comunicados OCE sobre Política y educación No.86. Racismo y discriminación: Observatorio Ciudadano de la Educación

156. Bourque, Renée, 2000 “Les mecanismes d’exclusion des immigrants et des refugies” en *Gisèle Legault (dir), L’intervention interculturelle*, Gaëtan Morin Éditeur, Montreal, cit. en Castellanos Guerrero, Alicia (ed.) 2003. Imágenes del racismo en México. México: UAM-I-Plaza y Valdés..p.24.

y me costaba mucho trabajo entender todo lo que el maestro decía y explicaba a los demás. Fue muy difícil para mí ya que me daba mucha pena hablar español, pues yo hablaba náhuatl. En la escuela se burlaban de mí porque yo soy morena, también por como me peinaba y por como hablaba, pues no sabía muy bien como pronunciar algunas palabras. Recuerdo que cuando no entendía algo, el maestro me jalaba las patillas y a veces lloraba (Mendoza Ascencio, 2007).

La capacidad para inferir estereotipos sociales (raciales, étnicos, de género, de clase) aumenta dramáticamente entre los seis y los diez años, edad en la que llega a su mayor expresión. La conciencia de cómo estos estereotipos se generalizan en prejuicios sociales aumenta con la edad y es mucho más pronunciada en grupos estigmatizados y discriminados. Asimismo, las percepciones de las expectativas diferenciales de los adultos las descubren los niños desde el inicio de su etapa escolar, jugando un papel crítico en el llamado *Efecto Pígameón* con respecto al rendimiento académico (McKown, 2003).

La cultura del desprecio rebasa el ámbito escolar, por ello es necesario emprender acciones multilaterales para deconstruir críticamente los estereotipos de género y raza, los prejuicios y miedo a la diferencia enraizada desde las formas de relación colonial. Es urgente que aprendamos a debatir, a negociar, a escuchar y conocer al “otro” y promover el diálogo, la reflexión y la convivencia que rompa con los patrones de segregación e invisibilización que hemos estado discutiendo. Es por ello que el Grupo de Trabajo Interdisciplinario sobre Migración Infantil del cual formo parte¹⁵⁸ se propuso:

Ø Difundir las condiciones de vida de las niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes al público infantil a través de una exposición fotográfica itinerante y propiciar un acercamiento niño-niño de manera más personal a través de la lectura de cartas escritas por los niños y niñas de diversos campamentos agrícolas.

Ø Incorporar la exposición fotográfica y una selección de 22 cartas a un proyecto intercultural de Red Escolar denominado “Mexico, la línea de sus manos” en el que participan tanto niños de primaria como de secundaria de diversas partes del país.

2. Objetivo

Para los límites de este trabajo se describirá solamente el tipo de interacción en los niños participantes del proyecto de Red Escolar, suscitado por la lectura de cartas digitalizadas de los niños jornaleros agrícolas migrantes.

157. Hernández Castro R., Poot Grajales, F., “Conformación de valores en menores de edad en proceso de migración” *Revista de Perinatología y Reproducción Humana*, 2001:15, pp.69-74.

158. Este Grupo se formó como parte de las redes de colaboración promovidas por el Programa de Investigación sobre Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana, contando con el apoyo de UNICEF.

3. Método

Se recabaron 192 cartas de niñas y niños migrantes de diversas escuelas primarias para niños migrantes (PRONIM) en el ciclo escolar 2001-2002, instaladas en 17 campamentos de Baja California Norte y Sur. De éstos, 63 niños trabajaban en los campos mientras que 129 no mencionaron que trabajaran.

La instrucción que se dio -mediante las coordinaciones del PRONIM estatal-, fue que se presentaran y se describieran de manera abierta para que los niños que visitaran la exposición fotográfica en el Papalote, Museo del Niño pudiesen leerla y contestarles a su vez.

