

TRAYECTORIAS DE ESCOLARIDAD DE LOS JÓVENES JORNALEROS MIGRANTES. EL CASO DE ESTUDIANTES EGRESADOS DE ESCUELAS DEL PRONIM EN EL ESTADO DE MORELOS

AUREA ROJAS MENDOZA / MA. TERESA YURÉN CAMARENA
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

RESUMEN: En el presente estudio se reportan los principales resultados de un trabajo de corte exploratorio que gira en torno al tema de las trayectorias de escolaridad de los y las jóvenes jornaleros migrantes, y responde al objetivo de reconstruir las trayectorias de escolaridad de jóvenes jornaleros migrantes y explorar en torno a los factores que inciden en ellas.

Nuestro trabajo muestra el papel que juega el entramado de las reglas del campo y las distintas especies de capital (desde el planteamiento de Pierre Bourdieu), en la interrupción o dinamización de las trayectorias de escolaridad de los(as) jóvenes hijos(as) de jornaleros(as) migrantes.

Se muestran los principales resultados de algunas investigaciones que giran en torno a las siguientes temáticas: educación primaria para población vulnerable, la educación secundaria en contextos vulnerables, investigaciones sobre trayectorias de jóvenes y profesores, migración interna/internacional: su repercusión en la educación y sobre trabajo infantil migrante.

La pregunta de investigación que nos guió fue: ¿Cuáles son los factores que contribuyen a la interrupción o dinamización de las trayectorias de escolaridad de los hijos e hijas de familias jornaleras migrantes?

PALABRAS CLAVE: trayectorias de escolaridad, capital, educación, jóvenes, migración, PRONIM.

Introducción

El trabajar con población jornalera migrante, desde hace algunos años, nos ha permitido darnos cuenta de que la posición de desventaja en la que se encuentran los niños y niñas de esta población, hace necesarias políticas y programas que les den apoyo, tanto moral como educativo, y formas de intervención que contribuyan a su revaloración como personas.

El estudio que aquí se reporta se desglosa de un trabajo más amplio que constituye una tesis de maestría que tuvo por objetivo la reconstrucción de las trayectorias de escolaridad

dad de jóvenes jornaleros migrantes y exploración en torno a los factores que inciden en ellas (Rojas, 2011).

Elementos para la construcción de la noción de trayectoria escolar

A partir de examinar cómo algunos autores trabajan la noción de trayectoria (Guzmán & Saucedo, 2007; ANUIES, 2007; Socorro, 2003; Ortiz, 2003) debemos tener en cuenta que la noción de trayectoria es una herramienta analítica. Por ello, estudiar la trayectoria por sí misma no tiene sentido; es necesario que nos cuestionemos qué queremos averiguar a partir de ella y, la decisión que se tome al respecto orienta el tipo de información que se busca y la forma de organizar los datos.

Como herramienta analítica, la trayectoria puede ser entendida, a la manera de Bourdieu (1997b) como “una serie de las posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (p.82). Esto sólo puede entenderse, si se considera lo que para este autor es la posición social y el espacio social. La noción de posición social alude a los distintos lugares donde se sitúa el sujeto en el espacio social.

Puesto que la trayectoria se mueve en un espacio social y en ese espacio hay múltiples posiciones y sujetos, no debe olvidarse que no se trata de un proceso aislado, sino de un proceso en el que cada sujeto tiene que ver con otros. Es decir, la trayectoria de uno ha de ser considerada en relación con las trayectorias de los otros. Bourdieu (2002) señala que la posición y la trayectoria individual no son estadísticamente independientes, y tampoco son probables todas las posiciones de llegada para todos los puntos de partida. Ligado al concepto de trayectoria que desarrolla Bourdieu (2002) encontramos el de envejecimiento social, que el autor describe de la siguiente manera:

La desinversión (socialmente asistida y alentada) que lleva a los agentes a ajustar sus aspiraciones a sus oportunidades objetivas, conduciéndoles así a admitir su condición, a devenir lo que son, a contentarse con lo que son y sobre lo que tienen, con la complicidad colectiva, para fabricar su propio duelo, de todos los posibles acompañantes, abandonados poco a poco en el camino, y de todas las esperanzas reconocidas como irrealizables a fuerza de haber permanecido irrealizadas (p.109).

