



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Psicología

Maestría en Psicología Social

LA COMPRESION EN NIÑOS Y ADOLESCENTES SOBRE EL FENOMENO DE LA MIGRACIÓN HACIA EL "NORTE"
COMO ELEMENTO ESTRUCTURAL DE SU CONOCIMIENTO SOBRE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestra en Psicología Social

Presenta:

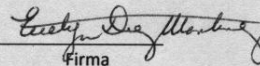
Alethia Dánae Vargas Silva

Dirigida por:

Dra. Evelyn Diez-Martínez Day

SINODALES

Dra. Evelyn Diez-Martínez Day
Presidente


Firma

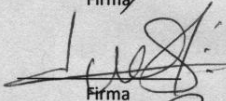
Dra. Raquel Ribeiro Toral
Secretario


Firma

Dra. Azucena Ochoa Cervantes
Vocal

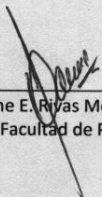

Firma

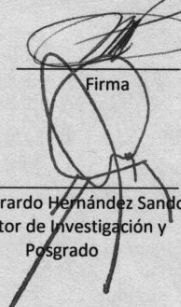
Dr. Luis Gregorio Iglesias Sahagún
Suplente


Firma

Dra. Ana María Méndez Puga
Suplente


Firma


Mtro. Jaime E. Rivas Medina
Director de la Facultad de Psicología


Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval
Director de Investigación y
Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Septiembre, 2009
México

RESUMEN

La migración hacia Estados Unidos en las últimas décadas ha construido una forma de vida de la que van siendo parte muchos niños y jóvenes, los que más adelante, al tener que decidir sobre su propio futuro, consideran como posibilidad importante ese viaje “al otro lado”; así, para comprender las ideas que ésta población va desarrollando en torno a la vida migrante y a cómo este fenómeno va reconfigurando la organización social de sus pueblos se planteó como objetivo primordial del presente trabajo, el analizar la evolución de la idea de organización social en niños y adolescentes mediante el estudio de la migración como posibilidad de futuro ocupacional. Para llevar a cabo tal objetivo, se realizó un trabajo experimental en la cabecera municipal de Huimilpan, Querétaro, con 30 sujetos, 10 de ellos pertenecientes a 6° de primaria, 10 a 3° de secundaria y 10 a 5° semestre del bachillerato técnico, a los cuales se les aplicó un cuestionario, un dilema y una jerarquización ocupacional. Los resultados se discuten desde las teorías de la psicología social del desarrollo, así como desde la implicación educativa y social que conllevan.

PALABRAS CLAVE: migración hacia Estados Unidos, comprensión de la migración, aspiración ocupacional, niños y adolescentes.

ABSTRACT

In recent decades, the considerable migration from Mexico to the United States, has built a way of life which many children and adolescents have been part of, and later, when they have to decide on their own future, they see as an important option, to go to the "other side". Little is known about the ideas that children and adolescents develop around the migrant life, and how that migrant life reconfigures the social organization of their towns. Therefore, the principal objective of this study was to analyze the development of the comprehension of social organization in children and adolescents through the study of migration as a possible occupational future. To carry out this objective, an experimental work was developed in Huimilpan, Queretaro, with 30 subjects, 10 from 6 ° grade primary school, 10 from 5 ° grade secondary school and 10 from 5 ° grade technical high school. All of the subjects from the sample answered a questionnaire, a dilemma and a task concerning occupational hierarchy. The results are discussed from the Social Psychology of development theories, as well as from the educational and social implications associated with them.

KEYWORDS: Mexican *migration to the United States, comprehension of migration, occupational aspirations, children and adolescents.*

*Esta tesis fue realizada gracias
al apoyo de los fondos de
CONACYT.*

*Dedico esta tesis a mis padres ...
por acompañarme a mi paso y en mi rumbo
en esta travesía que he seguido.*

AGRADECIMIENTOS

En esta tesis confluyen diversos discursos, experiencias, viajes y afectos... todo lo cual contribuyó sobre todo a un aprendizaje que trasciende lo académico e instaura nuevas posibilidades de continuar mi travesía.

Agradezco infinitamente a la Dra. Evelyn Diez-Martínez por guiar y acompañar la “pensada”, leída, escritura, reflexionada y reescritura de la presente tesis, así como acompañarme en el proceso personal que todo aquello evocó en mi propia reescritura de vida. Gracias por permitirme conocer su calidez humana y por confiar en mí para producir estas páginas.

También agradezco al espacio que permitió que esta escritura y mi reescritura fueran posibles y las personas que guiaron ese proceso, GRACIAS a los que me leyeron y me guiaron las ideas, Dr. Gregorio, Dra. Raquel, Dra. Azucena, y a todos los profes de la Maestría en Psicología Social de la UAQ por mostrar los diversos caminos donde puede fluctuar “lo social”, tanto en los libros, como en la forma de despertar, mirar y caminar durante la tarde.

A la Dra. Ana María Méndez por invitarme a los caminos que hace en el mundo, donde me ha permitido conocer otras realidades posibles pero también otras Alethias posibles, con gran cariño.

A mi familia... toda ella! Pero sobre todo a esos tres pequeños sujetos que me sorprenden con su sabiduría y sinceridad con la que caminan y enfrentan el mundo, Dharma, Andros y Sam, gracias por querer seguir jugando conmigo.

A los que me acompañaban desde antes, a los que ahora me han permitido acompañarlos, a los que aparecieron y desaparecieron, a los inexistentes... de Morelia, Querétaro y otros pueblos. Adriana y Gina, gracias por ser parte de mi familia y compartir no un espacio, sino un hogar; a mis amigos y amigas de la maestría, a los IEMDitos, por confiar en mí para ese fructuoso equipo, por compartirse y no dejar de viajar en los mundos posibles. Lalo, por leerme, compartir tus palabras y miradas en el proceso. Kurkubi, por compartir tu equilibrio universal.

Abraham, por tu apoyo y esfuerzo para comprender mis ideas y decisiones, por caminar cerca de esta tesis y todo lo que implicó.

“...No hay nostalgia peor, que añorar lo que nunca jamás sucedió...”. Al final, a la vida, porque permitió que sucediera!

INDICE

Resumen	i
Summary	ii
Dedicatorias	iii
Agradecimientos	v
Indice	vi
Indice de tablas	viii
Indice de figuras	x
INTRODUCCIÓN	1
1. LA MIGRACIÓN MÉXICO-ESTADOS UNIDOS	7
1.1. Espacio y tiempo de la Migración México-Estados Unidos	7
1.2. Algunos antecedentes de los estudios relacionados con la psicología sobre el fenómeno migratorio	24
1.2.1. Antecedentes de los estudios del fenómeno migratorio en niños, niñas y adolescentes	29
2. LA COMPRENSIÓN DE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL Y EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN	40
2.1. ¿Qué es el <i>conocimiento social</i> ?	45
2.1.1. La convención social	48
2.1.2. La moralidad	52
2.2. La comprensión del orden económico	54
2.2.1. Las clases sociales	58
2.2.1.1. La movilidad social	61
2.3. Las aspiraciones ocupacionales	64
2.3.1. El papel de la <i>autoeficacia</i>	67

2.4.	La orientación vocacional	70
2.5.	La migración en la escuela	73
3.	ESTUDIO DE CAMPO “EL CASO DE HUIMILPAN”	77
3.1.	Objetivos	77
3.2.	Instrumentos	79
3.2.1.	Interrogatorio individual	79
3.2.2.	Dilema moral	81
3.2.3.	Jerarquía ocupacional	82
3.3.	Población	83
3.3.1.	Huimilpan como “caso particular de los posible”	84
3.4	Análisis de los datos: La comprensión del “Norte” desde los niños y los jóvenes de Huimilpan	89
3.4.1.	Aspiración ocupacional	89
3.4.2.	“Los que se van”	94
3.4.2.1.	Razones por las que se van	103
3.4.2.2.	¿En qué cambian?	108
3.4.3.	El cruce de la frontera y el género	112
3.4.4.	La estratificación social de Huimilpan	117
3.4.4.1.	El norteño y la remuneración económica	118
3.4.4.2.	El norteño y la utilidad social	123
4.	CONCLUSIONES GENERALES	127
	BIBLIOGRAFÍA	134

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Distribución porcentual de la población migrante estatal según grandes grupos de edad para cada entidad federativa, 2007	20
Tabla I. Ocupaciones que desempeñan los padres y madres de los sujetos del estudio	86
Tabla II. Nivel de Estudios de los padres y madres de los sujetos del estudio	88
Tabla III. Aspiración ocupacional que reportan los varones participantes en el estudio	91
Tabla IV. Aspiración ocupacional que reportan las mujeres participantes en el estudio	91
Tabla V. Edades reportadas por los sujetos de los distintos grupos estudiados, en los que la población migra al “Norte”	95
Tabla VI. Estado civil de las personas que se van al “Norte” de acuerdo a lo que reportan los sujetos en los diferentes grupos estudiados	97
Tabla VII. Situación económica de los que migran al Norte según los sujetos de los diferentes grupos estudiados	99
Tabla VIII. Lo que se necesita para ir al “Norte” según los sujetos de los diferentes grupos estudiados	101
Tabla IX. Lo que se necesita para regresar del “Norte” según los sujetos de los diferentes grupos estudiados	102
Tabla X. Razones por las que se van al “Norte” los casados según los sujetos en los diferentes grupos estudiados	104
Tabla XI. Razones por las que se van los solteros al “Norte” según los diferentes grupos estudiados	105
Tabla XII. Razones por las que algunos no van al “Norte” según los sujetos de los diferentes grupos de edad estudiados	107
Tabla XIII. Cambios en los “Norteros” al retornar a Huimilpan según los sujetos de los diferentes grupos estudiados	108
Tabla XIV. Respuestas al dilema moral de los sujetos de los diferentes grupos estudiados	113
Tabla XIV. Jerarquía ocupaciones según remuneración económica. Ocupación mejor remunerada de acuerdo a los grupos estudiados	120

Tabla XV. Jerarquía ocupaciones según remuneración económica. Ocupación mejor remunerada de acuerdo a los grupos estudiados	120
Tabla XVI. Jerarquía ocupacional según utilidad social. Ocupación más valorada de acuerdo a los grupos estudiados	123
Tabla XVII. Jerarquía ocupacional según utilidad social. Ocupación menos valorada de acuerdo a los grupos estudiados	124

INDICE DE FIGURAS

2.1. El proceso de la toma de decisiones	72
3.1. Mapa del Estado de Querétaro (INEGI, 2005)	84
3.2. Foto de Monumento al Migrante, Plaza de Humilpan	85

INTRODUCCIÓN

Desde hace un poco más de 100 años, el paso de los mexicanos de sus terruños a otros lugares distantes al otro lado de la frontera del norte, ha construido de a poco, no sólo una posibilidad de tener una mayor calidad de vida en sus propios pueblos, sino un estilo de vida que ha contribuido a que la organización social de algunos pueblos sea peculiar y diferente, que la de aquellos en los que la migración internacional no es tan visible. Esa *situación social migrante* ha construido una forma de vida de la que son parte muchos niños y jóvenes, los que más adelante, al tener que decidir sobre su propio futuro, entre sus posibilidades, se encuentra ese viaje “al otro lado”.

La Psicología Social no puede ser ajena a la relación entre el funcionamiento psicológico humano y los procesos y acontecimientos sociales a gran escala que moldean ese funcionamiento y son moldeados por él (Tajfel; en Bergere, 1996); en el caso de la migración es innegable la influencia que ha tenido en la forma en la que las comunidades se recrean hoy, pero tampoco puede negarse que al interior de las comunidades de alguna forma parece “perpetuarse” esta diáspora, y que eso va, inexorablemente, trastocando los espacios en los que se desarrollan los sujetos desde pequeños.

Es lo anterior lo que permite reflexionar cómo la diáspora nacional ha impactado de diversas maneras a las comunidades de México, gracias a que cada año intentan cruzar la frontera miles de personas. Y es que además de los dólares, la migración trae de vuelta objetos simbólicos que han reorganizado los escenarios culturales de las comunidades de nuestro país (Boruchoff, J, 1999), pero también, además de los dólares, existe la idea de que quizá sólo con ellos se puede acceder a la movilidad social de acuerdo a la propia reestructuración de la organización social de la comunidad. Las ofertas de trabajo que México ofrece quizá no han sido las que resuelvan las necesidades socio-económicas de muchos pueblos, pero hoy, se observa que el trabajo en el “Norte” adquiere un significado especial y diferente que aquel trabajo que para otros, es suficiente para comer y tener lo “necesario” o indispensable para vivir.

Por lo anterior es que se puede pensar al movimiento migratorio como creador de una especie de “fondo de conocimientos”, es decir, creador de un cuerpo de conocimientos culturalmente desarrollado e históricamente acumulado que brinda a la comunidad fuentes de conocimientos, experiencias y afectos propios (Moll, 1993), que crean una memoria social, la cual corresponde a una forma de dar solución a ciertos hechos sociales como parte de un bagaje -inter-cultural (y transnacional) que es retransmitido de generación en generación. Y es así que los sujetos, poco a poco van siendo parte de este bagaje desde pequeños, por medio de las conversaciones que escuchan, las prácticas de las que son parte, lo que ven, incluso lo que esos sujetos “ausentes” les evocan, pero poco es lo que se les explica desde la figura adulta.

A menudo los adultos se preguntan cómo funcionan algunos fenómenos sociales, por ejemplo, las diferencias que se observan entre los bloques geográficos hegemónicos y los subordinados históricamente, como son las etiquetas Norte-Sur, que no solo suceden en América, sino también en Europa e India; o se preguntan sobre las diferencias sociales que construyen la organización política de los países, por ejemplo; piénsese en que si los adultos llegan a tener dificultades en la comprensión de situaciones sociales de esta magnitud, estas serán más notorias y significativas en los niños y en los adolescentes (Enesco, et al, 1995), puesto que su desarrollo cognitivo e implicación social están en desarrollo.

Los progresos que hace el niño en su comprensión de la vida social dependen estrechamente del tipo y de la calidad de sus experiencias sociales, tanto como de sus estructuras intelectuales, y desde la perspectiva cognitivo-evolutiva, los individuos construyen modelos y representaciones del mundo a partir de ciertas experiencias e interacciones, pero el nivel intelectual, es determinante, ya que para algunos estarán ciertas estructuras sociales comprensibles en un momento determinado y para otros aún no.

De esta manera se puede argumentar que la migración, como fenómeno social, va siendo asequible para las personas, no de manera tajante y directa, sino mas bien, de manera lenta, fragmentada y de acuerdo a la participación que la edad y posibilidades

cognitivas y sociales permiten, y así los niños y los adolescentes van aprehendiendo y comprendiendo la organización social y las alternativas de vida y de trabajo de acuerdo a su nivel de implicación social y del espacio social donde viven.

Esto permite ver que las sociedades no son estáticas, sino que van dotando de posibilidades de vida y de relación a sus integrantes, en donde los niños, niñas y adolescentes, son pilares fundamentales encargados de la transformación de la cultura, ya que aunque vivan en una comunidad creada en su mayor parte por los adultos, ellos son la principal herramienta para su desarrollo (Rogoff, B. 1990) y por tanto, para la conformación de su identidad, y con ella, la conformación de la identidad colectiva.

Es conveniente que la Psicología Social indague fenómenos como este que son de relevancia social; la migración como otros fenómenos sociales, es escenario de formas distintas de vida donde se gestan identidades diversas, y es que esta disciplina puede ser gestora de investigaciones que propongan alternativas de cambio social, que den respuestas desde la interdisciplinariedad para la creación de programas que reflexionen en torno a estas situaciones sociales.

La presente investigación responde a algunas cuestiones que suceden en muchas comunidades del País, y es que, generalmente la educación formal y la informal no se toman como conjuntas y equiparadas, y sin embargo, las dinámicas de educación informal que se gestan en las relaciones sociales, muchas veces son mucho más determinantes que las que se desarrollan al interior de las aulas, es por ello que el valor teórico de esta propuesta, es igualmente amplio, puesto que permite dar pie a propuestas de intervención social en la escuela, de la mano con la educación no formal como simultáneas e igualmente importantes.

Es conveniente decir que aquí se apoya la idea de Hodkinson, P. et al (2008) en cuanto a que el aprendizaje está *encarnado*¹, y que los individuos aprenden como individuos sociales; y justo como individuos sociales, contribuyen a la construcción de los

¹ Se toma la idea de “learning as embodied” de Hodkinson, P. et al, 2008

aprendizajes culturales de los que son parte. Y en este sentido, se evita ver el aprendizaje solamente como algo que sucede en el interior de un lugar específico y bajo algún diseño de instrucción, sino más bien se verá al aprendizaje como un proceso continuo y encarnado, un proceso de adquisición y de participación, que se sitúa en la *cultura*, en ese lugar donde se llevan a cabo las prácticas sociales por medio de las que los individuos aprenden.

Así la Psicología Social debe dar cuenta de las configuraciones sociales que estructuran de nuevas formas la organización social, las que dotan de significado a la movilidad social que la migración brinda y que posteriormente y gracias a esa movilidad es que las personas pueden acceder a un diferente consumo cultural (subjetivo) que el que tenían antes de migrar, o antes de que otro cercano a ellos/ellas migraran. Por esto, es por lo que se considera pertinente esta investigación, puesto que se integran teorías diferentes que emergen de la Psicología Social para poder explicar la dinámica que surge en nuevos espacios en los que se desarrollan y aprenden los niños, niñas y jóvenes.

En la presente investigación, se describe la forma en la que los niños y los adolescentes comprenden la organización social de la comunidad en la que ellos viven; lo peculiar es que la migración internacional es una de las actividades laborales más importantes desarrolladas ahí. Al analizar una problemática tan amplia como la migración, y más aún, al investigar las explicaciones que dan los sujetos acerca de un proceso social, la labor del psicólogo es, tratar de encontrar una estructura significativa en la sucesión de visiones del mundo o de explicaciones que van estableciendo los sujetos. Para lo cual, es preciso encontrar elementos significativos de la visión del mundo con respecto al problema de investigación, que en este caso es la organización social de una comunidad con altos índices de migración internacional.

Así, el psicólogo tiene que hacer una reconstrucción “racional” de las concepciones de los sujetos, para lo cual es preciso llevar a cabo un análisis teórico que determine los temas que son necesarios y que definan el campo, así como tomar en cuenta la sucesión de explicaciones que van elaborando los sujetos y los conceptos centrales de la disciplina, en este caso de las teorías científicas sobre la disciplina, y es que es sabido que

en la construcción de las nociones sociales, el sujeto está modelando la realidad que tiene delante de él (Enesco, et al, 1995).