En el Museo se contó con una “cuata”(personal del museo que está para promover la interacción y aprendizaje de los niños y niñas visitantes) que abordaba a los niños una vez que habían recorrido la exposición fotográfica “Niñas y niños migrantes en México” para proponerles que leyeran una de las cartas que había escrito para ellos uno de los niños migrantes y le respondieran en la parte de atrás.

La exposición itinerante consta de 32 fotos en blanco y negro tomadas por el fotógrafo Heriberto Rodríguez, distribuidas en 6 bloques que organizan y describen las condiciones de vida de las familias migrantes tanto en su comunidad de origen, en el traslado como en los campamentos, incluyendo el trabajo infantil, escuelas y guarderías. Se acompaña de un folleto informativo dirigido a los padres o maestros acompañantes que aborda la diversidad cultural, y lingüística, el problema de acceso a la educación por las jornadas de trabajo y por los movimientos constantes.

Las cartas se transcribieron respetando ortografía para formar un corpus y se enviaron las respuestas a las coordinaciones estatales para hacerlas llegar a los campamentos.

Una buena parte de las cartas obtenidas de los niños y niñas migrantes, muestran el entusiasmo y trabajo para hacernos llegar testimonios y denuncias como historias de vida. El maestro se visibiliza a través de la elaboración y materiales con que fueron ilustrados y adornadas las cartas hasta constituir algunos libros-objetos (cajas de cerillo adornadas y dentro la carta, fresas que se abren para dejar salir el texto, cartas con marcos de cebollas, o libritos con fotografías familiares y personales, mural con las cartas encabezada por la de la maestra quien también participó). Es notorio también el trabajo de reflexión y de crítica que se logró en algunos campamentos, como en otros la letra de adulto que sigue a los primeros renglones, actuando como escriba del niño. En algunos casos también para aquellos que apenas estaban adquiriendo las habilidades para la lecto-escritura se observa un modelo de carta para simplificarle la tarea al niño de tal modo que sólo tendría que rellenar el espacio para poner su nombre, edad, etc. Las fotografías tomadas para la carta fueron en algunos casos la primera fotografía o documento personal que el niño tuvo de sí mismo.

Se digitalizaron 60 de estas cartas de los niños y niñas migrantes y de ellas Red Escolar seleccionó 22 cartas (de las cuales seis eran de niños trabajadores) para incluirlas junto con la exposición fotográfica digital en la sección final del

Proyecto “México la línea de sus manos”. Dicho proyecto en su edición 2002 y 2003, introducía a los niños a los distintos grupos étnicos de México para que ...”los estudiantes exploren e investiguen los sitios donde existen grupos étnicos cercanos a su localidad, a fin de reconocernos como un país multicultural y multilingüe”. Otra faceta importante del proyecto es el intercambio de información mediante foros de discusión de sus investigaciones y hallazgos con compañeros de otros estados del país “...para conocer más a fondo nuestra multiculturalidad”. “...Podrán también conocer los testimonios de niños jornaleros agrícolas y contestar las cartas...”

Las actividades propuestas en el proyecto incluían: investigación documental, de campo (visitas a lugares donde se encuentran grupos étnicos en la actualidad), participación en foros de discusión de internet, investigación sobre la vida cotidiana de los grupos indígenas migrantes; interacción entre los participantes del proyecto y niños indígenas migrantes, investigación sobre la herbolaria indígena, investigación de mitos y/o leyendas indígenas, realización de alguna obra artesanal con base en el conocimiento adquirido en la comunidad visitada.