Si la trayectoria es movimiento en el espacio social, entonces podemos suponer que el envejecimiento social es lo opuesto a la trayectoria, pues significa estancamiento y suspensión del movimiento. Esto es especialmente importante en el caso de los y las jóvenes

de familias jornaleras, pues el envejecimiento social de su grupo y de ellos mismos les conduce, con frecuencia, a no invertir en su educación y en la adquisición de bienes culturales. Esa no inversión se traduce en el mantenimiento de un volumen de capital global mínimo y en el estancamiento social. Resulta, entonces, relevante saber en qué medida el envejecimiento social actúa en las decisiones de las familias y los jóvenes para no seguir estudiando.

Dada la manera de concebir la trayectoria, resulta claro que, desde la perspectiva de Bourdieu (2002), el capital se entiende como un principio generador y un sistema clasificador de niveles sociales y, por ende, está en la base de las trayectorias. No puede examinarse la trayectoria sin revisar los capitales y el volumen de capital.

El capital social es el conjunto de relaciones que tienen las personas, las redes sociales en las que participan; el capital económico se refiere a la posesión de riqueza material o financiera que permite adquirir los bienes para satisfacer las necesidades; el capital cultural es el conjunto habilidades, creencias y saberes adquiridos por un sujeto para manejarse en su medio cultural; el capital simbólico son los atributos que son reconocidos por los otros y le otorgan al sujeto simbólicamente una cierta calidad por encima de los demás; el capital político es una forma de capital simbólico que podríamos interpretar como un conjunto de recursos que se ponen en juego para ejercer poder otorgado por quienes reconocen a esa persona por su fiabilidad (Bourdieu, 1997a, 1997b & 2007).

Las diferentes especies de capital se encuentran vinculadas entre sí, y dependiendo de una serie de condiciones pueden transformarse una especie en otra.

Otro concepto que resulta central para examinar las trayectorias es el *habitus*, es decir, las disposiciones que con el tiempo de vivir en una sociedad se van adquiriendo y van orientando la manera de actuar.

La revisión que hemos hecho del uso de la noción de trayectoria, nos permite distinguir que no trabajaremos la trayectoria escolar sino la trayectoria de escolaridad. La trayectoria de escolaridad es, entonces, la serie de posiciones sucesivas en el sistema escolar que un sujeto recorre a lo largo de su vida. Al respecto cabe hacer las siguientes precisiones: a) la trayectoria de escolaridad es vivida como experiencia, es decir, como construcción de subjetividad; b) la trayectoria de escolaridad se manifiesta como decisiones y comportamiento del sujeto a lo largo de su paso por la escuela y en su transición de un

nivel de escolaridad a otro. Ese comportamiento se encuentra condicionado por factores internos y externos a los sujetos que están atravesados por relaciones de fuerza y discursos que transmiten creencias, normas morales, reglamentos, políticas, medidas administrativas, ideales, aspiraciones, saberes científicos, entre otros.

Cabe señalar que, al igual que la trayectoria social de la que habla Bourdieu (2002), la trayectoria de escolaridad ha de ser considerada en relación con las trayectorias de otros más o menos equiparables, que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes, especialmente porque, como dice este autor, hay una dialéctica que se lleva a cabo a lo largo de la existencia de una persona, entre disposiciones –que conforman el habitus- y las posiciones, entre las aspiraciones y las realizaciones (Bourdieu, 2002, p.108)

El método y las fuentes

Se combinaron una serie de procedimientos metodológicos. En un primer momento realizamos un estado de la cuestión que estuvo orientado por los lineamientos que sigue el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) para hacer sus estados del conocimiento. Se revisaron cerca de 30 investigaciones reportadas en artículos en revistas indexadas y arbitradas, ponencias y trabajos de tesis. De la revisión analítica surgió la pregunta que guía nuestra investigación: ¿Cuáles son los factores que contribuyen a la interrupción o dinamización de las trayectorias de escolaridad de los hijos e hijas de familias jornaleras migrantes?