En este sentido es que una de las nociones que articulan este trabajo es la aspiración ocupacional, ya que representa el eje alrededor del cual se articulan las actividades de los sujetos, pero también de las familias de esas personas, y no sólo permite llevar el pan de cada día, sino permite el logro de aspiraciones, de expectativas y de actitudes, que quizá no sólo son propias, sino se ven tocadas por las expectativas que el “otro” ha puesto o que la comunidad ha legado; sobre todo, si el que desarrolla “esa” ocupación en otro lugar es alguien que se espera y que se admira. El hecho de aprehender ciertas pautas ocupacionales de la comunidad, no puede ser un hecho fortuito, es parte de un conocimiento que se aprehende, de un conocimiento desarrollado socialmente, colectivamente.

Cabe destacar que se reconoce a la migración como un fenómeno multicausal y con múltiples perspectivas desde donde puede ser analizado, sin embargo, aquí se centra la atención en la migración internacional a Estados Unidos que hay en Huimilpan, municipio del Estado de Querétaro, por ser necesario un *caso particular de lo posible*, desde donde poder pensar las construcciones que hacen los sujetos en torno a esta situación social.

El presente trabajo se estructura en 3 capítulos y una discusión final; los cuales están organizados de la siguiente manera:

En el primer capítulo, intitulado *La Migración México – Estados Unidos*, se presenta una breve reseña histórica del movimiento migratorio México-Estados Unidos, así como un recuento de investigaciones en ámbitos migratorios que han sido desarrollados en relación a la Psicología, lo que da pie para la siguiente parte del capítulo que refiere específicamente a un breve compendio de estudios que se han realizado con niños, niñas y adolescentes en relación a la migración y a la Psicología. Todo esto da pauta para analizar la infancia y adolescencia en espacios migrantes, y brinda la idea del estado del arte en el que se encuentra la disciplina en estos ámbitos de investigación.

El capítulo dos titulado *La Comprensión de la Organización Social y el Papel de la Educación*, permite mostrar la teoría con la que se explica el desarrollo del conocimiento social en niños y adolescentes. De la misma manera se hace explícito lo que es el conocimiento social, y cómo es que se va desarrollando la comprensión de ese tipo de conocimiento en las primeras etapas de la vida y en torno a ciertos dominios de pensamiento. En este capítulo se vislumbra la pertinencia de la Psicología Social del desarrollo para explicar la comprensión del fenómeno migratorio desde una perspectiva evolutiva.

Este capítulo también muestra cómo la migración puede ser analizada como una aspiración ocupacional que se va construyendo a lo largo del desarrollo, y que por los componentes sociales que brinda el contexto, en ocasiones tiene más peso sobre la decisión final de la ocupación que otras posibilidades, como por ejemplo, el continuar estudiando. Se resalta el papel de la autoeficacia en la toma de decisión de la ocupación futura y, por último, se hace un breve análisis de los libros de texto que se llevan en la educación básica y que abordan temas acerca de la migración.

En el tercer capítulo se hace explícito el desarrollo del trabajo de campo, los instrumentos que fueron realizados y la población con la que se trabajó, así como también se explica la forma en la que fueron analizados los datos que se obtuvieron por medio de la aplicación de los instrumentos. Todo lo anterior es lo que permite presentar el último capítulo del presente trabajo, en donde se desarrolla el análisis y discusión de los datos obtenidos, que permite hacer vínculo con las teorías desarrolladas en los capítulos anteriores, lo que a su vez abre el camino al último apartado del trabajo, que presenta las consideraciones finales y las conclusiones generales.

“Aquí casi todos nos hemos tenido que ir, estas tierras tan pobres no pudieron alimentar a las doce bocas que produjo cada familia, así que unos antes que otros fuimos partiendo con una diminuta maleta a cuestas, muchas de ellas llevaban dentro gorditas de trigo, pinole, algunos tamales y todos los sueños de la familia. Se esperaba que al regreso de aquel que partía, la maleta estuviera llena de dólares que acabarían con la miseria y el hambre.”

Sabina Pacheco

1. LA MIGRACIÓN MEXICO-ESTADOS UNIDOS

1.1 Espacio y tiempo de la migración México-Estados Unidos

La migración, como tal, sin ser nombrada formalmente ha existido *siempre*; pero siendo nombrada por las ciencias sociales, empezó a producir conocimiento -académico- no hace tanto. Si se centra la atención en la migración que se tiene más cercana, en esa que quizá -casi- todos han sido testigos de uno, o más de uno, ya sea conocido, vecino o familiar que la ha experimentado, se puede saber que la diáspora mexicana al “Norte” comenzó hace más de 100 años.

Antes de la primer mitad del siglo XIX no existía la migración México-Estados Unidos, ya que los terrenos en los que hoy viven gran parte de los 11, 811 732 millones de mexicanos que han cruzado la frontera, eran de México (CONAPO, 2007). Pero que como menciona Cosío y cols. (1981) fue el 2 de febrero de 1848 cuando es firmado el “Tratado de Guadalupe” en donde el “vencido tuvo que ceder al vencedor los territorios de Texas, Nuevo México y Nueva California, es decir, dos millones cuatrocientos mil kilómetros cuadrados...”, esta adquisición se complementó más tarde con la negociación llamada Gadsden Purchase (1853), mediante la cual se compraron las tierras que hoy constituyen las partes correspondientes al sur de Nuevo México y Arizona, quedando el Río Grande como frontera natural entre ambos países; y así, la frontera entre México y Estados Unidos se establece a mediados del siglo XIX y es hasta 1894 cuando México pone estaciones de puerto entrada conocidas como garitas, y es hasta 1908 que comienza a contabilizarse de

diversas maneras el flujo migratorio que se construyó entre México y Estados Unidos. Fue en 1925 cuando se comenzó a aplicar la visa como sistema de control, y que sin embargo, desde entonces, ha sido un objeto no indispensable para cruzar la línea, ya que los documentos falsos o el cruzar de “ilegal” ha continuado como práctica de cruce desde entonces.

De esta manera se puede pensar en las transformaciones y continuidades que han ido dando forma a uno de los fenómenos sociales de mayor relevancia en México, puesto que gran cantidad de familias en el territorio han experimentado la transnacionalidad por décadas. Así que se considera pertinente conocer los momentos históricos y sociales, así como tendencias demográficas que ha experimentado la migración México-Estados Unidos, no sólo para tener antecedentes que permitan adentrarse en el tema, sino más que eso, para contextualizar esta diáspora nacional que, como afirma López (1986) se ha perpetuado a sí misma. Ubicarse en espacio y tiempo de la migración mexicana hacia el vecino país del norte, permite ubicar momentos en lo social, lo político y lo cultural que en conjunto, han gestado cambios en ambos lados de la frontera, en la organización societal y en la construcción cultural de pueblos y comunidades enteras y por tanto, cambios en la construcción de los sujetos mismos.

Acercarse históricamente a este fenómeno permite tener elementos para comenzar a analizarlo en la actualidad, reflexionar el papel que tiene en un espacio situado, las expectativas, lo que les demanda a los sujetos, conocer si deben tener algún *saber* o *saber-hacer*, y entonces poder analizar lo que la comunidad, la sociedad a la que pertenecen les dota previo o durante la partida, tanto a los que se van como los que se quedan.

De la misma manera, es necesario caracterizar a la migración en tanto actividad productiva fundamental a la economía mexicana, y basta comentar los 23 742 millones de dólares que ingresaron al país en el año de 2006, para convencerse de la importancia que ha adquirido a nivel macro económico en el país y por tanto a niveles locales también. En el caso de Querétaro, vale la pena resaltar que durante el año de 2006, ingresaron 458 millones de dólares, el 1.9% del total de remesas ingresadas ese mismo año en todo

México, por lo que ocupó el lugar 17 en el orden de captación entre las demás entidades federativas, y así se considera a este estado con índice medio de migración internacional (CONAPO, 2000, 2007), y que aunque se sabe que en este estado, la inversión extranjera y nacional en empresas es alta, y por lo tanto las posibilidades de trabajo son relativamente altas, la *tradicón* o idea de migrar a Estados Unidos continua forjándose en las comunidades.

Fernando Alaniz (2001), ha dividido la historia de la migración en algunas etapas según las características socio-históricas de ambos países: México y Estados Unidos; dicha división se tomará como base para abordar a continuación y a grandes rasgos la historia de la migración en nuestro país, así mismo se apoyará la exposición con el trabajo de Verduzco (2005) y con el de Durand y Arias (2000). En términos generales, de acuerdo al Consejo Nacional de Población (2007), las causas principales que motivan la migración internacional de mexicanos a Estados Unidos son:

- Factores vinculados con la oferta-expulsión de fuerza de trabajo.
- Factores asociados con la demanda-atracción.
- Factores sociales que ligan a los migrantes con la familia, los amigos, las comunidades de origen y las de destino.

Desde la perspectiva de Alaníz, F. (2001), las razones más determinantes para decidir migrar se basan en las 1. Relacionadas con épocas de guerra (revolución mexicana, guerra cristera, guerras mundiales); 2. Mejora económica y 3. Deseos de viajar y de buscar aventura. Como puede suponerse, la migración como fenómeno multicausal no puede pensarse o englobarse sólo desde alguna de estas razones.

Se puede considerar como la primera parte de la migración, la etapa en la que por el tratado de Guadalupe Hidalgo surtió efecto. Fue de 1840 a 1880 donde se observa un importante movimiento de trabajadores mineros de los estados de Chihuahua, Sonora, Sinaloa y Zacatecas, a los estados de California, Arizona y Nuevo México; hecho que ayudó, en definitiva, a fortalecer la minería en el sur del ahora vecino país del Norte.

La década de los 80's del siglo antepasado marcó una opción definitiva: el desplazamiento del impulso ferrocarrilero hacia el norte del país, hacia las entonces lejanas y pequeñas poblaciones de la frontera, donde los trenes podían enlazarse con la amplia y densa red de ferrocarriles que se tejía en Estados Unidos (Durand, J., Arias, P., 2000). De 1880 a 1917 la influencia del ferrocarril toma bastante importancia, dado que el principal medio para importar trabajadores mexicanos en gran escala fueron las vías férreas del suroeste, las que también fueron utilizadas, aunque en menor medida en labores agrícolas y mineras, así los vecinos de Querétaro, Guanajuato, Jalisco, Aguascalientes, Zacatecas, Coahuila y Chihuahua, asistieron a las fiestas “como no las había habido nunca”, estrenando la comunicación entre la ciudad de México y la estación Paso del Norte, hoy Ciudad Juárez, lo cual permitió expresiones culturales como la que describe Herrera (1979) en *The Bracero Experience* (ibid):

*Corre, corre, maquinita; corre por esa ladera,
Parece que voy llegando a orillas de la frontera.
Adiós parientes y hermanos. Adiós a todos mis amigos.
¡Quédense! Adiós, ya me voy a los Estados Unidos.*

Durante los primeros años del siglo XX, aumentó la demanda de mano de obra mexicana en la cosecha de algodón, betabel, frutas y legumbres en California, Colorado y Michigan. Todo esto con la terminación del ferrocarril, donde los trabajadores mexicanos, eran reclutados para trabajar en granjas y minas cerca de la frontera. Los contratantes practicaban el préstamo de trabajadores sobrantes a los agricultores, lo que introdujo la demanda de mano de obra mexicana en el sector agrícola (Sánchez, P., Reyes, R., Morales, V., s/f).

La migración tuvo desde el principio una espacialidad definida en ambos lados de la frontera. La noticia de que al otro lado había empleo y se pagaban relativamente buenos salarios hizo que pueblos y rancherías del centro-occidente estuvieran expuestos justo a los peores salarios de ese momento - que no es tan diferente a lo que ocurre hoy -. Desde ese momento las autoridades comenzaron a darse cuenta de la ambigüedad de la situación: por

un lado la llegada de dinero para las familias, y con eso el “desarrollo” de empresas; y por el otro la pérdida de brazos para las actividades locales y el “desarraigo”, a veces sólo temporal, de las personas a sus terruños mientras se vivía en los “Yunaites”.

A pesar de las buenas intenciones, en ambos lados de la frontera había fuerzas poderosas que impulsaban la emigración, por ejemplo la situación económica y social en México, puesto que durante el Porfiriato la condición de vida de la mayoría de los mexicanos estuvo marcada por la inflación, los bajos salarios, las malas condiciones laborales, las profundas transformaciones en el campo, la pérdida de los medios de subsistencia, el poco acceso que los pobres tenían a la propiedad de la tierra, entre otros factores, elementos que no distan mucho de lo que se registra en algunas de las últimas décadas en nuestro país.

De 1880 a 1910 fue en aumento el movimiento migratorio. A principios del siglo XX lo hicieron los habitantes de Zacatecas y Guadalajara: en 1906 partieron hacia Estados Unidos 22 mil trabajadores tapatíos. En la zona fronteriza también crecía la corriente migratoria, durante 1907 por Ciudad Juárez, Ciudad Porfirio Díaz y Matamoros, transitaban más de mil personas al mes. En 1908, unos 16 mil fueron contratados en El Paso para realizar trabajos ferroviarios. El Departamento de Trabajo estadounidense calculó en más de 100 mil el número de contratados que anualmente pasaban a Estados Unidos. Más o menos los años entre 1890 y 1939, es donde Bornacini (2000; en Sánchez y cols. , s/f) ubica una etapa que inicia con la terminación del ferrocarril, donde los trabajadores mexicanos eran reclutados o contratados para trabajar en granjas y minas cerca de la frontera.

Durante la Revolución Mexicana los contratistas no tuvieron necesidad de ir a buscar trabajadores, puesto que llegaban por su cuenta y riesgo a la frontera, ya que la devastación, el caos, el peligro y los problemas económicos provocaron la migración masiva en varias localidades. Cerca de 25 mil mexicanos cruzaron anualmente la frontera como inmigrantes legales e ilegales, trabajadores temporales, refugiados pobres y ricos huyendo de la violencia y la persecución. En general, se comenta que fueron alrededor de un millón los mexicanos que cruzaron hacia Estados Unidos de 1900 a 1930. Según Durand

y Arias (2000), la contratación en tierras americanas era similar a la modalidad mexicana y los resultados similares: incumplimiento de promesas o contratos, cambio de lugares de destino, modificación de las tareas pactadas, ampliación de las horas de trabajo, sistema de endeudamiento, pago por especie y, para colmo de males, discriminación racial. La única diferencia efectiva de trabajar allá, era –y parece que sigue siendo-: el salario.

Los movimientos revolucionarios provocaron también que las personas buscaran mejores lugares para vivir y trabajar, así como lugares donde no hubiera tanta violencia. Casi al mismo tiempo Estados Unidos tenía escasez de mano de obra debido a la Primera Guerra Mundial, lo que lo “obligó” a implementar el primer programa bracero (1917-1922). De 1917 a 1928 la emigración mexicana a Estados Unidos alcanzó dimensiones sin precedentes, pese a que fue frenada brevemente por la deportación masiva de miles de mexicanos a consecuencia de la depresión económica en la posguerra (1920-1923). El incremento se debió, por un lado, a la gran demanda de mano de obra en tierras estadounidenses durante los meses en que Estados Unidos participó en la Primera Guerra Mundial (febrero de 1917 a noviembre de 1918) y durante la década de los veinte; por otro lado a las condiciones sociales y económicas imperantes en México. Se sabe que en el periodo que Estados Unidos participó en la guerra, el gobierno de ese país auspició la entrada de alrededor de 72 mil braceros empleados en las industrias consideradas cruciales en el esfuerzo bélico.

Mientras tanto, la violencia continuaba en varios lugares de México, aun después de 1920, por razones religiosas y políticas; la guerra cristera fue el movimiento bélico más conocido en este periodo, se desarrolló de 1926 a 1929, sobre todo en el centro y occidente del país, donde figuraban Jalisco, Michoacán, Nayarit, Colima, Guerrero y Zacatecas, y por esta razón, de nueva cuenta muchos mexicanos entre campesinos, peones y perseguidos políticos, decidieron emigrar.

Detrás de todas las cifras y proporciones había un fenómeno nuevo, en el transcurso de la década de los 20's los migrantes comenzaron a incursionar en empleos distintos a los hasta ahora tradicionales, sobre todo urbanos e industriales, así como

también comenzaron a desplazarse hacia regiones alejadas de la frontera, en especial hacia California, Illinois e Indiana; la búsqueda de empleo y las ganas de estar en familia continuaron así, aumentando el flujo migratorio en algunas ciudades.

Esta aventura de cruzar la frontera México-Estados Unidos por los mexicanos, desde siempre ha sido punto de partida para la creación de mediaciones culturales, como la pintura, las fiestas, la música, e incluso las modificaciones del lenguaje (observado en los chicanos, por ejemplo). Se ha desarrollado un arte que muestra los sentimientos del pueblo migrante, y del pueblo que añora a los hijos ausentes, sobre todo las representaciones lingüísticas que, ya sea de forma oral o escrita, describen lo vivido y lo sentido por cada sujeto, constituyendo así una identidad colectiva. De esta etapa de la migración se puede escuchar infinidad de creaciones lingüísticas, entre ellas musicales, de las que destaca el corrido “*El lavaplatos*”, grabado hacia finales de los 20’s (Villanueva, 1985):

*...Un día muy desesperado
por tanta revolución,
me pasé para este lado
sin pagar la inmigración.*

...

*Qué arrepentido, qué arrepentido,
estoy de haberme venido...*

El periodo comprendido entre 1929 y 1934 se caracterizó por la contracción de la economía estadounidense y el creciente desempleo, cuyos efectos fueron la disminución de la demanda de mano de obra y el aumento de las presiones y la hostilidad hacia los trabajadores mexicanos con el propósito de que salieran de ese país, es el periodo conocido como la Gran Depresión. Además, las leyes estadounidenses se endurecieron con el fin de restringir el ingreso de trabajadores extranjeros y se promovió su deportación. En consecuencia, cerca del 47% de los mexicanos que habían migrado durante los treinta años anteriores fueron repatriados (Verduzco, 2005); lo hicieron en masa, sin control ni planeación por todos los lugares accesibles de la frontera.