Los niños que respondieron a las cartas de niños migrantes lo hicieron entonces desde un contexto de educación virtual y a distancia en un ambiente escolar 2) en equipo, de manera que las respuestas a las cartas podrían ser escritas por el grupo entero, por un equipo mixto, de niños, de niñas, o bien por uno de los integrantes del equipo. 3) Podían acceder de manera libre a las 22 cartas y elegir muchas veces a quién contestarle o contestar a varias, y hubo ocasiones en que los maestros participaron también. De esta manera tenemos una relación que varía entre 13 respuestas hasta 66 respuestas a una carta. 4) La dinámica de foro virtual de discusión permitió también que los alumnos pudieran tener acceso a todas las respuestas de los otros compañeros también, de manera que se fue construyendo un hipertexto a medida que los niños iban respondiendo. Hasta el momento llevamos analizadas 200 de las cartas provenientes del proyecto de Red Escolar correspondiente a los ciclos 2002 y 2003, que constituyeron las respuestas a cinco cartas de las 22 cartas seleccionadas y que serán el motivo de análisis de este trabajo.

4. RESULTADOS

Entre los niños del museo y los migrantes hubo un buen número de descripciones personales. Es notoria la identificación que se hace en estos casos pues las respuestas tienden a imitar el orden y tipo de datos que provee la carta remitente. No pasa esto en el caso de los niños de Red Escolar. Hay menos descripciones personales, ya que están centrados en el “estudio del otro” y destacan la diferencia como desventaja. Los niños trabajadores de Baja California también la destacan pero con respecto a sí mismos en una reflexión crítica de su situación, evaluando también a otros actores sociales.

La gráfica No. 1 describe la variedad de formatos que demuestran interés por las experiencias y entorno en que viven los niños migrantes utilizados por aproximadamente la mitad de los textos de los niños y niñas de Red Escolar.

Aparecieron comentarios como¹⁵⁹: “*nos parecio muy interesante que te gusta comer carne de víbora, nos gustaria saber como la guisan...*”, alusiones al contexto escolar que coloca a los niños en objetos de estudio: “*...saben estado investigando ...me interesaria saber más sobre ustedes..*”; consultas, hipótesis y preguntas:

....porquetrabajas tanto no te deja venir Eugenio...

...y ademas te quiero ase una pregunta ¿por qué no vas ala escuela? R= dueno espero tu respuesta ...

Interés en el Mundo del Otro N=107 textos



Gráfica No. 1. Interés de los niños participantes del Proyecto Red Escolar en el mundo del Otro

159 . Respetamos la ortografía y características gráficas del texto de los niños.

La capacidad de identificarse con el otro se dio en el 40% de los casos. Otro tanto mostró identificación negativa. La gráfica No. 2 muestra la distribución de la variedad de formas para buscar semejanzas, coincidencias, desde la identificación afectiva-empática que en algunos casos motiva el deseo de ayuda o el deseo de contacto, hasta la reflexión y evaluación existencial. He aquí algunos ejemplos:



Gráfica No. 2. Identificación positiva de los niños y niñas participantes en el proyecto de Red Escolar

...Tienes apodosos: a mí me dicen el campeón ..

....ya me entere de que tu vida es muy difícil y si yo iría par ya ala mejor tendría que vivir la misma vida que tu y tus compañeros viven yo me tendría que acostumbrarme....

...e aprendido mucho con mi maestra nueva espero que tengas una maestra como ella echale muchas ganas a tu trabajo ...

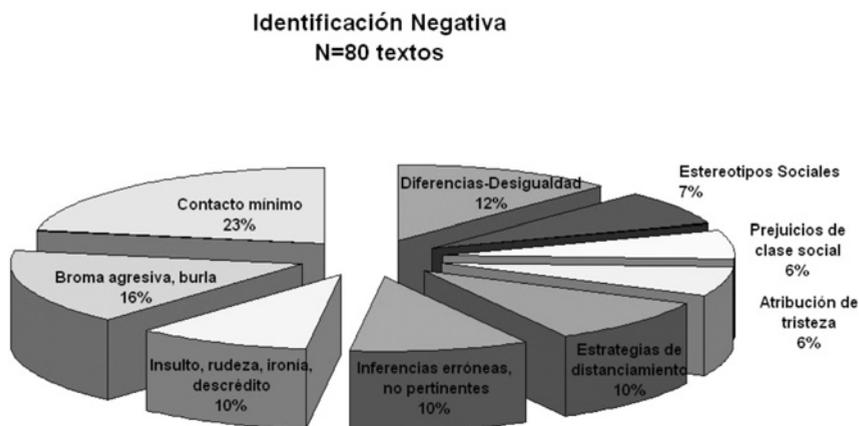
...Y Me gustaria conocer muchos amigos como tu Para que adonde fuera me encontrara con ellos....