Posteriormente se realizó el trabajo de campo, que se enmarcó en el periodo de zafra 2009-2011 en un albergue cañero del Estado de Morelos. Éste nos permitió ponernos en contacto con la realidad de los y las jóvenes, entre los cuales seleccionamos a nuestros(as) informantes. El criterio de selección de los informantes fue el de casos típicos (Goetz & Le Compte (1988).

Para el análisis de la información que emanó de la aplicación de nuestro instrumento¹ nos dimos a la tarea de exponer la narrativa de escolaridad de los(as) jóvenes y organizar de manera sistemática los datos que nos proporcionó su discurso para conocer qué es lo que permite la interrupción o dinamización de sus trayectorias de escolaridad.²

Una vez organizada la información, tomando como base algunas categorías sociológicas de Pierre Bourdieu (capital social, capital económico, capital político y capital cultural),

procedimos a identificar las categorías de los informantes y a construir otras que mediaran entre éstas y las categorías teóricas. De este modo, construimos una red semántica en la que se muestran las relaciones entre los diversos factores que sacó a la luz el examen del discurso de los informantes. Finalmente se realizó el contraste con los casos no típicos.

Las categorías sociológicas de Pierre Bourdieu (1997a, 1997b, 2007) nos permitieron examinar de manera organizada el discurso de nuestros informantes. Es por ello que, en el marco de esta investigación, este autor funge como el referente teórico central.

Los informantes

El criterio de selección que seguimos para nuestros informantes fue el de casos típicos que, siguiendo a Goetz & Le Compte (1988), se realiza sobre la base de un perfil de los atributos que posee el caso intermedio. a) son egresados de una escuela del PRONIM; b) su lengua materna no es el español, y c) reconocen su procedencia de una etnia indígena ubicada en otro Estado de la República. Entrevistamos a cuatro jóvenes: dos hombres y dos mujeres.

Según Wolcott (Citado en Goetz & LeCompte, 1988), “la tipicidad de un fenómeno se refiere a la medida en que sus dimensiones relevantes pueden ser comparadas y contrastadas con las de otros fenómenos” (p.231). Tomando esto en consideración, aplicamos entrevistas a dos casos (un hombre y una mujer) que son atípicos por no cumplir alguno de los atributos señalados arriba. Esto nos permitió hacer el contraste.

Hallazgos de la revisión de literatura

Los hallazgos que obtuvimos son de dos niveles: hallazgos del estado de la cuestión y hallazgos en relación con la trama de factores que determinan interrupción o dinamización de trayectorias. A continuación nos referiremos a los hallazgos del estado de la cuestión.

La revisión de los trabajos elaborados sobre la educación primaria que se ofrece a la población vulnerable, pudimos constatar que las expectativas de los maestros respecto a los alumnos que viven en situación de pobreza tienen efectos contraproducentes en la solución de los problemas que enfrenta esa población. A ello abona la falta de escolaridad de los padres. Los resultados de un conjunto de investigaciones revelan que las políticas educativas para esta población no son lo más adecuadas. En cambio, muestra la impor-

tancia del trabajo en redes que enlazan actividades de los maestros(as), las familia y los(as) alumnos(as). Ya desde este momento, se destaca la importancia del capital social en la educación de este sector de la población, y especialmente la acción de la comunidad y el vínculo escuela-familia.