El 2º programa bracero se da en 1942, fecha que es coincidente con la época de la Segunda Guerra Mundial. Este programa permaneció hasta 1964 (22 años) y colocó a 4 millones y medio de braceros mexicanos legales en los campos agrícolas del vecino país del Norte. Estos sujetos “braceros”, jugaron un papel muy importante en la Revolución Mexicana, sin embargo, el gobierno mexicano no proporcionó los medios necesarios para sobrevivir trabajando sus propias tierras en las comunidades rurales a las que pertenecían, por lo que a finales de los 30’s hubo hambre y nada de trabajo, la migración fue entonces un medio de subsistencia, en pocos años, muchos campesinos mexicanos dejaron de intentar trabajar sus tierras con la ilusión de ganar muchos dólares como braceros firmando contratos que no entendían, pero que les representaban la salida a sus problemas y angustias (www.farmwoekers.org.inmigrac.html, 1999). Aunque el programa terminó, se hizo más intenso el paso de los peyorativamente llamados “wetbacks” (espaldas mojadas), que nació cuando la oferta de quienes se querían ir, sobrepasaron a la demanda de los que contrataban. Pero este hecho, permitía a los empresarios agrícolas contar con reservas más amplias y apropiadas de una fuerza laboral temporal que podían desecharse sin problemas contractuales en el momento que dejara de ser necesaria (Verduzco, 2005). Siguiendo a Bustamante, J., el “irse de mojado” no tenía (ni tiene) ninguna consecuencia estigmatizante, era (y es) tan solo un modo socialmente aceptado de obtener un ingreso que se considera legítimo (en Villanueva, 1985).

*Soy bracero mexicano
he venido a trabajar
para esta nación hermana
que me ha mandado llamar.*

Este movimiento socio-político de los “braceros”, que permitió la entrada de personas al vecino país del Norte, fue también un movimiento en el que se puede observar la construcción de una “identidad bracera”, logrando la creación de diversas formas culturales, que muestran las polaridades del principio y el fin, con las promesas sin cumplir del programa. Uno de los ejemplos se puede constatar en el corrido “Cuantas veces”:

*...Cuantas veces yo lloré
cada vez que recordé*

*todo aquello que dejé.
la ilusión me dio el valor
de aguantar la humillación
hambre y discriminación.
...
Fui bracero si señor
se lo digo con honor
yo le muestro mi cartilla...
...
...aunque anciano lucharé
por mi derecho
yo fui bracero*

Poco a poco la migración se fue estableciendo como forma de vida para miles de familias mexicanas como posibilidad de supervivencia, para otras, más que posibilidad era la única alternativa, esto se fue gestando sobre todo durante las tres primeras décadas del siglo XX. Para los años 60's la experiencia de migración laboral parecía ser un fenómeno familiar, particularmente en las zonas rurales de los estados del norte y de occidente. Siguiendo a Verduzco:

“Fue un hecho generalizado para aquellos grupos de edad, rurales que fueron entrando a la vida adulta (20 a 30 años de edad)... y que cabe notar que estas personas no fueron “migrantes laborales profesionales” sino individuos que en su mayoría tuvieron una participación eventual aislada en el mercado laboral estadounidense” (s/a).

Para los años 70, la migración de personas mexicanas al vecino país del norte ya había formado un cúmulo de elementos y características, gracias al largo proceso histórico y de transformaciones que había tenido, por lo que se pueden afirmar algunas cuestiones acerca de este grupo social. Hasta este momento es claro que el 80% de las personas migrantes procedían solo de entre 5 y 7 estados de la República Mexicana, y que no eran los originarios de las entidades más pobres del país, tampoco respondían estas entidades a la cercanía fronteriza geográfica. Sin embargo, la mayoría habitaba en zonas rurales, eran hombres solteros y jóvenes, la mayoría tenía empleo en México, principalmente en la agricultura, el promedio de escolaridad era bajo (aunque en algunos casos se observa un

ligero aumento entre los que migran y el promedio de su comunidad de origen); su inserción laboral era temporal y esporádica. Para éstas fechas, el número de mexicanos indocumentados en Estados Unidos se calculaba en alrededor de 1.22 millones.

La proporción de mexicanos migrantes entre 1961 y 1980 fue de 14%, mientras que en los años 1941-1960 había sido solamente del 10%. Entre 1981 y 1990, se encuentra el mayor número de migrantes desde hacía 60 años; es en esta década cuando se instituyen una serie de medidas político-militares por parte de Estados Unidos para “frenar” la migración indocumentada a ese país, medidas que cada día se han ido intensificando más y han provocado fundamentalismos que no han hecho más que orillar a las personas que cruzan la frontera geográfica a hacerlo por lugares cada vez más recónditos y peligrosos (Verduzco, G., 2005).

El número de inmigrantes a Estados Unidos entre 1981 y 1990 (sin considerar la Ley del IRCA) ha sido el mayor de los últimos 60 años, y en estas épocas, se propuso un reglamento con sanciones para aquellos empleadores que contrataban indocumentados, así como un presupuesto especial para la Patrulla Fronteriza Estadounidense para intensificar las labores de detención de migrantes en situación de indocumentados, con lo cual se esperaba no sólo poder legalizar indocumentados, sino frenar su ingreso al país. Dicha ley fue aprobada en 1986, y el programa de legalización comenzó en 1987. Hasta febrero de 1991, Estados Unidos había solicitado un poco más de tres millones de personas, y se habían aceptado 1.8 millones bajo los acuerdos de la amnistía general, y 1.2 a través de la cobertura del programa para la agricultura. Es claro que a través de este mecanismo legal se logró el objetivo de legalizar al menos una parte de la población indocumentada que habla llegado hasta 1982.

En México, el patrón de envío de trabajadores a Estados Unidos se vio reforzado todavía más durante la década pasada, ya que al aumentar su volumen este patrón se hizo notoriamente masivo, facilitando así un mayor intercambio de experiencias, informaciones y conocimientos acerca del norte (Cornelius, op.cit., en Verduzco, 2005). Por lo que existen trabajos que han señalado con acierto cómo el fenómeno migratorio es parte de un proceso

social que envuelve a los individuos y a sus familias en una dinámica específica dentro del marco de sus comunidades (Mines, 1981; Dinerman,1982; Massey et. al. 1987, en Verduzco, 2005). Se trata de procesos que se han ido estructurando durante años de tal manera que se han reforzado todavía más frente a las circunstancias de una crisis económica generalizada como la que se ha vivido en México durante los últimos periodos.

Con este tipo de encuadre histórico se puede ver que la realidad actual ha sido resultado de la ambigüedad de las acciones de la política migratoria ejercida por Estados Unidos a lo largo del siglo, en particular para el caso mexicano. Dicha actitud se finca precisamente en el entendimiento de que estos flujos migratorios han tenido una funcionalidad específicamente laboral, apegada a las fluctuaciones de la oferta y la demanda de trabajo, y no de todo tipo de trabajo. Para el caso mexicano el 96% de los migrantes laboran en los sectores secundario y terciario, y es así que los tres tipos de ocupación donde se establece el mayor flujo de mexicanos son en primer lugar, la construcción, el mantenimiento y la reparación (27.8%), en segundo lugar con 23.3% la limpieza de edificios y mantenimiento de los mismos, así como preparación de alimentos, y en tercer lugar, con el 22.6% se tiene el transporte y la producción (CONAPO, 2007).

Lo anterior es poco consonante con las leyes y reglas que se gestan, que en definitiva promueven otra dinámica (Papademetriou, 1991, en Verduzco, 2005). Lo que es importante analizar ahora, es que gracias a estos flujos laborales, se ha gestado un flujo social que además de grandes beneficios económicos para las familias y el país, ha respondido también a demandas culturales construidas a lo largo del tiempo, y como se verá más adelante, importa poco el tipo de ocupación que se tenga en el “otro lado”, lo importante o valorado, es trabajar allá.

El perfil que algunos teóricos creían persistente en la migración se ha modificado, y es que los grupos sociales responden a los cambios que el medio histórico y cultural les va exigiendo. Corona (en Verduzco, 2005), encuentra que ya para los 80's y principios de la década de los 90's el volumen global de migrantes aumentó considerablemente, se incrementó ligeramente la proporción de mujeres que van, y que se hace más variada la

ocupación de los migrantes, por lo que el campo ya no parece ser la única fuente de trabajos para los y las migrantes. El aumento masivo de personas que migraban facilitó en gran medida el intercambio de experiencias, informaciones y conocimientos acerca del norte (Cornelius, 1990, en Verduzco, 2005), ya que se trata de procesos que se han ido estructurando durante años, de tal manera que se han reforzado todavía más, frente a las circunstancias de una crisis económica generalizada como la que se ha vivido en nuestro país desde hace mucho tiempo.

Como ya se comentó, la migración indocumentada se vio intensificada en épocas de postguerra, la época de 1924 a 1929 es llamada etapa de gran migración, y desde entonces, los altos índices de la migración son más que notables en las estadísticas demográficas y económicas de México. Cada vez es más impresionante la diversidad de personas que migran, ya sea por decisión propia, o porque la dinámica social y familiar los empuja a ese viaje, como es la migración de niños y niñas, y personas mayores de 60 años.

Detrás del perfil de los que se van, existe una temática estudiada que a veces permite invisibilizar a los sujetos. El caso de las remesas, tema estudiado por instituciones como Banco Mundial y CONAPO, puede verse como la gran “ventaja” de la migración, México es el segundo país a nivel mundial que recibe remesas por trabajo. Desde hace varios años ha sido México quien ocupa el segundo lugar en recepción de remesas a nivel mundial. Se reciben casi el 10% del total de las remesas mundiales. En el año 2004 se recibieron 16 613 millones de dólares (24% más que un año anterior), mientras que en el 2005 la cantidad ascendió a 20 035 millones de dólares y para el 2006 ascendió 3 millones más. Según el Banco Interamericano del Desarrollo (BID) en el año 2006 México recibió \$23,054 millones de dólares. Uno de los datos que merecen la pena tomarse en cuenta para reflexionarse es que para el primer trimestre de 2007 las remesas reportaron disminución de un 3.4% y de 1.6% en el segundo trimestre; sin embargo, al término del año las remesas continuaron alrededor de los 24 millones de dólares.

La migración de México a Estados Unidos es un fenómeno con dos vertientes; por un lado, es fenómeno social estructurante de la organización social en las comunidades, y por otro, es fenómeno económico por la gran cantidad de remesas que permite. El proceso

migratorio no ha implicado la desarticulación de las comunidades de origen, sino más bien, la configuración de éstas como comunidades transnacionales (Guarnido, Smith, 1998; Kearney y Nagengast, 1989, en Canales, A., 2005). En este marco las remesas conforman un elemento sustancial para reproducir y sostener económicamente esta desterritorialización de las comunidades. Esta situación abarca también a las familias y hogares de los migrantes, los cuales suelen establecer formas de reproducción social y económica que involucran de manera preponderante los ingresos salariales de los migrantes en Estados Unidos (Canales y Zolniski, 2001, en Canales, 2005). En este contexto es posible entender el papel de las remesas en la organización transnacional de las relaciones familiares, en particular, viendo a éstas como sustento material de los intercambios familiares a través de los cuales se articulan los hogares de los migrantes en sus comunidades de origen y destino.

De acuerdo al Banco Mundial (2007) las remesas tienen un buen porcentaje de impacto en las comunidades de origen, así como en la economía de esos lugares ya que parecen acelerar las tasas de crecimiento y reducir los niveles de pobreza; sin embargo aún cuando son una importante fuente de ingreso de los hogares, no siempre parece fluir e influir en la misma magnitud, intensidad, ritmo y frecuencia en todos los hogares de la misma comunidad, aunque todos ellos participen igualmente del fenómeno migratorio y conformen una comunidad transnacional. Siguiendo a Canales (2005), se muestra importante resaltar que esta *transnacionalidad* permite a los hogares estar integrados a una red de circulación de bienes materiales y culturales sin necesidad de participar activamente en la migración de personas o fuerza de trabajo, es decir, no es necesario que en un hogar haya migrantes activos para que éste sea receptor de remesas y que sólo es necesario que este hogar esté integrado a una red migratoria. En este sentido, las remesas no pueden entenderse sólo como un flujo monetario y de recursos materiales, antes bien, junto a ello, las remesas comportan un importante flujo de valores culturales y simbólicos, sobre los cuales se sustenta la reproducción social y cultural de estos arreglos familiares extensos, los cuales trascienden los límites territoriales de los hogares y de las comunidades de origen.

Cada vez la idea de migrar al Norte se hace más visible en grupos sociales que

antes no tenían protagonismo, en grupos sociales que se pueden considerar más vulnerables. Entre estos grupos, se pueden encontrar a las mujeres y el grupo de los jóvenes y niños que cada vez a menor edad deciden cruzar la frontera por razones diversas. Este movimiento en principio continua manteniendo los mismos objetivos que tuvo desde 1848: la mejora económica familiar, sin embargo, y es lo que atañe a la presente investigación y la que le antecede (Vargas, A., 2006), cómo es que ese movimiento en principio económico, permite la movilidad social que sugiere la obtención de ciertos bienes culturales que a menudo son *sobrevalorados* por las comunidades que los sostienen. Pero que, puede ser por algunas razones como las que sostiene Riojas (2000) que en la mayoría de los casos es por la falta de oportunidades en la comunidad, falta de trabajo, por violencia y cuestiones de maltrato que los menores padecen.

Se puede observar en la tabla 1.1 la distribución porcentual de la población migrante estatal según grandes grupos de edad que presenta el INEGI (2007), esas cifras que aunque significativas, esconden historias de personas que supondrían la necesidad de tener la atención de las políticas públicas, de las educativas, económicas y sociales, propuestas que tomen en cuenta el desarrollo que está teniendo uno de los grupos sociales más importantes de la sociedad, los niños y jóvenes, los cuales cada vez más “aprehenden” socialmente que la migración internacional es la mejor posibilidad ocupacional que les permitirá una mejor vida.

Tabla 1.1: Distribución porcentual de la población migrante estatal según grandes grupos de edad para cada entidad federativa, 2007

Entidad Federativa	Total	De 5 a 14 años	De 15 a 24 años	De 25 a 39 años	De 40 a 59 años	De 60 y más años
Estados Unidos Mexicanos	2,410,407	20.2	27	34.2	14.6	4
Aguascalientes	36,343	21.6	23.1	33.3	16.5	5.4
Baja California	170,337	19.3	31.9	33.2	12.5	3.1
Baja California Sur	41,359	18.6	30.3	36.1	12.4	2.6
Campeche	26,872	20.5	25.1	37.3	14.1	3.1
Coahuila de Zaragoza	45,615	20.7	27.5	33.7	14.5	3.5
Colima	27,490	22.5	24.3	33.1	15.8	4.3
Chiapas	24,073	20.4	24.2	38	14.5	3
Chihuahua	67,609	19	31.4	34	12.7	3

Distrito Federal	187,808	14.7	32.8	33.7	14.5	4.3
Durango	26,183	24.6	21.7	35.5	14.5	3.8
Guanajuato	62,613	21.3	19.9	36.4	17	5.4
Guerrero	32,535	23.9	21.2	35.3	15.7	3.9
Hidalgo	74,470	24	20.4	34.6	16.2	4.7
Jalisco	113,305	19.6	29.6	32.4	14.1	4.3
México	417,413	22.4	21.3	36.5	15.7	4
Michoacán de Ocampo	59,098	23	23.5	31.4	16.6	5.5
Morelos	57,059	21.7	22.7	29.8	18.1	7.8
Nayarit	36,788	23.6	23.5	34.5	14.9	3.5
Nuevo León	96,466	14	42.5	29.6	11.1	2.8
Oaxaca	53,135	22.9	21.3	35.9	15.3	4.7
Puebla	96,665	19.8	29.4	32.2	14.4	4.2
Querétaro Arteaga	69,184	19.4	22	35.2	17.5	6
Quintana Roo	100,783	15.8	33.4	34.8	12.6	3.3
San Luis Potosí	40,265	21.7	23.2	34.9	15.6	4.7
Sinaloa	52,975	24.9	28	32.2	12.4	2.5
Sonora	51,086	21.1	26.5	36.2	13.4	2.7
Tabasco	23,222	20.9	24.6	36.9	14.5	3.1
Tamaulipas	114,197	16.9	35.9	31.4	12.9	3
Tlaxcala	27,990	23.1	22.8	34.4	14.9	4.8
Veracruz de Ignacio de la Llave	121,370	22.7	21.8	36.3	15.4	3.8
Yucatán	34,420	19.8	27.2	31.5	16.6	5
Zacatecas	21,679	23.2	24.2	32.9	15.3	4.4

Llama la atención el anuario económico de Querétaro (2006) el tema de la migración es importante en el sentido que se afirma como una de las transformaciones más importantes que ha tenido el Estado durante las pasadas décadas en volumen, estructura y distribución de la población, relacionado con variables de natalidad y mortalidad, y que todo esto a su vez refleja otras variaciones en los ámbitos de la cultura, la política y la economía. Sin embargo, más llama la atención que, los movimientos migratorios son importantes en tanto Querétaro como estado receptor de inmigración interna, sin embargo no es tocado en ningún momento el tema de la migración internacional, aun cuando en el estado un 3.71% de hogares son receptores de remesas (INEGI, 2000), y que quizá, en muchos de esos hogares, sean las remesas la única fuente de ingreso. Si estas cifras son tomadas en relación al 100% de la población en el estado de Querétaro, quizá para algunos es un porcentaje mínimo, sin embargo, el hecho de que en las estadísticas Querétaro se

encuentre en un nivel medio de migración, no supondría la posibilidad de negarla, sino de reconocerla en tanto constructora de nuevas organizaciones sociales, y así, importante pues en las políticas públicas, tanto educativas como de infraestructura social, lo cual es de vital importancia para pensar en los grupos de edad vulnerables a este paso al “Norte”.

Según el Banco Mundial (2007), el número total de migrantes Latino Americanos en los Estados Unidos se incrementó de 8.6 millones en 1990, a alrededor de 16 millones en el año 2000 (86% de crecimiento), de ese número, poco más de 11 millones son de origen mexicano. No es fácil ni necesario hablar de algún perfil migrante, se entraría en un estudio con muchos sesgos, y muy arriesgado, ya que aunque las masas tengan determinadas características específicas, las personas que las componen siempre serán individuos constituidos de diferentes maneras y cada uno tendrá razones específicas para migrar. Sin embargo se puede mencionar por las encuestas concentradas en CONAPO (2007) que en este flujo, la mayor parte de los migrantes son hombres, siendo estos jefes de hogar que se trasladan para buscar mejores condiciones de vida para sus familias.

En general, al revisar estas estadísticas se puede pensar, de manera cautelosa, pero sugerente, en el perfil identificable del grueso de la población que decide migrar al “otro lado”. Por ejemplo, del 100% de personas originarias de México que se van a Estados Unidos, el 44% son mujeres y el 56% restante hombres. En cuanto a condición de pobreza, el 22.1% pertenecen a zonas consideradas como “pobres” y el 77.9% pertenecen a zonas “no pobres”, este hecho es importante, ya que va delineando también la reflexión del sentido que tiene el migrar para un grupo en pobreza, a diferencia de un grupo considerado como no pobre.