....te mando esta carta para que vengas a bisitarnos a este pais ... y gual me gusta salir andar en bisi....

....creo Trabajar Tanto debe ser muy molesto....

....teboy a mandar comida....

En contraste, puede observarse en la gráfica No. 3 los indicadores de rechazo, prejuicio, estereotipos, agresiones y distanciamiento como respuesta a la realidad diversa de la “otra infancia” que muestra un 40% de los niños que asisten a las primarias públicas de diversos estados.



Gráfica 3. Identificación negativa de l@s niñ@s participantes del Proyecto Red Escolar con l@s Niñ@s migrantes

Las burlas y comentarios que devalúan y descalifican al otro como en : ... *que bonito dibujo mentiras esta vien feo...* o el retraimiento y distanciamiento marcando la diferencia: “... *la verdad que no me gustaria estar en tu situación...*” y que silencia y llega a bloquear todo posible diálogo o contacto como en: “...*bueno no sé que decirte adios*”.

Se observan también actitudes de superioridad que intentan definir y afirmar su identidad de manera compensatoria y contrastiva:

...*yo soy Atzin y soy rico soy un niño estudioso...*

...*mis papas se llaman ema y cesar ninguno de los dos tiene un vicio...*

La relación asimétrica se define por identificación con el poder y autoridad que puede sancionar la conducta del otro:

...*Creo que tu carta estuvo bien pero si hubieras hecho más dibujos se hubiera visto mejor, al igual que tu letra ...*

o expresar como verdades, los estereotipos y explicaciones ideológicas que sustituyen el intento de comprender la complejidad de la pobreza o la migración:

...*cuando tu crescas no te quedes en la cadena de tu familia que no estudio y ahora sufren las consecuencias...y no te tachen como persona migrante...*

operándose un distanciamiento encubierto bajo el “efecto vitrina” que se asemeja a un pequeño antropólogo o sociólogo:

... *hemos estudiado a través de este medio la problemática que se da en las personas como tú...*

5. Conclusiones

Los textos y resultados nos muestran cómo ya en la niñez y temprana adolescencia se observa ya la reproducción del racismo simbólico que justifica los procesos de exclusión social y desigualdad, aún cuando también podemos demostrar que pueden acercarse perspectivas y visiones del mundo mediante el diálogo y el conocimiento de otras realidades. Aún cuando se trata de una primera aproximación a los datos se plantean ya situaciones interesantes:

1. El corpus señala (por las coincidencias temáticas que denotan la discusión grupal antes de la escritura, por la calidad de los trabajos, por indicadores que denotan la ausencia y monitoreo del maestro) la importancia crítica del papel del maestro como modulador y facilitador en la promoción del análisis crítico y de acercamiento entre niños con distintas condiciones de vida.

2. La necesidad urgente de plantear espacios de reflexión y de comunicación así como de información de distintas realidades sociales, aprovechando las posibilidades que brinda la tecnología para propiciar el diálogo y la comunicación a distancia.

3. La necesidad de abrir espacios de interacción bidireccional entre niños indígenas y mestizos, entre niños no trabajadores y trabajadores, para evitar la posibilidad de que se transforme una actividad diseñada para sensibilizar y crear conciencia en una actividad de “antropólogos” que estudian las “costumbres” de otros niños, naturalizando de ese modo las profundas injusticias que existen en nuestro país. Hay que señalar que en los casos en que los niños realizaron las visitas de campo esto transformó su actitud en buena medida.