Como un factor que puede llegar a ser un obstáculo para la continuación de las trayectorias de escolaridad, están las creencias y expectativas de los profesores.

Algunas investigaciones también muestran que los(as) niños(as) en condición social desventajosa tienen conocimiento de la importancia de continuar estudiando, pero encuentran señales contradictorias entre el discurso familiar que insiste en que saber leer, contar y escribir es suficiente y el discurso escolar que apuesta a continuar los estudios.

Los trabajos sobre trayectorias de profesores y de estudiantes nos permitieron darnos cuenta de que los trabajos sobre trayectorias son principalmente de corte cuantitativo y que no existen trabajos sobre trayectorias de escolaridad.

En las investigaciones que se enmarcan en la temática de la migración interna, se confirma la idea de que los elementos contextuales son determinantes en las experiencias de aprendizaje, y el tomarlos en cuenta contribuye a hacerlo más significativo y relevante. También muestran que la constante migración, que se da sobre todo en el caso de la migración interna, impide que los niños y jóvenes socialicen.

Varias investigaciones dejan ver que la buena formación de los maestros y maestras, así como las condiciones materiales, resultan determinantes para trabajar satisfactoriamente con la población vulnerable. En varios casos, los investigadores llegan a la conclusión de que el acceso a mayores grados de educación puede ser una de las vías para que las comunidades migrantes se empoderen y puedan tener una participación ciudadana. Sin embargo, en muchos casos los jóvenes que cursan o han egresado de la educación media superior, ven a la migración internacional como un objetivo deseable y ello les aleja de cualquier otro objetivo. Según algunos investigadores, esto último repercute negativamente en la trayectoria de escolaridad pues los hijos e hijas de familias que migran constantemente, y que incorporan a los niños y niñas al trabajo, más temprano que tarde abandonan la escuela.

Una vía de posibles investigaciones para el futuro gira en torno a los efectos que tiene la educación escolar en la producción de competencias que ayudarían a los(as) jornaleros(as) migrantes a superar la condición de desventaja en la que han sido colocados.

Un vacío en los trabajos desarrollados en torno a la educación de niños y niñas migrantes, es lo que sucede con los estudiantes que egresan del PRONIM y que cursan uno o varios grados escolares posteriores a la primaria. Por eso, nos enfocamos a examinar este aspecto.

Hallazgos derivados de la reconstrucción de la red semántica

Las distintas redes semánticas que fuimos construyendo revelan el entramado de factores que contribuyen a la interrupción de las trayectorias escolares, así como aquello que favorecen la dinamización de las mismas (para fines de este trabajo sólo incluimos una red semántica. Anexo 1)

Se destaca que lo que más influye en la dinamización de la trayectoria es el capital social de los sujetos. Sin embargo, en los casos típicos (jóvenes que cursaron la primaria en el PRONIM, hablan el tlapaneco como lengua materna y sus familias se han asentado en el albergue para contribuir a que estudien la secundaria) el capital social se ha pauperizado por efecto de la migración, al igual que su capital cultural. Uno de los casos no típicos revela que el estudiar en una primaria para población indígena, en la que se valora la cultura y la lengua originarias, contribuye a dinamizar su trayectoria.

La red semántica también muestra que en los casos típicos el capital económico es muy escaso, al igual que el capital político y esto se debe fundamentalmente a que las reglas del campo impiden el crecimiento de esos dos tipos de capital. Esto trae consigo el estancamiento de la trayectoria de escolaridad y la imposibilidad de transformar el capital escolar en otros capitales. Uno de los casos no típicos revela que el contar con un capital económico heredado, y un capital social más amplio en una comunidad cercana, alimenta expectativas diferentes a las de los casos típicos y dinamiza su trayectoria escolar. El contraste entre los dos casos no típicos y los cuatro casos típicos revela que hay dos factores que los distinguen y que muy probablemente influyen de manera determinante en la dinamización de trayectoria de escolaridad de los primeros, frente a la tendencia a interrumpir la trayectoria escolar por parte de los segundos: escolar. El primer aspecto consiste en no haber estudiado en el PRONIM. Esto hace suponer que las escuelas de este