Al pensar en los diferentes grupos de edad donde la población migrantes es más significativa se tiene que:

- De 15 a 29 años el 28.6%;
- De 30 a 44 años el 38.1% y
- De 45 a 64 años el 20.8%;

En relación con esos grandes grupos de edad, el 28.3% de los entrevistados ingresaron a Estados Unidos entre 1986 y 1995, así como el 45.5% entre 1996 y 2006, con lo cual se puede deducir las edades en las que migró el grueso de los mexicanos residentes en el “otro lado”. En cuanto a la situación conyugal, el 62.3% están unidos en el momento de la entrevista y el resto son solteros.

Uno de los temas a los que se regresará más adelante, por ser de importancia central en esta investigación, es el nivel educativo de los que se van; en torno a esto, en las estadísticas que hasta ahora se han trabajado se presenta que el 49.5% estudiaron menos de 10 grados escolares, el 35.2% de diez a doce grados, el 9.3% técnico superior y sólo el 5.9% restante, alguna carrera profesional o postgrado. Las cifras anteriores muestran la contemporaneidad de un fenómeno de carácter histórico que ha logrado transformaciones y construcciones en la organización social y los elementos que de ahí parten para la construcción de diferentes formas de realidad.

Así que, hablar de la historia de un fenómeno tan complejo, permite que se escapen de la vista gran cantidad de factores que también han influenciado este movimiento, sin embargo, se abre la pauta para formular análisis, reflexiones y propuestas que permiten ahondar en él. Habrá que encontrar en los momentos históricos cómo las personas que se han relacionado -voluntaria o involuntariamente- con la diáspora mexicana, modifican la forma de relación con el mundo, la forma de percibirlo y de enfrentarlo. Así que es importante el contexto, la temporalidad, la historicidad y la espacialidad, ya que permiten caminar en el análisis de los fenómenos sociales sin reduccionismos o falsas hipótesis, puesto que así es posible observar varios ángulos del fenómeno, esto es, de una manera más completa y compleja, que abra la mirada a otras reflexiones acerca del mismo fenómeno, que permita cuestionar cómo los factores históricos, económicos y sociales son también un espejo de la psique humana.

1.2 Algunos antecedentes de los estudios relacionados con la Psicología sobre el fenómeno migratorio

A pesar del cúmulo de información que se tiene sobre la migración en términos históricos, demográficos, económicos y sociológicos, por mencionar sólo algunas aproximaciones, pocos son los estudios de éste fenómeno social enfocados desde la disciplina de la Psicología y prácticamente inexistentes, desde la perspectiva de la Psicología Social del Desarrollo. Por ello, es que a continuación se presentan algunos acercamientos referentes a investigaciones que se han desarrollado en torno a la migración en éste campo, que aunque no han emergido desde la Psicología en términos estrictos, permiten acercarse a la configuración psicosocial en este campo de investigación.

Como argumenta Tajfel (1984) “...la Psicología Social *puede y debe* incluir entre sus preocupaciones teóricas y en relación con la investigación un interés directo por las relaciones entre en funcionamiento psicológico humano y los procesos y acontecimiento sociales a gran escala que moldean este funcionamiento y son moldeados por él” (en Bergere, 1996), es así que la migración se plantea como uno de esos acontecimientos a gran escala que moldean el funcionamiento psicológico, y que a su vez, los sujetos son sus constructores.

La polaridad hegemónica de la economía entre los bloques geográficos norte-sur no es única en nuestro continente, también del otro lado del globo existen grupos sociales en países del “sur” que intentan buscar en el “norte” mejores oportunidades de vida para sus familias. A menudo se puede observar una dominancia metodológica del individualismo en la investigación de la migración internacional que está generalmente asumida como masculina, desencarnando y fragmentando al sujeto de su contexto, de su familia o de las relaciones sociales cercanas, así como de la comunidad extensa donde él vive (Koffman, 2000, en Ackers y Stalford, 2005).

Por otro lado, el hecho de que en el campo de los estudios migratorios se haya puesto a la familia como unidad doméstica, trajo consigo algunos problemas analíticos, como lo describe Sorensen (2005, en ODNA, 2008). En primer lugar, surgió la idea de la desintegración y crisis familiar como resultado de la separación de los miembros por la

migración, a partir de lo cual, varios trabajos de política pública y psicología han discutido los efectos negativos de la emigración sobre las familias como el divorcio, al abandono del hogar, el bajo rendimiento escolar de los niños, los roles que debe asumir la mujer y no le corresponden y el embarazo adolescente, entre otros. En segundo lugar, los efectos negativos estigmatizan la figura materna cuando la madre es quien deja a la familia. Y tercero, la concentración de la atención en los procesos de desorganización familiar, no permite matizar desde los ámbitos de las masculinidades y las femineidades, las múltiples transformaciones que tienen lugar a partir de la migración en las relaciones conyugales y en las relaciones de padres e hijos.

Por lo anterior es que en la presente investigación se da prioridad a la figura de la comunidad y la familia transnacional sobre las visiones tradicionales de éstas, ya que se proveen evidencias de que la reproducción social muchas veces va más allá de las fronteras geográficas del Estado-Nación (Levitt y Glick Schiller, 2004, en ODNA, 2008).

Varios son los puntos de vista encontrados en los estudios migratorios, las posturas y las metodologías igualmente son diversas. De esta manera a continuación se comentarán sólo algunas investigaciones realizadas con población migrante (generalmente inmigrante) en Europa y en México, lo cual sirve de antesala para pensar desde qué lugares la Psicología se ha posicionado ante este fenómeno social edificador de elaboraciones sociales que conforman sujetos. El primer ejemplo es el de Rodríguez, J. (2005, en Sabucedo, et al, 2005) que analiza el proceso de construcción de la identidad migrante como mecanismo de identificación de un colectivo con respecto a otro en España. Se parte de la intersubjetividad como fenómeno psicosocial y se ubica como elemento indiscutible de análisis de todo proceso de identificación, ya que al mismo tiempo que se establece un *nosotros* se define un *otros*.

Con esto la propuesta es que se debe aprovechar la oportunidad histórica que supone el intercambio socio e inter cultural que implican los procesos de globalización para establecer una mirada distinta del *otro*, y es que la identidad más que un ser, es un *estar siendo* con lo que cargamos toda la vida. Por lo que se deben crear espacios de diálogo,

convivencia e integración tanto gubernamentales como de la sociedad civil que fomente la inclusión en un clima de respeto, tolerancia y diversidad.

Otro caso es el de Torrente y cols (2005) donde se pone de relieve el papel de la familia como principal fuente de apoyo social en inmigrantes. Ya que, desde su postura, la familia es en la inmigración, la institución más importante, y no sólo en lo referente al desarrollo humano, sino como potencial promotora de redes sociales que favorecen el apoyo y la integración social. Esta investigación se llevó a cabo con seis grupos de discusión con 44 miembros de familias sudamericanas inmigrantes en Murcia, España. Algunas de sus conclusiones abordan que, es precisamente, en el ámbito de la familia donde se condiciona en gran medida la decisión de migrar, así como, la posibilidad de regresar o no al país de origen. Resaltan cómo hay una tendencia a la separación de la sociedad de acogida (en España) puesto que se defiende una orientación más tradicional de respeto y autoridad que se plantea diferente a las familias españolas (en Sabucedo, et al, 2005).

Basabe, y cols (2005, en *ibid*) presentan un estudio con población de inmigrantes extracomunitarios en España, en el cual se analiza el choque cultural y el contraste de valores entre los países de procedencia y la sociedad española. En general se puede afirmar que los inmigrantes extracomunitarios se caracterizan con puntuaciones más elevadas en valores colectivistas de tradición y perciben a los españoles como menos *familistas* y con una sociabilidad más voluntaria y basada menos en los deberes hacia la familia extensa, contrario a esto, tanto los españoles como los inmigrantes extracomunitarios puntúan igual en valores individualistas de autodirección y estimulación.

El proyecto que presenta Zarco y cols (2005, en *ibid*) es referente a la creciente feminización del fenómeno migratorio en España, en donde se estudia concretamente el entorno psicosocial de la mujer trabajadora inmigrante y de la mujer inmigrante que acompaña a su marido en el proceso migratorio. Se realizó por medio de la aplicación de cuestionarios a 6 grupos de mujeres latinoamericanas, marroquíes, saharauis y mauritanas. En tal trabajo, y a grandes rasgos enfocándose en la mujer latinoamericana se concluye que

ésta aparece como sometida a una fuerte influencia de los estereotipos de género instalados en su cultura de origen, dificultándole su propio proyecto migratorio. Este hecho ocurre, bien porque se encuentra con barreras procedentes de su entorno microsocioal, o bien, porque le surgen impedimentos que provienen de su propia identidad de género. Esta situación, en definitiva varía en cuanto a variables tales como la edad, el estado civil, carga familiar, nivel de estudios, etc.

Según Gail Mummert (1999), en el caso latinoamericano, mientras que unos estudios declaran el triunfo de mujeres migrantes sobre la autoridad patriarcal, otros encuentran una gran persistencia o reproducción de identidades e ideologías de género “tradicionales”. En parte, las diferencias en los resultados se deben a diferencias profundas entre las situaciones migratorias analizadas, las características de los migrantes mismos, la naturaleza de su inserción en la economía y sociedad que los recibe, los procesos socioeconómicos mayores en los cuales se enmarcan los desplazamientos y las desigualdades e ideologías de género prevalecientes. Es por estas razones, que dicha autora, propone un estudio etnográfico-generacional en donde se toma en cuenta tanto a los migrantes como a sus familias *no migrantes*, analizando cómo la construcción del hogar - material e ideal- ha experimentado modificaciones a través de las prácticas culturales adoptadas por dos generaciones de pobladores de una comunidad rural migrante de Michoacán, México.

Las conclusiones a las que llega la autora son diversas e interesantes, de las cuales se puede resaltar que al mismo tiempo que las mujeres negocian su meta de movilidad social ascendente y cambio, pueden permanecer atadas a las mismas redes de parentesco de las cuales querían escapar. Sin embargo, su deseo de permanecer en una posición social en Estados Unidos distinguible de otras minorías puede también reforzar los valores familiares y la idea de *familia unida* como contrapunto a lo que sucede con los americanos.

Besserer, F. (en Mummert, 1999) propone que para el caso mexicano es imperioso pensar en una reformulación no solamente del concepto de nacionalidad sino también de ciudadanía, específicamente propone la idea de “ciudadanía transnacional”, la cual,

requiere de una ciudadanía cultural que incluya la convergencia de diversidades, pero que además incluya su trans-localidad, como situada en el complejo espacio de la vida comunitaria transnacional.

La migración, en principio laboral, basada sobre todo en remesas económicas, también ha supuesto construcciones en los sujetos que los han llevado a constituir lo que algunos han llamado “cultura migrante”, y así constituida como factor de organización social, sirve de escenario para que los sujetos que migran se diferencien de los que no lo hacen. La movilidad de un país a otro trae consigo un equipaje cultural que ha sido estudiado por Boruchoff, J. (1999), donde habla de cómo el mundo socio-espacial de un sujeto migrante está en su pueblo en México, pero también allá, en “el otro lado”. Ese mundo está conformado tanto por el medio material, de objetos, como por la experiencia obtenida en sus propias vivencias. Argumenta Boruchoff, J. que por medio de los objetos, las personas logran participar y mantener una presencia simultánea en lugares localizados en dos territorios nacionales; esos objetos pueden mostrar y enlazar distintos sitios geográficos, y es así que las personas producen objetificaciones de sus consciencias y un orden socio-espacial que atraviesa las fronteras.

Los dos estados-nación a los cuales los guerrerenses, con los cuales trabajó Boruchoff, J., están sujetos, siguen implementando proyectos distintos para reconstituir la nación al tiempo que las localidades donde habitan mantienen sus características distintivas; la conformación de continuidades a través de la frontera presentan verdaderos desafíos a los proyectos convencionales de Estado-Nación, pero también, presentan desafíos a las investigaciones.

Estos acercamientos permiten ver los campos de posibilidad para abordar desde la investigación psicosocial el fenómeno migratorio y en ese sentido, lo que interesa aquí es lograr mostrar desde la psicología del desarrollo esas implicaciones psicosociales en el desarrollo de los sujetos. Es así que se propone el abandono de la visión tradicional de la infancia y la adolescencia para lograr posicionar a estos sujetos en desarrollo como actores políticos, y no solo pasivos ante la recepción del mundo que los adultos preparan para ellos;

lo cual implica mostrar una serie de acontecimientos que proporcionan una manera de entender la niñez y la adolescencia de forma contingente e histórica, comprendiendo la posibilidad que tienen de pensarse en relación a su propio mundo y en relación a los otros, para posicionarse como sujetos, lo cual no exime de encontrar grandes contradicciones y desavenencias en estas etapas de la vida.

1.2.1 Antecedentes de estudios del fenómeno migratorio en niños, niñas y adolescentes

Tomando en consideración los diversos aspectos mencionados hasta ahora sobre el fenómeno migratorio en la Psicología y, habiendo comentado cierto impacto que éste tiene en las familias que lo viven, el presente trabajo ha sido elaborado para abordar la comprensión que sobre este fenómeno tienen los niños y adolescentes ligada a su comprensión de la organización social y al desarrollo del pensamiento socio-económico. Es en este sentido que se abordan algunos estudios que se han realizado con niños, niñas y adolescentes en los ámbitos de la migración internacional, de los cuales, aunque algunos son realizados en el continente Americano y otros en el Europeo, y la migración en cada uno de estos lugares presente características especiales, en ambos espacios se genera una organización social transnacional que impacta en el desarrollo de los niños y los jóvenes.

Poco es sabido acerca de la comprensión que tienen los niños de la vida migrante, de las ideas que tienen acerca de lo que ocurre en su lugar de residencia y en el lugar donde están algunos *otros*, esas ideas ayudan a crear su propia identidad, pero también ayudan a re-crear la organización social de la comunidad donde viven. Es planteado por James y Prout que los niños “deben ser vistos como envueltos en la construcción de su propia vida social, de la vida de esos que los rodeas y de la sociedad dentro de la que ellos viven. Ellos no pueden ser considerados simplemente como sujetos pasivos en estructuras determinantes” -y determinadas- (1990, en Knörr, J., 2005), con esto se puede comentar que lo que deben hacer las ciencias sociales, y en especial la Psicología, es descubrir cómo los niños ven el mundo, la vida social y su propia infancia, lo cual sólo se puede hacer si se permite que los niños hablen por ellos mismos, en vez de creer en la idea tradicional de la

superioridad del adulto, donde está implícito que los adultos pueden pensar y hablar mejor de los niños que ellos mismos. Se debe enfatizar que los niños no solo aprenden y reproducen cultura, sino que también la crean y la producen; los niños son considerados como seres completos y como agentes sociales capaces de crear un universo socio-cultural con sus propias particularidades y como agentes sociales capaces de mirar críticamente el mundo de los adultos (Knörr, J. y Nunes, A., 2005).

Ackers y Stalford (2004) presentan una investigación en donde el punto central está situado en los niños, vistos estos como actores sociales, tomando en cuenta sus experiencias y la comprensión que de la migración tienen. Esta amplia investigación fue realizada en la Unión Europea con 180 familias de diversas nacionalidades que tuvieran hijos de entre 11 y 18 años. Se aplicaron entrevistas no estructuradas que seguían temas que designaban el acceso a la migración, las historias familiares y el impacto de la migración en la integración y la calidad de vida de los niños. Como plantea Hantrais (1999, en *ibid*), se debe abogar por una posición que comprometa un completo acercamiento “societal”, es decir, que sitúe al fenómeno social en un contexto socio-cultural, económico y político; convirtiéndose el contexto en una variable explicatoria y una herramienta que habilite al investigador para dar sentido a los resultados, en vez de que sean una barrera.

Según estos autores, la tendencia a ver a los niños como ciudadanos activos es particularmente trabajado en el contexto de la Unión Europea. Aunque la orientación este centrada al mercado, los investigadores aseguran que esta visión debe ser extendida a las competencias sociales y políticas de la misma comunidad, que involucre a todos los actores que viven esa facilidad de movilidad geográfica. De esta manera es que se plantea por Ackers y Stalford una investigación donde, las entrevistas realizadas además de hacer explícitas las consecuencias y experiencias de los niños y jóvenes por la movilidad, también pone en escena todas las acciones que los conciernen, como las instituciones públicas o privadas acerca del bienestar, las cortes, las autoridades administrativas o los cuerpos legislativos.

Es interesante conocer los planteamientos de estos investigadores, donde se ve al niño como ciudadano, con derechos y obligaciones, con posibilidad de participar en las decisiones familiares, y de cómo se debe construir todo un marco social, político y educativo que sustente estos supuestos. A partir de aquí, se verá al niño y al joven, como parte de la comunidad y no como mero receptor de decisiones y cultura, que aunque en muchos casos juega ese papel, eso le subjetiva de maneras diversas, que en definitiva la psicología puede investigar.

Briones y Arenas (2005, en Sabucedo, et al, 2005) presentan un estudio en donde se analiza la integración social de los niños inmigrantes en escuelas españolas, en donde los alumnos, padres y profesores contestaban un cuestionario que evaluaba variables predictivas de la adaptación cultural. En general, los resultados obtenidos detectan que las intervenciones en la escuela deberían estar orientadas a fomentar la autoeficacia social, creencias implícitas adquiribles y expectativas de futuro positivas e integradoras; así como favorecer en la escuela una atmósfera de multiculturalismo, abandonando posturas pasivas que sólo conducen a una ideología excluyente.

Sabine Mannitz (en Knörr, 2005) plantea un estudio etnográfico con adolescentes de familias inmigrantes del primer Berlín del oeste, y hace referencia a que los estudios en migración generalmente resaltan los conflictos que este movimiento crea en Alemania. Las llamadas segunda y tercera generación son percibidas como problemáticas por el hecho de que viven entre dos culturas, ya que plantea que los hijos y los nietos de los primeros migrantes deben negociar de alguna manera sus propias identificaciones, y eso no es fácil. Esa percepción, plantea la autora, sitúa a los inmigrantes y a sus hijos en un conflicto estructural que crea la impresión de que deben elegir entre dos culturas en competencia; sin embargo, Mannitz encuentra que sus informantes en Berlín no presentan ninguna situación similar a ello, por el contrario, plantea que los niños generalmente actúan en ambos escenarios, llevando a cabo prácticas de mediación que eventualmente crean un nuevo espacio transnacional que les ayuda a manejar sus identificaciones. Mannitz resalta el papel que juega la escuela en la promoción de la participación en la democracia multicultural y

multiétnica de la nueva y rápida configuración de las regiones como espacios distantes geográficamente pero constructores de una comunidad y cultura transnacional.