4. La oportunidad que dan los foros de leerse entre sí no sólo en una comunicación diádica sino multipersonal, lo cual le da una dinámica y oportunidad de establecer debate no sólo con el “otro cultural y socialmente distinto” sino con los compañeros que en las reflexiones se muestran también con diversas sensibilidades y niveles de conciencia.

Referencias Bibliográficas

BID. 2007. Informe 2008. ¿Los de afuera? Patrones cambiantes de exclusión en América Latina y el Caribe. Informe Progreso Económico y Social 2008, ed. by Gustavo Márquez: BID-David Rockefeller Center for Latin American Studies

Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean Claude. 2004. Los herederos. Los Estudiantes y la Cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

Canales, Alejandro; Flores Crespo, Pedro; de Ibarrola, María; Latapí Sarre, Pablo; Muñoz García, Humberto; Muñoz Izquierdo, Carlos; Rodríguez, Roberto y Leonel Zúñiga. 2002. Comunicados OCE sobre Política y educación No.86. Racismo y discriminación: Observatorio Ciudadano de la Educación

Castellanos Guerrero, Alicia (ed.) 2003. Imágenes del racismo en México. México: UAM-I-Plaza y Valdés.

Dzib Soto, Nicté-há. 2005. Discriminación y racismo desde la mirada de la infancia: Niños y niñas migrantes indígenas en Nuevo León. III Encuentro Internacional de Gestores y Promotores Culturales. “Del Pluralismo Cultural a la Interculturalidad”. Guadalajara, Jalisco

Ezeta, Fernanda. 2006. *La trata de personas. Aspectos Básicos*. México: Comisión Interamericana de Mujeres; Organización de Estados Americanos; Organización Internacional para las Migraciones; Instituto Nacional de Migración; Instituto Nacional de las Mujeres.

García Coll, Cynthia; Szalacha, Laura. 2004. The multiple contexts of middle childhood. *The future of children*, 14.

Ghiardo Soto, Felipe; Dávila León Óscar. 2005. Cursos y discursos escolares en las trayectorias juveniles. *Última Década*, 23.33-76.

INDESOL. 2006. *Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en México: Informe de Avance 2006*

Martínez Rizo, Felipe. *Panorama Educativo 2004 la Edición 2004 de Education at a Glance de la OCDE. Presentación General y Lecciones para México*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Septiembre 30, 2004 <http://capacitacion.ilce.edu.mx/inee/pdf/martinesrizo.pdf>

McKown, Clark; Weinstein, Rhona. 2003. The development and consequences of stereotype consciousness in middle childhood. *Child Development*, 74.498-515.

Mendoza Ascencio, Marlen. 2007. "Nemilis ihuan to Tata" *La vida es sólo una prueba de Dios. Jóvenes comprometidos en América*, ed. by Norma; Coutu Del Río Lugo, Nathalie, 45-54. México: UAM-Xochimilco.

ONU. 2006. *Examen de los informes presentados por los estados partes. Mexico. Observaciones finales del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, ed. by Consejo Económico y Social: ONU

Ramírez Jordán, Marcela. 2006. *Educación intercultural para los migrantes. Gestión y planeación interinstitucional*. México: FOMEIM-UNICEF.

Robles Vásquez, Héctor V. (ed.) 2007. *Panorama Educativo de México 2007. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Rodríguez, Miguel Angel (ed.) 2006. *Testimonios de discriminación: historias vivas*. México: CGEIB-SEP; Observatorio Ciudadano de la Educación; Foro Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE; Contracorriente, A.C.; UPN, Unidad 211

Sedesol-Conapred. 2005. *Primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Presentación de la Encuesta: SEDESOL-CONAPRED*

Sibley, David. 1996. *Geographies of Exclusion: Society and Difference in the West*. New York: Routledge.

Uthoff, Andras, Hopenhayn Martín y Juan Carlos Feres. 2007. *Panorama Social de América Latina 2007*: CEPAL

Valencia García, Guadalupe. 2007. *Entre cronos y kairós. Las formas del tiempo sociohistórico*. Mexico: Anthropos-UNAM.