programa, por más que sus objetivos señalen lo contrario, no están favoreciendo la multiculturalidad y, lejos de ello, constituyen espacios donde se sigue discriminando la lengua y la cultura indígenas. El segundo aspecto, que es también de enorme importancia, consiste en que los casos no típicos logran escapar de las reglas del campo. El primero, porque el estudiar en una escuela para indígenas y mantener el nexo estrecho con su comunidad, le permite valorar y reforzar su cultura originaria y transformar ésta en otros capitales (político, económico y social). La segunda escapa de las reglas del campo porque al contar con un capital económico heredado y mantener los lazos sociales con su comunidad le permite a su familia no depender únicamente del jornal que recibe el padre.

El peso de las reglas del campo, la escasez de los capitales económico y político que esas reglas conllevan, y la pauperización de los capitales cultural y social, en los casos típicos, se traducen en prácticas de interrupción de la trayectoria de escolaridad, en el nivel de la secundaria en un caso y en el nivel de la preparatoria en otros tres casos.

Notas

1. El tipo de entrevista que se eligió para esta población es el que Denzin (citado en Goetz & Le Compte, 1998) denomina "entrevista estandarizada presecuencializada", que consiste propiamente en un cuestionario de preguntas abiertas aplicado de manera oral. El instrumento está conformado por siete partes: 1) datos personales, 2) capital cultural, 3) trayectoria escolar - capital simbólico, 4) capital social, 5) capital político, 6) experiencias formativas; 7) capital económico. Estos ru-

ros constituyen, al mismo tiempo, nuestras categorías de análisis, de base. A excepción del apartado referido a las experiencias formativas que fue construido con base en la perspectiva de Yurén (2000) en torno a la formación, los restantes fueron estructurados tomando como base los trabajos de Pierre Bourdieu (1997a, 1997b y 2002).

2. Véase Anexo al final.

Bibliografía

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones Educativas (ANUIES) (2007). México: *Retención y deserción en un grupo de instituciones de educación superior*. Dirección de Servicios Editoriales. Recuperado el 14 de enero del 2010 desde: http://books.google.com.mx/books?id=d1Scc2gz_gC&pg=PA14&dq=:+Retenci%C3%B3n+y+desercci%C3%B3n+en+un+grupo+de++instituciones+de+educaci%C3%B3n+superior.&hl=es&ei=EkISTba3Moe4sAPTIOjFAG&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=1&ved=0CCcQ6wEwAA#v=onepage&q&f=false

Bourdieu, P. (1997a). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: S.XXI

Bourdieu, P. (1997b). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama

Bourdieu, P. (2002). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. México: Tauros.

Goetz, J., y LeCompte. M. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata

Guzmán, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: POMARES.

Ortiz, J. (2003) "Gestión universitaria, racionalidad y trayectorias escolares". *En revista Reencuentro*. Núm.036. México: Universidad Autónoma Metropolitana Recuperado el día 17 de enero del 2010 desde: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/340/34003605.pdf>

Rojas, A. (2011).). *Trayectorias de escolaridad de los jóvenes jornaleros migrantes. El caso de estudiantes egresados del PRONIM en el estado de Morelos (avances de tesis de Maestría en Investigación Educativa)*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Cuernavaca: UAEM.

Socorro, M. (2003) Guía para el seguimiento de trayectorias escolares. *En Dirección General de Planeación*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Documento recuperado el 12 de noviembre del 2009 desde: http://intranet.uaeh.edu.mx/DGP/pdf/2_guia_trayectoria.pdf

Yurén, M. (2000). "Formación, eticidad y relación pedagógica" en *Formación y puesta adistancia. Su dimensión ética*. México: Paidós.

Anexo