La investigación que presenta Jacqueline Knörr (2005) fue realizada con un grupo de niños y jóvenes alemanes que “regresan” a “casa” en Alemania después de estar la mayor parte de su infancia en África Subsahariana. Una de las nociones que la autora analiza críticamente es la “TCK” (Third Culture Kid), que refiere, según sus autores (John y Ruth Useem, en *ibid*) a la cultura de la comunidad expatriada, la que ellos la entendían como “*culture between cultures*” que integra elementos de ambas sociedades: de la materna y de la que los recibe. Se analiza lo que significa el ser llevado a África como niño blanco y cómo o de qué forma esta experiencia afecta su (re-)migración a Alemania, ya que ellos esperan ser los mismos – hablando el mismo idioma y viéndose como todos los demás-, mientras que sus experiencias, puntos de vista, y formas de vida son muy diferentes de las de los niños que han estado toda su vida en Alemania. Es importante resaltar que como en las investigaciones anteriores, también en esta se piensa en el espacio escolar como eje principal de adaptación, ya que, comenta la autora, las diferencias no son reconocidas ni tomadas en cuenta por los maestros, pares, ni por sus propias familias.

Nadina Christopoulou y Sonja de Leeuw (en Knörr, 2005) discuten acerca de los resultados del Proyecto de Investigación Europea “Children in communication about Migration” (Chicam), comparando estos resultados con algunas teorías de identidad y cultura. Se centran en analizar cómo se posicionan los niños en las “relaciones familiares”, y la relación que existe entre medios, migración e infancia. Las autoras comentan que lo primero que es afectado en la vida de los niños en la migración, es la familia; las relaciones familiares son quebrantadas, afectando esto, tanto a las redes sociales inmediatas como a las extensas. Es por eso, que la familia, en este sentido es el mejor mediador entre el pasado y el presente en las nuevas situaciones y se convierte en el sitio de negociaciones de identidad. Esta idea es especialmente cierta para los niños, ya que ellos son los primeros en traer el *nuevo mundo* a la casa, que entonces vendría a ser el lugar de acomodación de mundos e imágenes diferentes, en los ámbitos público y privado. De la misma manera comentan la importancia de que los niños realicen algunos trabajos de medios, que faciliten

el proceso de la construcción de identidad, por ejemplo el hacer narrativas y representaciones de la identidad familiar, donde observa cómo las identidades están siendo creadas y dotadas de significado.

La investigación que presenta Jan C. Oberg (en Knörr, 2005) cobra especial importancia en el marco del presente trabajo, puesto que vislumbra la noción de “norte” que tienen niños y jóvenes de entre 11 y 14 años de Tramonti, pueblo situado en el sur de las montañas italianas. Los contornos del “espacio social transnacional” de los niños y de sus familias pueden ser trazadas geográficamente desde Tramonti en Italia, hasta Suiza, Alemania o América. La autora trabaja con narraciones que hacen los niños y jóvenes, donde hablan acerca de su pueblo, las tradiciones, la familia, entre otros temas; en las narraciones se observa que muchos niños parecen no tener otro deseo más que el de seguir a sus hermanos, tíos o primos como cocineros de pizzas en el “norte”, para ellos la migración, *aparentemente* posee más significados positivos que las quejas que generalmente se escuchan en el pueblo.

Se distingue una ambivalencia en los discursos referentes a la migración, dos discursos y dos conocimientos diferentes y simultáneos. Por un lado, el discurso oficial que representa la doctrina institucionalizada que establecen las autoridades es la que se muestra en la escuela, la cual enfatiza los resultados negativos de la migración y que supone que la migración tiene como objetivo dar fortaleza a la economía y destruye la identidad, y por otro lado, el discurso informal que habla de los sujetos de la migración, de los amigos y familiares, de las relaciones personales, pero también de las dependencias, necesidades y deseos, este último es el que le llaman “counter knowledge”, que es el más cercano a lo que pasa y más situado en el sujeto.

Reiterando la importancia del espacio escolar en la investigación con niños y adolescentes, en este acercamiento se promueve que como parte de las instituciones formales, sólo se habla “formalmente” de los efectos negativos de la migración en la identidad de los niños (Schrande, 1979; en Knörr, 2005), y comentan que la “socialización bicultural” podría traer el riesgo de que los niños estén inclinados hacia las dos culturas por

lo que podrían desarrollar una “personalidad marginal” y severos problemas psicológicos cuando sean jóvenes o adultos (Branik, 1982; en *ibid*), lo cual, en este trabajo, como se verá no se sigue esta línea de pensamiento.

Sin embargo, la idea de que la migración destruye las tradiciones y la identidad local, como dice el discurso oficial de Tramonti, no guía esta investigación, ya que las tradiciones son reproducidas en el proceso de migrar que es *controlado* por el poder tradicional de las instituciones informales llamadas familias. Esto incluye la práctica de los roles tradicionales de género y de los rituales (como el matrimonio) dentro del proceso migratorio. La experiencia de este espacio social entre Tramonti y el “norte” permite a los niños encontrar su propio camino y localizarse a sí mismos en un mundo heterogéneo que compromete a la cultura local, y así las tradiciones localizadas en Tramonti y el *deslocalizado* ambiente de la migración con sus tradiciones específicas, con su economía migrante trans-regional, los conecta entonces con la *cultura global*.

Se pueden encontrar estudios con migrantes jóvenes en Estados Unidos, estudios que van desde aspectos de integración social, hasta laborales, tal es el caso de Elizabeth Vera (2000) de la Universidad de Loyola de Chicago que presenta una investigación realizada con población Chicana en Estados Unidos de América, donde se buscaba por medio de grupos focales conocer las metas que socialmente se espera para el futuro de los jóvenes, así como las limitaciones o situaciones de la comunidad que pudieran evitar que esas metas se cumplieran. Se hicieron 3 grupos focales de 8 o 10 jóvenes, uno de los grupos era de 7° grado, uno de 8° y otro con ambos grados. Había un grupo focal más, compuesto por 15 padres de familia y 6 maestros.

En general, las aspiraciones de los padres estuvieron basadas en el desarrollo escolar de sus hijos, acompañado de buenas calificaciones, la graduación, entre otras; las aspiraciones de los jóvenes hablaban de tener la posibilidad de estudiar en una escuela con una mejor reputación, en donde no hubiera pandillas o violencia, por ejemplo. En cuanto a las barreras para alcanzar las metas, los jóvenes en general pensaban en la posibilidad de ser involucrados en comportamientos de riesgo, como el uso de drogas, tener relaciones

sexuales a corta edad o tener que unirse a una banda, ya que ellos tienden a asociar estos comportamientos con la inhabilidad de responder a la presión social de los pares. En este mismo tema, las ideas que manifestaron los padres estuvieron relacionadas con la falta de relaciones personales con adultos significativos, como los maestros, alguien con “quien pudieran hablar de sus problemas” comentaban los padres.

Uno de los temas cruciales fue la confianza en sí mismos, ya que por el contexto en el que se desarrolla la investigación, comentan algunos padres, aprendían tres opciones de la vida futura: el ser “vago”, ir a prisión o ser asesinado. Con esta información el grupo de investigación pudo desarrollar, con base en las fortalezas, debilidades y barreras de la propia comunidad, un programa de intervención comunitaria.

Otro trabajo interesante es el de Milstein y Lucic (2004) en Nueva York, E.U. donde el objetivo fue examinar cómo la migración puede interferir con el desarrollo psicosocial de los niños y jóvenes migrantes; se toma como base la teoría de E. Erikson, y se cuestiona en qué etapas hay más vulnerabilidad a las dificultades en ésta área del desarrollo por la migración. Como conclusión comentan que, tanto los padres como los maestros deben tener claro y en consideración que los conflictos entre los procesos de enculturación y aculturación pueden causar déficit en el desarrollo de los migrantes jóvenes. Lo que se propone es facilitar el diálogo entre maestros y padres, donde se pueda hablar de las prioridades en el desarrollo uniendo ambas posturas, ya que de lo contrario, en cada espacio, el del hogar y el escolar tendrían diferentes posturas de lo que debe ser enseñado y legado y el desarrollo de los jóvenes, migrantes y no-migrantes se vería afectado.

Hay pocas investigaciones realizadas en las comunidades de *expulsión* de personas hacia Estados Unidos que estén centradas en los niños y jóvenes que se “quedan”, en conocer qué pasa con ellos y cómo es vivida la migración desde su postura. Una de las investigaciones que va en esta línea es la presentada por López y Díaz (2003), en donde desde la sociología y antropología, se describe cómo los niños y las niñas inmersos en procesos sociales específicos, como la migración, garantizan la socialización de su entorno

social y material, para posteriormente actuar como individuos portadores de identidad de sus sociedades, dando importancia a las relaciones entre pares de los menores, y a partir de ahí, la socialización de ciertos elementos presentes en su imaginario individual y colectivo acerca de la migración, el Norte, sus peligros y placeres.

También se puede comentar la investigación de Vargas, A. (2006) que trabaja en una comunidad p'urhépecha del Estado de Michoacán, con niños de 4°, 5° y 6° grado de educación básica, en donde el objetivo fue analizar el proceso por medio del cual los niños y las niñas de comunidades indígenas migrantes se apropian de una “Cultura de la Migración”. Este proyecto básicamente sustentó que los niños aprenden a ser migrantes por medio de las prácticas cotidianas de su comunidad e intercambios tales como el lenguaje, las fiestas y los objetos que son enviados del Norte y que les son entregados a ellos, los cuales “tienen norte”, es decir, tienen una carga simbólica que evoca a aquellos que no están y que se añoran.

En esta misma investigación se analizó cómo es percibido el norte por los niños y qué tipo de artefactos culturales están situados en su pueblo y en el “otro lado”, respecto a esto fue posible ver que los objetos simbólicos que tienen que ver con las relaciones sociales, como los amigos y la familia tanto presente como futura, es decir, las relaciones que aspiran a tener de adultos, están situadas siempre en el pueblo, en el terruño. Y lo que tiene que ver con los objetos materiales, como el dinero, las camionetas, los juguetes, son los que se sitúan en ese Norte que está constreñido por una imagen simbólica que parece que carece de un espacio geográfico. Por medio de la escritura de sueños de los niños, se analizó también el papel que juega el Norte en el futuro de los sujetos y que está presente en sus propias narraciones. En esos sueños se puede observar cómo para algunos niños la idea de migrar hacia Estados Unidos comienza a ser clara desde pequeño, ya que su propio futuro laboral está situado de aquél lado de la frontera.

Por otro lado, la investigación que realizó Chiara Milano (2007), pretende analizar la construcción sociocultural de discursos y prácticas cotidianas y sus implicaciones para el acceso de los niños a sus derechos fundamentales, estudiando la percepción de la migración internacional por parte de los niños *no migrantes* de Tarecuato, Michoacán, que viven su

vida rodeados por personas en constante movilidad. En este trabajo se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas con niños de 6° grado de primaria, composiciones redactadas por los niños de 3° a 6° grado y cuestionarios informales dirigidos a algunos adultos.

El objetivo fue cuestionar algunas ideas derivadas de investigaciones anteriores sobre infancia y migración, según las cuales el *Norte* representa homogéneamente un lugar atractivo para los niños cuyas vidas familiares son afectadas por el desplazamiento de algunos de sus miembros y que todos proyecten su futuro y sus logros en el “otro lado”. Su principal conclusión es que no se desarrolla un deseo del ser migrante en los niños de comunidades migrantes.

La investigación de Kandell, W. (2001) es particularmente importante ya que examina cómo la migración temporal a Estados Unidos por algún o algunos miembros de la familia afecta a las aspiraciones educativas así como la actuación en la escuela de los hijos estudiantes de comunidades migrantes. La migración laboral afecta a los niños de dos maneras: por un lado trae remesas hacia la casa, lo cual permite a los padres brindar más escolarización a los hijos pero, también reduce la idea de necesidad de trabajo en ellos. Mayores ingresos económicos también están asociados con numerosos factores que mejoran el bienestar de los niños que se reflejan en varios indicadores, incluyendo mejores calificaciones en la escuela.

Sin embargo, se argumenta que la migración laboral también tiene impactos negativos en los niños. Además de las problemáticas familiares y los problemas por la ausencia parental y la desintegración familiar. La migración provee un ejemplo de alternativa para la movilidad social y económica. Es así que los niños que crecen en familias con acceso a información acerca del “Norte” y redes sociales que reducen su atención hacia la posibilidad de fracaso, ya sea en el cruce o en el trabajo en el “otro lado”, eligen esta alternativa, y no la del trabajo en el mercado mexicano. Se analizaron los datos de 25 comunidades rurales de estados con altos índices de migración a Estados Unidos, en donde se encontró que los altos niveles de migración están asociados con las bajas aspiraciones de tener estudios universitarios. Sin embargo, también se encontró que hay una

relación positiva entre la migración y las altas calificaciones, por lo que se concluye que la migración ofrece beneficios económicos que permite a los niños continuar su proceso de escolarización pero también reduce la motivación para alcanzar mayores niveles de escolaridad.

Se analiza la investigación de Horton, S. (2008) donde se examina la forma de circulación de las ideas occidentales a cerca de la niñez, y como estas ideas interactúan localmente –y culturalmente- con las nociones de niñez específicas de México y El Salvador, y eso es lo que motiva de cierta manera a los padres y a las madres a decidir migrar, como parte del “imaginario global de consumo”, para que sus hijos no tengan una infancia como la que tuvieron ellos, con limitaciones materiales y sociales. Sin embargo, deja de manifiesto, por medio del discurso de los niños en su comunidad, que las vivencias que los niños y adolescentes tienen en la ausencia de sus padres, no son tan satisfactorias para ellos, como los padres lo supondrían. Y comenta en torno a la idea de una “infancia idónea” como la meta de la migración de los padres y como estrategia de medida para el éxito de la migración de la familia, poniendo especial énfasis en cómo las ideas de una mejor infancia para los hijos juega un papel importante en la decisión de migrar.

También se toma en cuenta el trabajo de la ODNA (2008) donde se analiza profundamente la migración hacia Estados Unidos del Cantón Cañar ubicado en Ecuador, y sobre todo se da énfasis en los que se quedan, que son los niños, niñas y adolescentes y las relaciones que tienen estos con las instituciones públicas. Donde el desafío mayor que presentan los investigadores es el encontrar la transversalización del tema migratorio en la política pública.

Como se ha visto, las investigaciones presentadas permiten reflexionar en torno a diferentes posicionamientos ante el fenómeno migratorio y también ante los sujetos inmersos en la diáspora a los diversos *nortes*. Hasta ahora se presentaron una serie de propuestas investigativas que permiten delimitar el posicionamiento de esta investigación, en donde se reconoce a la infancia y a la adolescencia como una etapa en desarrollo en donde los sujetos pueden reflexionarse y tomar una postura ante el mundo que les rodea y

ante los otros con los que se relaciona. No es mero receptor, sino es un agente activo responsable de la reconstrucción del mundo que le es legado por los adultos.

De esta manera es que se hace mancuerna con las teorías de la Psicología Social del Desarrollo Cognitivo para adentrarse en el análisis de la comprensión que hacen los niños y los adolescentes de la organización social de una comunidad con altos índices de migración hacia el “Norte”.

...lo que se monta en la mente del niño depende sustancialmente de la sociedad a la que el niño pertenece y de la posición que el niño ocupa dentro de ella...

Emler

2. LA COMPRESIÓN DE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL Y EL PAPEL DE LA EDUCACION

El presente capítulo enmarcará algunas de las teorías que permiten explicar el desarrollo del conocimiento social, y sobre todo, el desarrollo de la comprensión de la organización social en los niños y en los jóvenes. Como se ha descrito anteriormente, la migración internacional como fenómeno social complejo incide en el desarrollo de los que la viven, reorganizando sus familias, sus relaciones y sus contextos, lo cual de alguna manera es comprendido por los sujetos desde que estos son pequeños.

Este trabajo de investigación camina de la mano de la idea de aprendizaje que plantea Hodkinson, et al (2008) donde proponen tomar en cuenta 2 perspectivas: a) la del individuo o sujeto que aprende y b) desde la situación social de aprendizaje, el espacio donde se aprende. En este sentido, el aprendizaje se pensará como algo encarnado al individuo y por otro lado, como un hecho historizado y posicionado entre diversos factores sociales. De esta manera, el concepto mediador es la *cultura*, ya que aquí se plantea como el espacio que existe en y a través de las prácticas, interacciones y de la comunicación, de las cuales los sujetos aprenden. Así, no se piensa en la educación formal como el único espacio donde se generan aprendizajes, sólo como un espacio donde también son generadas prácticas e interacciones de las que se aprende.

Pensando en aquellas dos perspectivas desde las cuales ver al aprendizaje, es conveniente decir, que en este capítulo se centrará la atención en la primera: en la del sujeto que aprende, de acuerdo a su desarrollo e implicación; y en el capítulo tercero, en la segunda: la situación en la que cual ese individuo aprende. De esta manera es conveniente plantear que desde la Psicología Social del Desarrollo Cognitivo se acepta que todas las creencias compartidas de la sociedad de todo *agente*, están asociadas con algún tipo de

construcción individual. Como premisa fundamental se podría plantear como interés básico el conocer de qué forma se construye una producción individual de eso que se llama colectivo (Duveen, 1994, en Castorina, 2003).

Como sostiene Piaget, J. (1932), el niño no es una *esponja* que se empapa del ambiente, sino que es un individuo activo que construye por sí mismo, tanto sus conocimientos como sus propias estructuras intelectuales, es decir, la manera de organizar esos conocimientos. Esto lo hace con elementos que toma del ambiente, seleccionándolos y elaborándolos de forma propia, construyendo modelos o representaciones de la realidad social en la que vive. Desde la perspectiva cognitivo-evolutiva, los individuos construyen modelos y representaciones del mundo en el que viven a partir de sus experiencias e interacciones que tienen con otras personas, grupos e instituciones, pero el tipo y calidad de sus experiencias sociales y el nivel de sus estructuras intelectuales son factores determinantes en lo que se refiere a la comprensión de ciertos problemas, por lo cual se puede explicar las diferencias que hay de los niños y jóvenes de distintas edades, que viven en un medio social similar (en Delval, 1992, 1993).

La mayor parte de esas representaciones mentales, no son simples copias de las de los adultos, sino que constituyen una construcción personal y difieren cualitativamente de las de los mayores. Es muy importante descubrir cómo el sujeto, en ese proceso de crecimiento, va dando sentido a los fenómenos que le rodean y dentro de los cuáles vive. El sujeto en crecimiento es un pensador sobre la naturaleza inanimada, sobre el mundo de la vida, sobre los otros y sobre el mundo social (Delval, J., 1992, 1994).

Siguiendo al mismo autor, se puede entender que a partir de la necesidad de descubrir cómo se va desarrollando la conducta social, es decir, de entender el desarrollo de las formas de relacionarse con otros individuos, darle sentido a los cambios de las conductas sociales y las capacidades que las hacen posibles, surgió un área de estudio denominado *social cognition*, y que como objetivo supuso el estudiar el pensamiento sobre los objetos sociales, vinculándolo con los cambios en las capacidades cognitivas en general

y mostrando que los aspectos sociales están muy relacionados con las capacidades cognitivas en su conjunto.

Los psicólogos se concentraron en algunas áreas en particular, como las concepciones sobre los otros, la comprensión de la causalidad psicológica, la concepción de algunas relaciones interpersonales y la capacidad para ponerse en el punto de vista de otro. Y es así que los estudios acerca de lo social han sido abordados desde dos posturas principales: inicialmente desde la postura empirista, que se dirigieron a estudiar los cambios que se iban produciendo en la conducta con la edad por efecto de las influencias exteriores, y luego, desde la perspectiva cognitiva, que se orienta más al estudio del conocimiento que elaboran los sujetos y a las estructuras que elaboran para organizar esos conocimientos. Es conveniente dejar claro que el conocimiento social no se limita a las personas en tanto que individuos, por lo que el paso de lo psicológico a lo social no depende del número de actores que participan, sino del tipo de relaciones que se establecen entre ellos y por ello las relaciones psicológicas y sociales son distintas.

De esta manera, la comprensión de las relaciones institucionalizadas que les trascienden a los individuos (Berger y Luckman, 1967, en Delval, 1994) también llegan a constituir un aspecto importante e independiente en la comprensión de la organización social en los sujetos, por lo que diversas investigaciones han mostrado que el niño es un activo pensador social, y que no se limita a ir adquiriendo lo que le transmiten los adultos. En este sentido, se cuenta con los trabajos de Strauss (1952, 1954) y Danziger (1958) que investigan aspectos sobre las ideas económicas, Adelson (1971, Adelson, Green y O'Neill, 1969) y Conell (1971) que presenta trabajos sobre la política, y los de Jahoda (1959, 1964, 1979, 1984), Hans Furth (1980), y Berti y Bombi (1981, 1988) que van más allá del mundo económico (en *ibid*).

De acuerdo a los temas que han estudiado los investigadores interesados en esta área de conocimiento, Delval, J. argumenta que bajo la etiqueta de *conocimiento social* se pueden encontrar tres tipos de problemas:

- a) El conocimiento de los otros y de uno mismo, que es un conocimiento propiamente psicológico.
- b) El conocimiento y el uso de normas que regulan las relaciones con los otros y que se refieren a la moral o a las convenciones sociales, y
- c) El conocimiento de las instituciones sociales, es decir, de relaciones sociales que le trascienden al individuo (1994).

Es importante comentar algunas de las posturas teóricas con las que se han realizado investigaciones acerca del proceso mediante el cual los niños y los adolescentes van construyendo las ideas sobre el mundo social y los factores que se encuentran relacionados con esta construcción. Siguiendo al mismo autor, se comenta que los estudios más antiguos parecían suponer que esas ideas eran transmitidas por los adultos y los niños se limitarían a ir las integrando progresivamente; por lo que se puede decir que esos estudios determinan la distancia entre las ideas infantiles y las adultas. Esta perspectiva se denomina *socialización*, y pone énfasis en la importancia de la presión social en la formación de las opiniones e ideas.

Por otro lado, una posición más explícitamente *constructivista* inspirada en Piaget, J. postula que el niño es quien elabora sus propias representaciones de acuerdo con los elementos que recibe, ya sea por transmisión directa, indirecta o mediante su propia búsqueda de materiales. Pero en cualquier caso su nivel intelectual es un factor determinante que limita su comprensión de ciertos problemas, de tal forma que no están al alcance de su comprensión en un momento determinado. Concretamente Piaget, J. no tomó tanto en cuenta la influencia de los factores sociales en el desarrollo, sin embargo, la teoría de Vigotsky, L., conocida como *histórico-cultural*, tomó como postulado que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive, sentencia compleja que va más allá de afirmar que los procesos mentales de los individuos se desarrollan en un medio social.

Algunos autores, tomando en cuenta a los dos teóricos mencionados anteriormente, postulan que los progresos en el conocimiento que los sujetos van

lográndose deben a que se enfrentan con conflictos entre sus expectativas y lo que sucede en la realidad, por lo que los resuelven replanteando sus creencias. Y es así que la *psicología de los conflictos socio-cognitivos* sostiene que esos conflictos se efectúan cuando el sujeto se enfrenta con los puntos de vista de otros, y por ello, tienen un carácter esencialmente social; esta postura es desarrollada por Mugny, Doise y colaboradores (1983).

Moscovici y la teoría de las *representaciones sociales* surge, según Emler, et al (en Castorina, 2003) como una alternativa a la postura constructivista, ya que plantea algo muy diferente al respecto. Aquí se postula que todo conocimiento se construye y se sostiene socialmente. Considera al conocimiento un fenómeno social y no una propiedad de los individuos, por lo que se manifiesta en la comunicación social. Argumenta que las diferencias en el conocimiento social que muestran los niños dependerían de los grupos sociales a los que pertenecen, más que de la edad o del nivel de desarrollo. Esta escuela de pensamiento plantea que los miembros de grupos comparten representaciones sociales que es una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, teniendo una visión práctica y concurrente en la construcción de una realidad común a un conjunto social; en tanto que sistemas de interpretación regulan la relación de los sujetos con el mundo y con los otros y orientan y organizan las conductas y las comunicaciones sociales (Jodelet, D., s/f), sin embargo no profundiza en el conocer cómo o quién produce las representaciones.

Entre las teorías que han sido presentadas, en esta investigación se ha elegido trabajar bajo la sombra del marco constructivista, y en especial con el paradigma de la Psicología Social del Desarrollo Cognitivo que tiene como problema abierto el hecho de que las creencias compartidas de la sociedad en todo agente, están asociadas con algún tipo de construcción individual (Duveen, 1994, en Castorina, 2003). Y es así que lo que se analiza es el conocimiento social en los sujetos, y particularmente, la comprensión de la organización social de una comunidad con altos índices de migración al Norte.

2.1 ¿Qué es el *conocimiento social*?

En palabras de Turiel (1984), se puede decir que en gran medida el conocimiento acerca de este mundo se deriva socialmente. Dicha afirmación puede ser interpretada de dos maneras: considerando que son otras personas quienes transmiten al individuo ese saber, de modo que lo adquirido depende de lo que se transmite; o bien, afirmando que tal conocimiento lo construyen los individuos y las relaciones entre ellos, en torno a los fenómenos sociales. Se trabajará con la segunda acepción, ya que desde la primera infancia los individuos forman sistemas conceptuales para interpretar los variados elementos de sus experiencias con los otros. El desarrollo social es un proceso por el cual los niños generan modos de comprender el mundo social, realizando inferencias y elaborando teorías acerca de los acontecimientos experimentados en él, no sólo dependen de lo que los adultos u otras personas les muestran.

De esta manera, la teoría del desarrollo social es interactiva y postula que el desarrollo social evoluciona a través de las interacciones recíprocas del niño y su medio (Turiel, 1984). La vida social está guiada por procesos racionales, y la construcción de categorías fundamentales de conocimiento social comienza en la primera infancia, y es a partir de esos dominios de conocimiento, que es posible comprender las interrelaciones entre pensamiento, acción y contenido cultural.

Un nodo clave y esencial en la comprensión de esta relación tripartita entre pensamiento, acción y contenido cultural es el *contexto*. La situación social es esencial, no sólo para conocer las convenciones que se pueden poner en práctica en una situación social dada, sino también para comprender los otros comportamientos que tenga el sujeto, puesto que no es posible evaluar o asignar una significación al acto convencional separándolo de la situación social donde éste ocurre. Entonces, son las personas las que crean su propio entorno social simbólico, donde incluso los objetos físicos asumen un significado social especial y diferenciado. Por ello es que el entorno socialmente construido es el que importa en la investigación social, ya que se ve al individuo, a la situación y al sistema social como un todo (Duncan y Fiske, 1977; en Argyle, M. et al, 1981).

Con la *socialización* los adultos intentan que los niños se conviertan en miembros completos de la sociedad donde viven, y esto sólo se logra por el contacto estrecho con los otros, en donde se muestran y hacen aprehensibles las normas, los valores, las actitudes y las formas de comportamiento característicos de este contexto, que en su conjunto son constituyentes básicos del conocimiento y de la conducta social. De este modo, son las reglas o normas, lo que el sujeto aprende primero, y se pone empeño por parte de los adultos para asegurar que su conducta en el futuro sea social, por lo cual, dice Delval (1992, 1994), desde muy temprano se les anima o se les reprime para que se comporten de acuerdo a lo que se considera adecuado.

Al mismo tiempo, el niño recibe información sobre muchos hechos sociales, sobre aspectos concretos de la realidad social, además también obtiene él mismo esa información al actuar dentro de su mundo, registrando regularidades y reflexionando-lo. Gracias a eso, el sujeto en desarrollo va elaborando explicaciones sobre cómo y porqué suceden las cosas de una determinada manera, cuestionando el funcionamiento de los sistemas sociales. Normas, valores, informaciones y explicaciones son entonces algunos de los elementos que componen los modelos o representaciones que el niño va elaborando sobre el mundo social, elementos que son de dos tipos, normativos y descriptivos.

Turiel (1984) permite entender que las normas y los valores prescriben lo que se debe hacer, y estos se comienzan a adquirir desde muy pronto. En su mayoría la enseñanza de estos se hace de manera explícita, es decir, los adultos transmiten de manera directa, por lo que podría pensarse que el niño se limita a incorporar lo que le es transmitido por los adultos. En muchos casos, las informaciones las recibe directamente de los adultos, pero también de los medios de comunicación y la escuela juegan papeles importantes en la transmisión de información, sin embargo, el niño también la busca por sí mismo.

Por otro lado, con las explicaciones sobre porqué son así las cosas, sobre cómo funcionan los sistemas sociales y los conceptos en los que se apoyan apenas se enseñan. No se le explica el sistema de la tienda, la distribución de mercancías, ni como se produce la

movilidad social, o las causas que motivan las guerras, la migración, etc. y cuando se pretende enseñarles acerca de eso, hace tiempo que el niño ya se había dado explicaciones, las cuales las había construido por sí mismo, lo que suponen un trabajo de elaboración propio. El niño las construye con los instrumentos intelectuales de que dispone y llega a explicaciones que no coinciden con las de los adultos. Posteriormente esas explicaciones inciden sobre normas y valores y los reorganizan, y cuando se alcanza un grado de comprensión más amplio, esas explicaciones proporcionan a las normas y valores un sentido nuevo, haciendo posible la reflexión sobre ellos, e incluso dudar de sus fundamentos (Delval, 1992,1994).

Y así, comenta Delval, el niño recibe las normas, valores e informaciones ya construidas del ambiente pero no las reproduce intactas sino más bien parece integrarlas de alguna manera dentro de su concepción del mundo. En este proceso de integración suelen observarse deformaciones y el resultado puede ser un contenido que ya no obedece fielmente al original. Es cierto que el niño (y, a veces el adulto) puede manejar y reproducir las normas y valores de su grupo social sin poder explicarlas. Sin embargo, admitiendo que generalmente el niño adquiere primero los elementos normativos y valorativos antes que poder dar una explicaciones, estas últimas tienen la capacidad potencial de actuar sobre aquellos y modificarlos. El niño no es introducido de golpe a todas las normas de su grupo social, sino sólo a medida que estas van cobrando importancia para su vida cotidiana y, por tanto, adquieren un sentido para él. La influencia social tiene distinta incidencia según el tipo de conocimiento de que se trate y que el proceso de transmisión social no es insensible a las diferencias entre los individuos, en este caso las relativas a sus herramientas cognitivas (1994).

El conocimiento pues, no proviene en su origen ni de los objetos ni del sujeto, sino de las interacciones entre el sujeto y estos objetos. Los individuos, con su actividad mental predominantemente constructiva tienden a tener cada vez mayor protagonismo en el mecanismo de expresión de la misma (Bartlett, 1928). La implicación social va suponiendo una mayor participación a nivel cuantitativo y cualitativo, y cada vez hay más posibilidad de actuar en diferentes relaciones, en grupos de mayor amplitud social y luego institucional,

y así, cada vez, la influencia va siendo mayor en las actividades constructivas de cada grupo social, desde la familia, hasta las relaciones institucionales más convencionalizadas.

De acuerdo a Turiel (1984), al tratar de entender los sistemas sociales las personas actúan como científicos intentando observar regularidades y explicar su existencia; se esfuerzan por entender y evaluar crítica o positivamente las fuentes, funciones y justificaciones de las reglas a las que se espera obedezcan. La unidad de la cultura se refleja en el individuo y guía la forma en que se educa a los niños, de modo que estos llegan a manifestar en su personalidad y conducta los patrones que le son característicos.

2.1.1 La convención social

“Las convenciones sociales son...uniformidades conductuales que coordinan las interacciones de los individuos dentro de los sistemas sociales. Los miembros de la sociedad disponen de un conocimiento compartido acerca de las convenciones...Por consiguiente, las convenciones (por ejemplo, modos de saludo, formas de tratamiento) proporcionan a las personas medios para saber qué esperar de cada uno y, por tanto, sirven para coordinar las interacciones estables de los individuos que actúan dentro de un sistema social y tienen como objetivo la obtención de fines socioorganizativos”
(Turiel, 1984, pp. 49).

Los actos de convención social simbolizan elementos de la organización social, estas se validan mediante un consenso, por lo que dependen del contexto social. Todo grupo social bien establecido posee no sólo una estructura que ha ido construyendo en su pasado, sino también una función o un grupo de funciones dentro de la comunidad a la que pertenece. Fuera del sistema social, los actos son arbitrarios en cuanto que no existe una razón firme para comportarse de un modo u otro, en un sistema constituido de forma diferente, una convención particular (o conjunto de convenciones) puede no existir o hacerlo bajo otra forma (Turiel, 1984). Según Bartlett (1928), un grupo se mantiene por su actividad, así como por su estructura más o menos permanente, es así, que es posible decir que el grupo social como tal, posee una tendencia concreta de desarrollo; la cual no necesita

estar presente en la mente ni totalmente representada en la conducta de ningún miembro del grupo.

Los grupos sociales poseen una característica constructiva, que hace que todos los elementos incorporados de otras culturas, de otros grupos o de otras estructuras sociales, sea cual sea su origen, tiendan a verse afectados por las influencias que determinan la tendencia de desarrollo del grupo que las recibe. La convencionalización es un proceso por el que los elementos culturales que se introducen en un grupo desde el exterior se incorporan gradualmente a un patrón relativamente estable y distintivo de ese grupo. El material nuevo se asimila al material antiguo que conserva el grupo, de cierta forma se simplifica, quizá se elabora de otra, a menudo retiene de manera extraña elementos irrelevantes que parecen ajenos a él y adopta una forma compleja y característica, gracias a muchas influencias, entre ellas, a las que podríamos denominar tendencia social, manteniendo el pasado en sus instituciones, tradiciones vigentes y tendencias persistentes dominantes (ibid).

Turiel (1984) plantea algunos estadios del desarrollo socio-convencional, lo que permite ver cómo es que a lo largo del desarrollo social, los niños y los jóvenes van implicándose gradualmente pero también cómo es que cambia la concepción de estas convenciones y por lo tanto cómo cambia su comprensión de la organización social. Cada estadio de desarrollo representa una forma más equilibrada de comprender el medio que el estadio anterior. Cuando se asimila nueva información, nuevos datos o propuestas, la coherencia de la organización cognitiva se mantiene. Es el desequilibrio que se caracteriza por concepciones sobre las inadecuaciones, contradicciones e incoherencias en el modo existente de pensar, el que puede suponer la aparición de actividades generadoras de nueva información que promueven la reorganización del pensamiento.

Turiel ha descrito de modo extenso estos niveles (1978b, en Turiel, 1984): *Niveles 1 (6-7 años) y 2 (8-9 años): afirmación y negación de la convención como descripciones de una uniformidad*: los sujetos no han formado nociones sistemáticas de la organización social y consideran que la existencia misma de uniformidades sociales, en la medida en la

que ellos las conocen y las asumen, exige su propio mantenimiento. Aun no se comprende que las uniformidades coordinen las interacciones dentro de los sistemas sociales. La inestabilidad surgida a causa de la falta de coherencia del pensamiento del nivel 1, lleva al 2, caracterizado por una negación de la convención. Ya se reconoce que si las personas realizaran actos no ajustados a la uniformidad existente, esta dejaría de existir. El niño emplea la posibilidad de variación como prueba de que la habitual entre actos y tipo de personas no es necesaria, piensa que la existencia de una forma de variación en un uso convencional implica que éste no es necesario.

Niveles 3 (10-11 años) y 4 (12-13 años): Afirmación y negación de la convención en relación al sistema de autoridad y de reglas. El nivel 3 se caracteriza por la eclosión de una concepción concreta de la estructura social, en la que las reglas y las autoridades van a desempeñar un papel importante. El paso del tercer al cuarto nivel en la concepción de las reglas sobre actos convencionales desemboca en la noción de que las convenciones *no son otra cosa que* expectativas de los otros. Sin embargo, ahora estos sujetos no desconocen la finalidad de las situaciones en las que intervienen interacciones sociales, ahora ya pueden expresar la finalidad de migrar hacia el Norte, por lo menos la finalidad aparente. En el nivel 4 hay una mayor consciencia que en el tercero de los objetivos generales de los sistemas sociales y de la inadecuación que comporta a la hora de conseguirlo, el creer que es preciso obedecer las reglas por sí mismas. Así estos sujetos aceptan los sistemas de interacción social y su finalidad, pero no tienen medio alguno de coordinar estas interacciones, aparece un cambio, ahora el interés del niño se centra en los actos y su relación con las reglas y en las expectativas de la autoridad.

En la medida en la que tanto unas como otras se refieren a actos arbitrarios, se niega la necesidad de obediencia, en las respuestas en este nivel existe un elemento de afirmación asociado con las negaciones: si los actos no se saben en las funciones a las que sirve la regla, entonces se defiende la elección personal del individuo.

Niveles 5 (14-16 años) y 6 (17-18 años): la afirmación y la negación de la convención como elemento en el que intervienen las normas de la sociedad. En el nivel 5

los niños comienzan a comprender que las interacciones sociales forman una organización y consideran al individuo como parte de un sistema cultural y colectivo general. El sistema social no se define ahora en torno a la imposición de reglas y a la autoridad, sino como un sistema de organización que controla y guía las interacciones de sus miembros. Además se considera que está organizado jerárquicamente y los individuos se describen en términos de sus papeles y *status* dentro de la jerarquía. El adolescente acepta las convenciones como conductas compartidas, reguladas e institucionalizadas por un sistema más amplio y según ello, juzga los actos sociales en relación a un sistema al que la persona está subordinada.

Supone también que las uniformidades convencionales de un grupo, especialmente en el nivel social, son necesarias para su mantenimiento y aunque la participación en un grupo dado puede estar determinada por la elección individual, la obediencia de las convenciones es una acomodación necesaria a aquellos de los que se forma parte. La desviación de la uniformidad llevara a la exclusión del individuo o, si se prefiere a la ruptura de la unidad social, una vez más las convenciones afirman simbólicamente las relaciones definidas jerárquicamente.

Nivel 7: La concepción funcional de las convenciones. Las convenciones se conciben ahora como uniformidades estables y habituales porque sirven para coordinar las interacciones de las personas en los sistemas organizativos en funcionamiento. Tampoco se cree ya que constituyan meramente un medio del que se sirvan las personas de *status* más alto para imponer su autoridad sobre los subordinados, sino que se convierten en modos de conducta compartidos sobre los que existe un acuerdo, y que proporcionan un mecanismo de conocimiento mutuo.

Como se sabe, los estadios no pretenden ser una propuesta estática de etapas por las que transita el desarrollo del individuo, sino proponen un acercamiento de lo que a nivel general sucede, y en este caso, como se verá más adelante, estos estadios permiten reflexionar las edades en las que oscila la decisión de migrar, y en donde la concepción de migrar al Norte está situada en expectativas sociales que al cumplirlas, ofrecen mayor estatus, y al no hacerlo, la diferenciación que se marca es importante.

2.1.2 Moralidad

Como se había comentado, las convenciones sociales pueden ser arbitrarias, ya que se validan por consenso social y por tanto, dependen del sistema social específico además de que pueden ser alteradas mediante su uso. Continuando con Turiel (1984), a diferencia de las convenciones sociales, las prescripciones morales no se perciben como alterables mediante consenso, ya que están determinadas por factores inherentes a las relaciones sociales y no, a una forma particular de la organización social contextual, puesto que la fuente de la moralidad no radica en las normas del grupo.

En el niño, los conceptos morales se forman a través de sus experiencias con las acciones interpersonales que tienen consecuencias intrínsecas, a diferencia de las convenciones; como afirma Dworkin (en Turiel, 1984), las normas y los principios son diferentes a las reglas, y su propósito consiste en estimular conductas específicas, por ejemplo, uno de los objetivos morales de los sistemas legales, es el de preservar los derechos y asegurar la justicia.

Es importante tomar en cuenta los conflictos que puede haber entre los juicios morales y los conceptos relativos al papel de la obediencia al sistema social, puesto que puede haber conductas opuestas a las prescripciones morales en algunos sistemas sociales, y como menciona Milgram (en *ibid*), no siempre prevalece la moral cuando los juicios morales no están de acuerdo con las consideraciones socio-organizativas, pero tampoco dominan estas últimas en todos los casos. La tarea a realizar, dice Turiel, es hacer un examen detallado de las coordinaciones y los conflictos que pueden existir entre los distintos sistemas conceptuales y el papel de las variaciones en los hechos socioculturales, para considerar las posibles fuentes de contradicciones y atribuciones erróneas en los esfuerzos del sujeto por coordinar esos distintos dominios de pensamiento.

Según los sociólogos Berger y Luckman (1969) no se nace miembro de una sociedad, sino que se nace con una predisposición a ser miembro de una , y es así que cuando se comprende el mundo en que viven los otros y se hace propio, se convierte el

sujeto en un ser social. Estos autores distinguen entre socialización primaria y secundaria, comentando que la primaria es el proceso que atraviesa el niño mediante el cual se convierte en miembro de la sociedad, mientras que la socialización secundaria es el proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad.

Y así, en la socialización secundaria se encuentra la adquisición de vocabularios específicos de “roles”, es decir, de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional; aunado a esto, se adquieren valoraciones afectivas de esos campos semánticos. Esos aspectos internalizados son realidades parciales que contrastan con el mundo adquirido en la socialización primaria, sin embargo, ellos también constituyen realidades coherentes, caracterizadas por componentes normativos y afectivos, a la vez que cognoscitivos.

Así, el mundo internalizado en la socialización primaria, se implanta en la consciencia con mucha más firmeza que los “sub-mundos” internalizados en socializaciones secundarias. Delval (1993), complementa diciendo que la socialización secundaria sería la adquisición de determinadas habilidades en los roles sociales que son legados por la comunidad, como las que debe tener un médico, un profesor, un obrero industrial, un miembro de la clase alta, un migrante, etc.

Hablar de la comprensión del mundo social, es poder hablar e intentar explicar diversos temas, que pueden ir desde la comprensión de sí mismo y de los otros, hasta conocer el razonamiento moral; lo que interesa aquí, es investigar lo que algunos psicólogos anglosajones han llamado conocimiento societal, es decir, la comprensión del funcionamiento de la sociedad en sus distintos aspectos: político, económico e institucional (Enesco, et al, en Turiel, et al, 1989). Y justo eso es lo que pretende entender la presente investigación: la comprensión de la estructura social, de la organización social de una comunidad migrante desde la visión de los niños y los adolescentes.

2.2 La comprensión del orden económico

Como se mencionó antes, en la comprensión del orden económico se indaga acerca de las ideas que tienen los niños y adolescentes sobre la estructura de su sociedad, sobre el entendimiento de las diferencias sociales y el cambio de nivel o clase social, también se indaga sobre la comprensión del dinero, como construcción social, entre otras cosas; esta línea de estudio es generada por el interés de conocer y profundizar en las condiciones y fuentes que permiten a los niños y adolescentes comprender cómo se establece la organización jerárquica de categorías sociales, relacionadas prioritariamente con el trabajo y la actividad ocupacional de los individuos. Así mismo pretende mostrar las formas en que esa jerarquía ocupacional es encarnada en la distribución de la riqueza y las desigualdades económicas y, por ende, en el establecimiento de la estructura social (Diez-Martínez, 2003).

Pensar en lo económico podría plantear de primera instancia una relación directa con el dinero, sin embargo, en definitiva esa sería una acepción errónea que inexorablemente limitaría el trabajo de comprensión en torno a los complejos fenómenos relacionados a lo “económico”. Como se puede leer en Webley, los fenómenos económicos ocurren en todas partes: en la casa, en la escuela, e incluso en los juegos de los niños, por ello los sujetos desde pequeños están rodeados por “la economía”, y es así que, mientras los niños observan la economía de los adultos cuando van de compras sus padres, cuando ven programas en la televisión acerca del desempleo, cuando leen o platican con los otros de estos temas, ellos mismos van poco a poco participando en estos fenómenos, y al mismo tiempo van creando su propio mundo económico, y así gradualmente, adquieren una participación mayor, mediante la administración del dinero que reciben de sus padres, lo que ven que sus pares reciben en su casa, por las tareas de la casa que a algunos se les retribuye, por los trabajos de medio tiempo que van teniendo, etc (2005).

En este mismo sentido, según Emler y Dickinson (1993) aprender a participar en el mundo económico es aprender a participar en una serie de relaciones económicas: comprar bienes o servicios, ganar intereses en los ahorros, intuir algo acerca de los

préstamos, vender productos, intercambiar propiedades, pagar impuestos, prestar dinero o trabajar para recibir un pago; todas esas actividades son ejemplos de transacciones económicas, que en algún momento todos los sujetos, algunos antes y otros después, juegan algún rol. Por todo ello, se puede suponer que la socialización económica es gradual, es una adquisición o un aprendizaje en donde se van acumulando habilidades poco a poco, habilidades en cierto sentido técnicas, que no dependen solamente del contexto social ni político, pero que en definitiva hay que comprender también esa estructura social y las relaciones entre los grupos y las personas, a nivel social y político para poder dar sentido al comportamiento y a las relaciones económicas.

Siguiendo a Diez-Martínez (2003) los niños tienen experiencia temprana con cierto tipo de relaciones económicas y con algunas prácticas institucionales, pero no experimentan con la misma frecuencia el campo de la producción y de la división social del trabajo. En sus familias, los niños pueden saber que el padre (o los padres) va a trabajar para ganar dinero para mantenerlos. Alguna vez los padres, no todos, hablan de sus empleos, aunque muchas veces lo hacen aludiendo situaciones personales o a partes muy específicas de su trabajo. Por otro lado, algunos medios de comunicación muestran ciertos prototipos de oficios y profesiones, generalmente idealizadas o desvaloradas en relación con lo que en realidad son, de esta manera, la información que pueden recibir los niños y adolescentes del mundo del trabajo es fragmentaria y desorganizada.

El trabajo de Goldstein y Oldham, (1979, en Diez-Martínez, 2003) señala que la primera fuente de la que los niños obtienen información sobre el trabajo consiste en la recibida mediante un agente de socialización primaria constituido por la familia, ya que los sujetos reciben en sus propios hogares desde muy pequeños y cotidianamente, información sobre el trabajo de sus padres, probablemente las primeras, ocupaciones que reconocen y que les permiten comenzar a entender el mundo del trabajo; y así, esta información puede ser generalizada a ciertos aspectos de lo que observan de otras ocupaciones.

De esta manera, lo que se busca en la comprensión del orden económico es, entender las creencias y nociones que tienen los niños y jóvenes sobre las formas en que las

personas de su entorno social están ordenadas, clasificadas y jerarquizadas, en términos de prestigio, riqueza y poder. De manera general, Diez-Martínez (2003) plantea que el trabajo tiene dos tipos de características: las psicosociales y las sociopolíticas. Dentro de las psicosociales se encuentran:

- ψ El trabajo es el eje vertebral de la actividad personal y familiar, de sus estructuras, ritmos, rutinas y rupturas.
- ψ Es fuente de roles, de poder, prestigio, reconocimiento e identidades sociales y factor de la jerarquización social en clases y en grupos.
- ψ El trabajo es contexto para la socialización secundaria y la consiguiente asunción personal de valores, normas y criterios morales, así como instrumento del logro para la autonomía financiera, social, ideológica y moral.
- ψ El trabajo permite el desarrollo de aspiraciones, expectativas, actitudes, conductas, proyectos y realizaciones personales.

Dentro de las características sociopolíticas cabe mencionar:

- ψ El trabajo es un medio de integración de la comunidad en la vida social, política y cultural.
- ψ Y, una vía de acceso de los individuos y grupos al circuito de la producción, distribución y consumo de bienes y servicios necesarios para la supervivencia material.

La misma autora refiere que algunos de los estudios involucrados con la comprensión de la consciencia de la distribución de la riqueza han estado interesados en determinar la edad en la cual los niños comparten los estereotipos adultos sobre la clase social (Jahoda, 1959), sus concepciones sobre las desigualdades sociales y la movilidad social (Leahy, 1981), la comprensión del status socioeconómico, en términos de las diferencias y el prestigio para las diferentes ocupaciones (Dickinson, 1990), así como el desarrollo en los individuos de la categorización de los roles y la organización social (Emler y Dickinson, 1993).

De esos estudios se desprende la siguiente idea general: Para que el niño comprenda ciertos aspectos sobre la organización social, debe adquirir conciencia de las desigualdades sociales y las formas en las que están determinadas por prácticas sociales, relaciones sociales y, en cierto grado, que estos procesos están ligados al género, la ocupación y la clase social; de la misma forma, los niveles de conocimiento y su estructuración dependen, en algunos casos del nivel cognitivo de los sujetos estudiados (Berti y Bombi, 1988), en otros casos de la clase social del origen de los entrevistados (Emler y Dickinson, 1993) y, en algunos otros estudios, del tipo de técnicas utilizadas con los participantes en los análisis experimentales.

Desde muy temprana edad, los niños reconocen que las personas tienen diferentes ocupaciones, y con ello van reconociendo también que eso implica diferentes salarios. Esta categorización inicial, hace evidentes las diferencias en las prácticas sociales dentro de las cuales los sujetos comprenden que los diferentes trabajos son distintamente remunerados y que además eso permite consumos y ahorros desiguales. Es así que, por un lado, se busca entender cómo los niños de distintas edades entienden la estratificación social y su determinación mediante los ingresos y, por otro, el desarrollo de sus concepciones mediante la red de intercambios que constituyen la estructura económica de la sociedad, para de esta manera, describir el conjunto de elementos conceptuales prácticos que permiten al sujeto comprender varias actividades económicas a las que está expuesto cotidianamente, lo cual describe lo que se llama sociabilidad económica (Diez-Martinez, 2003, Diez-Martinez y Ochoa, 2005).

Los conocimientos de la sociabilidad económica son moldeados por las creencias y conocimientos que han sido desarrollados en torno al empleo y a las ocupaciones, de tal suerte que se pueden destacar dos aspectos que componen el sistema socioeconómico: por un lado se encuentra la división del trabajo y por el otro, la división social que se hace por los resultados que se obtienen de ese trabajo, de los esfuerzos o *in puts* que se invierten en él. Esto es lo que conduce a la comprensión de la estratificación social, en la que se destacan tres conceptos base: la ocupación, la clase social y el estatus de esa ocupación, ya que es importante comentar que la posición de clase casi siempre es atribuida a toda la

familia y no sólo a aquellos miembros que tienen una ocupación, lo cual permite pensar en lo que se hace con los ingresos y los recursos que hay disponibles en esa familia, de esta manera, el estatus se refiere al prestigio relativo de la o las ocupaciones que hay en la familia (Emler y Dickinson, 2005).

Aunado a esto y como ya se verá, el estatus social se encuentra relacionado a varios elementos, algunos tangibles, medibles, comparables, pero también a otros que no necesariamente son tangibles o fácilmente explicables; es por esto que pensar en las clases sociales es de vital importancia para comprender fenómenos sociales como la movilidad social, las diferencias en el consumo cultural o la conciencia de clase, que son temas fuertemente relacionados con la subjetivación de los integrantes de una sociedad y para lo cual se ha determinado un capítulo en este trabajo.

2.2.1 Las clases sociales

La comprensión del trabajo y las ocupaciones ha sido establecido como una fuente de información acerca del conocimiento de la estructura social y organización, puesto que son fuente de creación de roles, estatus, poder, prestigio, reconocimiento e identidad social, y por tanto un factor para el establecimiento de la jerarquía ocupacional (Emler y Dickinson, 1993, 2005).

Muchos de los estudios referentes al desarrollo de la comprensión societal y económica, han sido basados en un armazón creado a partir de la teoría Piagetiana, sin embargo las descripciones de estos dominios de comprensión varían un poco de acuerdo a los autores que han trabajado este tema. De manera general, se presenta la descripción que hacen Diez-Martínez y Ochoa (2005) de las etapas de este dominio: Entre los 3-7 años, los niños tienen un conocimiento común acerca de las situaciones socioeconómicas, es decir, ellos observan que la gente compra, trabaja, etc. Los niños basan sus explicaciones de las situaciones en términos de los aspectos concretos y visibles. Sin embargo, la realidad socioeconómica es concebida como un número de piezas de información fuertemente conectadas o relacionadas a las otras.

Ya entre los 8 y los 11 años, el conocimiento socio-económico de los niños va poco a poco integrándose desde que los sujetos empiezan a tomar en cuenta elementos no visibles de las situaciones y comienzan a inferir hechos y relaciones de la información – limitada y fragmentaria- que se les da. Las relaciones personales comienzan a separarse de las institucionales y la idea de que los recursos tienen límites y se terminan, comienza a considerarse. De los 12 a los 17 años, se pueden encontrar que procesos no concretos y no visibles ocupan un rol central en las ideas de los adolescentes en estos temas, lo que les permite coordinar diferentes puntos de vista y pensar en situaciones hipotéticas.

Las mismas autoras comentan que en las sociedades modernas hay una jerarquía del estatus en donde las ventajas en riqueza, poder y estima van creciendo mientras la jerarquía va ascendiendo (2003). El sistema de clases, puede ser presentado como un proceso en donde la adaptación a los cambios sociales y económicos toma lugar en los cambios de las gratificaciones que son ofrecidas a las diferentes ocupaciones. Con los amplios grupos ocupacionales hay rangos que corresponden a la extensión de poder y responsabilidad y que son recompensados diferencialmente, estableciendo entonces una jerarquía ocupacional. Aunado a esto, la jerarquía ocupacional “sirve de base para la movilidad social” (Mitchell, 1968) y las ocupaciones están relacionadas a muchas diferencias sociales, desde las diferencias que hay no sólo en la calidad de vida material que pueden dar, sino también, en su valor social y las cualificaciones educativas que ellas requieren, también como en el poder y la influencia sobre otras ocupaciones a las que están asociadas. De tal suerte que el conocimiento acerca de las ocupaciones es conocimiento acerca del orden socioeconómico y moral (en Emler y Dickinson, 1993).

Algunos de los estudios acerca de la consciencia de las inequidades de clase y la distribución social de la riqueza han estado relacionados con la edad a la cual los niños comparten el conocimiento de los adultos acerca de la clase social (Jahoda, 1959), acerca de sus concepciones en torno a las desigualdades sociales y la movilidad social (Conell, 1977; Leahy, 1981), en torno a la comprensión del estatus socioeconómico en términos de equidad del prestigio ocupacional y las diferencias de ingresos (Dickinson, 1990) así como

el desarrollo infantil en los roles de categorización y organización social (Emler y Dickinson, 1993). En general, en tratar de entender la estructura social y los roles sociales que en ella se encuentran, las creencias acerca de las formas en las cuales las personas y las posiciones están ordenadas en términos de estatus, prestigio, riqueza y poder, están muy estrechamente relacionado con las ocupaciones y los ingresos (en Diez-Martínez y Ochoa, 2003).

La *riqueza* es el elemento fundamental que afecta la participación en la mayoría de las relaciones económicas, y es que de ella depende el grado de participación en estas relaciones. Comentan Emler y Dickinson (1993) que muchos de los límites que impone la falta de dinero pueden no ser reconocidos por los niños, ya que algunos pueden creer que el comportamiento consumidor aparece como una necesidad y una decisión (Jahoda, 1959), por lo que a los niños pequeños les puede costar trabajo entender el valor y el propósito del dinero, así como tienden a pensar que el trabajo y las posesiones son principalmente por una decisión personal (Furby, 1980, en Emler y Dickinson, 1993).

Sin embargo, a la edad de 10 años, los niños ya son capaces de hacer una jerarquía ocupacional muy parecida a la de los adultos, también son capaces de dar una explicación de las diferencias y de las razones de esas diferencias en la jerarquía. Antes de esa edad, las explicaciones que se dan tienen que ver con las funciones del trabajo, pero conforme van creciendo sus explicaciones, las hacen respecto a la cualificación que se necesita para llevar a cabo ese trabajo, la dificultad del trabajo, las horas que se trabajan, las habilidades y responsabilidades que requiere, y por medio de esos mismos razonamientos pueden criticar la desigualdad. Con la adolescencia, los sujetos niños ya tienen un conocimiento más claro de las grandes diferencias que hay en los pagos a las distintas ocupaciones, a diferencia de los niños más pequeños que aun poseen una idea ingenua de esas diferencias (ibid).

Es esa comprensión de las diferencias que conduce al desarrollo de las ideas de la movilidad social, lo que lleva a formar una idea propia del lugar donde se está situado y a donde se puede aspirar a situarse. Ya que todo ello repercute a largo plazo en una toma de

decisión respecto a la propia ocupación, así como al lugar en la jerarquía que esa decisión va a permitir.

2.2.1.1 La movilidad social

Dos de los elementos de la estructura social que se intentan analizar en este trabajo, se llaman en sociología: estratificación y movilidad social. Por movilidad social, se entiende el cambio de individuos a diferentes posiciones de la jerarquía social basado en la riqueza, los ingresos, la ocupación o el trabajo, la educación, el poder o cualquier otro recurso social escaso y diferenciador, todo lo cual está ligado a la existencia de recompensas desiguales. Existen distintos estratos, niveles o clases formadas por individuos que tienen características comunes y comparten intereses, lo que puede encontrarse también en la consciencia de pertenecer a un estrato, llamada la consciencia de clase (Delval, 1992).

Comprender lo anterior no es un ejercicio que se dé de tajo en los sujetos, inicialmente se observa que para el niño no existen esos estratos con entidad propia y cierta permanencia, sino sólo son cualidades diferentes de las personas, de las que únicamente perciben las que se manifiestan en rasgos muy visibles y externos mediante los que se pueden distinguir desde lejos a los individuos, como ir vestido con andrajos o llevar joyas. La idea de la movilidad social en la infancia se debe principalmente al azar, o al deseo de cambiar, pues no se comprenden las resistencias que la realidad opone para que se realice el cambio; tampoco los procesos temporales, que en este caso son esenciales para realizar ese cambio (ibid).

Leahy (1983) ha descrito tres etapas en cuanto a las concepciones de clase a lo largo del desarrollo que se describen como siguen:

- I. *Concepciones Periféricas-Dependientes*, que van de 6 a 11 años. En esta etapa básicamente se perciben cualidades externas de clase, como las posesiones y la apariencia. Las explicaciones de las diferencias de clase se centran en los aspectos periféricos de la riqueza y la pobreza. La movilidad social sólo se

puede dar, según los sujetos de esta etapa, si los ricos u otros, le dan dinero a la gente pobre. Los niños ven la economía como funcional para los intereses de los pobres y de ellos mismos.

- II. *Concepciones Psicológicas*, comprendida entre los 11 y 14 años. En este nivel las clases sociales son descritas en términos de su inferencia en las cualidades psicológicas, como en los rasgos, los pensamientos y las motivaciones. Las clases se ven como similares, porque poseen elementos periféricos comunes, como por ejemplo, que son compuestas por personas. La desigualdad es explicada por las diferencias en trabajo, educación, beneficios e inteligencia. Las diferencias de clase son desafiadas por la igualdad de principios o justificaciones que tienen que ver con consideraciones de equidad. La movilidad social es vista en términos de que los ricos deben compartir su riqueza o, los pobres deben ser beneficiados con mejor educación y esforzándose más en el trabajo. La economía es vista como la recompensa por el merito del esfuerzo o empeño que se pone en el trabajo.
- III. *Concepciones Socio-céntricas*, se presentan entre los 14 y los 17 años, donde las descripciones ya están basadas en las posibilidades de vida y en la consciencia de clase. Las clases sociales son vistas como similares, porque comparten elementos psicológicos comunes. Las explicaciones aun están basadas en la equidad. Hay un incremento en el énfasis de la dificultad de cambiar el sistema social, ya que esa es la posibilidad para combatir la pobreza, y se piensa que el cambio social puede chocar con la resistencia de los ricos. Se reconoce la competencia de intereses de clase. La economía es vista en términos impersonales, ya que funciona por mecanismos mayores que responden a intereses del mercado o de la riqueza.

Esta descripción es complementada con las ideas de Delval (1992), donde se puede observar que a medida que los sujetos avanzan en su desarrollo, se producen cambios paralelos en los conceptos de trabajo y dinero. De lo cual se desprenden algunas constantes: los niños de entre 6 y 10 años aproximadamente, dan explicaciones basadas en aspectos fácilmente observables y no hacen referencia a procesos internos u ocultos. La acción del

sujeto aparece como la causa principal de los cambios en su situación o en la realidad que le rodea, sin que se tomen en consideración las resistencias de la realidad. Lo que se desea se puede obtener, y tampoco se entiende la escasez y la competencia. Los cambios son repentinos y poco realistas.

Hacia los 10 u 11 años se producen una serie de cambios importantes, que podrían interpretarse como cambios conceptuales. Aparecen referencias a la escasez y a la competencia ligada a ella. También, se empieza a entender los procesos temporales que constan de varias etapas y tienen una duración extensa. En tercer lugar, los sujetos comienzan a concebir relaciones sociales que no son relaciones entre individuos sino que están institucionalizadas. Para mejorar la situación es necesario seguir unos pasos tales como estudiar mucho, prepararse bien y encontrar un buen trabajo. Pero los sujetos parecen compartir la creencia en que si uno se pone en un buen camino desde la escuela las posibilidades de llegar a una buena situación social son grandes. Al mismo tiempo aparece una idea muy importante: que los recursos son escasos y que por tanto, no hay para todos, lo que produce una competencia entre los individuos para conseguirlo (Delval, 1992, 1994).

A partir de los 13-14 años de edad se producen nuevos cambios relativos sobre todo a la capacidad para concebir un mundo de posibilidades hipotéticas y a la comprensión de la existencia de intereses comunes a grupos de individuos. El proceso mediante el que se produce el cambio se concibe como mucho más difícil, y ya no basta con ponerse en el buen camino, sino que hay que salvar escollos en cada momento, y hay que anticiparse a ellos, evaluando los posibles y razonando sobre lo que podría suceder. Las únicas posibilidades para salir de la pobreza son la educación y el trabajo, así como la ayuda institucionalizada. Al mismo tiempo el sujeto realiza grandes progresos en la habilidad para entender las relaciones entre sistemas distintos. Por lo que en esta etapa, los sujetos son ya capaces de comprender las relaciones entre la fabricación, la distribución y la demanda de mercancías, o entre la preparación para el trabajo de un individuo y la creación de nuevos puestos de trabajo (ibid).

Todo lo anterior permite pensar en que estos temas no son inherentes al desarrollo, sino que son parte de la socialización cotidiana y a partir de ella es que se van comprendiendo; sin embargo precisan la necesidad de reflexionar en torno a la creación de estrategias formativas formales – o no formales- que coadyuven en la reflexión y eficiencia de estos conocimientos para la vida cotidiana y luego para la construcción del proyecto de vida propio.

2.3 Las aspiraciones ocupacionales

Como ha sido esbozado anteriormente, la ocupación es el eje de la organización social, ya que en torno a ella se estructura la sociedad y adquieren un papel o rol los sujetos de acuerdo a la clase social a la que pertenecen, así como el lugar que ocupan en la estratificación social. Esto los subjetiva y les permite a los niños y jóvenes adquirir ciertos aprendizajes que ayudan a construir una idea de vida futura que luego se convierte en realidad. Es esto por lo que se considera importante presentar un esbozo de algunas teorías que hablan acerca de la aspiración vocacional, las cuales permiten pensar la *migración* como una posibilidad de futuro ocupacional en los sujetos.

Pérez (1996) plantea que el trabajo es por definición una actividad social, y el camino de integración a la sociedad, así como el modo de lograr el respeto y el reconocimiento de los compañeros, la posibilidad de hacer amigos y establecer vínculos sociales. Es por eso que es conveniente destacar el valor que esta imagen posee para la persona: todos los individuos desean ser aceptados por su grupo social, sentirse bien con sus pares y sus relaciones; dando sentido y legitimando el lugar donde están y lo que hacen. De esta manera, incumbe a este apartado el comprender cómo se desarrolla la decisión de *lo que se va a ser de grande*.

Una “aspiración” puede ser definida como una fuerte esperanza o deseo de triunfar o llegar al éxito. Desde la postura del desarrollo, se sabe de la influencia que tienen los padres en el desarrollo de la aspiración propia, hay estudios que afirman que los intereses del padre están fuertemente relacionados con los resultados educacionales de los

niños, ya que influyen en el auto-concepto, prescribiéndole *altas* aspiraciones para su vida futura (Flouri y Buchanan, 2004; en Ritchie, et al, 2005). Lo anterior no es igual en la adolescencia, los padres en ocasiones, suelen sentir que no tienen la suficiente preparación para ayudar a sus hijos a realizar las cada vez más complejas tareas que demanda el espacio escolar en la secundaria, además se puede pensar en las dificultades que pueden encontrar en involucrarse a la escolaridad de los hijos, los padres con niveles bajos de escolaridad o que tuvieron experiencias negativas en la escuela. Empero, es importante señalar que en esta etapa, la comunicación de aspiraciones ocupacionales es muy importante, en esta edad se va perfilando la aspiración propia (Crozier, 1999, en Ritchie, et al, 2005). Conforme el sujeto va creciendo la influencia de los padres va haciéndose cada vez menos determinante, ya que los pares también comienzan a influir en las posibilidades de estilos de vida y así se trascienden las aspiraciones u objetivos de los propios padres.

En definitiva, una aspiración ocupacional también está implicada por el contexto social al que se pertenece, ya que también influyen las metas aceptadas socialmente, que son parte de la inclusión social y de la cohesión societal. Aunado a esto, las aspiraciones también deben ser explicadas desde la clase social, la cultura, el género y las diferencias de edad en las que emergen. Por lo que como afirma Schoon y Parsons (2002, en Ritchie, et al, 2005), el desarrollo -futuro- está influenciado tanto por factores contextuales como individuales, incluyendo sobre todo al contexto socio-histórico, en donde se recrean las oportunidades y posibilidades de vida.

Si los jóvenes perciben que sus esfuerzos por cumplir sus ideales son frustrados por las adversidades de su propio contexto social y escolar, sus aspiraciones se verán afectadas y correrán el riesgo de no convertirse en objetivos y en realidad. Las limitaciones que han encontrado algunos estudios con padres de familia, básicamente tienen que ver con tres factores (Golden et al, 2003, en Ritchie, et al, 2005):

- 1) Para algunos la principal barrera es la falta de conocimiento. Ya que algunos padres, de grupos sociales minoritarios, argumentan que no pueden dar apoyo

básico relacionado a la escuela, puesto que no conocen, ni entienden al sistema educativo.

2) Algunos otros están renuentes a recibir apoyo porque lo ven inaccesible o inapropiado, puesto que luego pueden ser etiquetados de personas sin oportunidades, o similares que los llevan eventualmente a ser excluidos socialmente.

3) Los factores culturales o las expectativas de los padres acerca de lo que es apropiado para los sujetos de acuerdo a su género, también influye fuertemente en las aspiraciones educacionales de los niños y jóvenes. Así como la ocupación del padre y el tamaño de la familia, ya que el estatus de la ocupación del padre se observa como relacionado con la ocupación de los hijos, y el tamaño de la familia puede ser un factor que influya en las aspiraciones de los adolescentes, por ejemplo, las familias más grandes tienden a ser más pobres y con menos recursos para poder llegar al cumplimiento de las aspiraciones.

Siguiendo a Diez-Martínez, et al (2007), se puede decir que la forma en la que los elementos que se han mencionado operan en la comprensión de los niños sobre las ocupaciones está altamente influida por puntos de vista culturales y por la relación entre varios factores como el nivel educativo de los padres, la información que se transmite en la escuela, la motivación, el auto-concepto, las posibilidades económicas, etc; los cuales se relacionan e influyen a la aspiración ocupacional que se va construyendo a lo largo de la vida.

Gottfredson (en Blackhurst, et al, 2003), desarrolla una teoría acerca de cómo la aspiración ocupacional se desarrolla durante la etapa escolar, particularmente entre los 9 a los 13 años, donde los niños desarrollan una orientación hacia la valuación social. En esta etapa el autoconcepto de los niños está muy relacionado a la clase social y los niveles de habilidad se convierten en determinantes del comportamiento social, incluyendo la aspiración ocupacional; lo cual puede sugerir que la escuela primaria es el momento oportuno para proveer educación para la carrera. Sin embargo otros autores (Goldstein y Oldham, 1979; en Diez-Martínez, E. et al, 2007) señalan que aunque las preferencias de la niñez y la adolescencia son tentativas y poco realistas, pueden y deben ser utilizadas para

investigar el cómo se van construyendo las ideas sobre la sociedad en la que se vive y particularmente cómo se aprende acerca del trabajo en su grupo social.

Si se presta atención a la edad en la que puede ser oportuno ofrecer educación para la carrera, podría tomarse en cuenta, además, información acerca de aspectos socioeconómicos que organizan a las comunidades, así como de ocupaciones que aunque no requieren algún nivel educativo formal, son parte de la jerarquía del grupo social, como en el caso de este trabajo se posiciona la migración hacia Estados Unidos, ya que va construyéndose como una ocupación prioritaria para algunos niños y adolescentes, por lo que es necesario que conozcan las posibilidades y diferentes aristas de este fenómeno, al igual que necesitan conocerlas de otras alternativas educativas y ocupacionales a las cuales puedan aspirar.

2.3.1 El papel de la *autoeficacia*

Como se ha visto, la familia y los padres en particular juegan un rol especial en el desarrollo de las aspiraciones de sus hijos, como es señalado por Diez-Martínez, et al (2007) hay factores socio-cognitivos ligados al discurso familiar que moldean las aspiraciones de los niños y de los adolescentes. El status socioeconómico y cultural de la familia, está ligado indirectamente a la forma en que los padres perciben la eficacia de sus hijos, es decir, la manera en la que los padres juzgan la eficacia de sus hijos en términos académicos, sociales y de capacidades para ciertas ocupaciones.

La teoría socio-cognitiva de la autoeficacia planteada por Bandura, afirma que al menos que las personas crean que pueden producir metas deseadas con sus acciones, podrán enfrentar las dificultades que se presenten. Hay estudios que resaltan la importancia de los mecanismos cognitivos en el estudio del comportamiento vocacional, donde se da importancia central al papel de la autoeficacia percibida como mediador cognitivo entre diferentes variables relacionadas al comportamiento vocacional (habilidades, intereses y logros de ejecuciones anteriores) y el comportamiento posterior. La autoeficacia ha sido definida por Bandura (1987) como “*los juicios de las personas acerca de sus capacidades para alcanzar niveles determinados de rendimiento*”, además de que las creencias que las

personas tienen acerca de sus capacidades pueden ser un mejor predictor de la conducta posterior que su nivel de habilidad real (en Olaz, F., 2003).

Siguiendo a Schunk (1991) y Pajares (1997), la autoeficacia afecta directamente las elecciones de las actividades a realizar, ya que las personas tienden a elegir aquellas actividades en las cuales se consideran más hábiles y tienden a rechazar aquellas en las que se consideran incapaces. Las creencias de autoeficacia afectan también la conducta del individuo influyendo en el esfuerzo que aplica a dichas actividades, la perseverancia ante los obstáculos con que se enfrenta, los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales que experimenta (en Olaz, F. 2003).

Según Bandura (1987; en Olaz, 2003), las creencias de autoeficacia se forman a partir de la información aportada por cuatro fuentes: a) logros de ejecución; b) experiencia vicaria; c) persuasión verbal y d) estado fisiológico. En este sentido, los *logros de ejecución* anterior constituyen la fuente de información de autoeficacia más importante, ya que se basa en experiencias de dominio real. El éxito repetido en determinadas tareas aumenta las evaluaciones positivas de autoeficacia mientras que los fracasos repetidos las disminuyen, especialmente cuando los fracasos no pueden atribuirse a un esfuerzo insuficiente o a circunstancias externas.

La *experiencia vicaria*, consiste en que viendo a otras personas ejecutar exitosamente ciertas actividades, o imaginándolo, el sujeto puede llegar a creer que él mismo posee las capacidades suficientes para desempeñarse con igual éxito. Esta fuente adquiere particular relevancia en los casos donde los individuos no tienen un gran conocimiento de sus capacidades o tienen poca experiencia en la tarea a realizar. La experiencia vicaria también involucra las comparaciones sociales que el individuo realiza entre sus propias capacidades y las de otros.

La *persuasión verbal* adquiere importancia sobre todo para aquellos que ya poseen un nivel elevado de autoeficacia y necesitan solamente de un poco más de confianza para realizar un esfuerzo extra y lograr el éxito. Sin embargo, esta fuente de información

tiene mayor éxito en la disminución de la eficacia percibida que en el fortalecimiento de esta (Pajares, 1997, en Olaz, 2003). Por último, el *estado fisiológico* refiere a los múltiples indicadores de activación autonómica, así como los dolores y la fatiga pueden ser interpretados por el individuo como signos de su propia ineptitud. En general las personas tienden a interpretar los estados elevados de ansiedad como signos de vulnerabilidad y por ende como indicadores de un bajo rendimiento.

El proceso básico de creación y de utilización de las creencias de autoeficacia es bastante intuitivo, ya que los individuos se comprometen en la realización de una conducta, interpretan los resultados de esa conducta y la información aportada por cada una de las fuentes de autoeficacia, y luego usa estas interpretaciones para crear y desarrollar creencias acerca de sus capacidades y se compromete nuevamente en la realización de conductas en dominios similares, comportándose de acuerdo a las creencias creadas. La forma en la que las personas interpreten la información aportada por las fuentes de autoeficacia va a influir y afecta directamente sus creencias, lo cual afectará su conducta y de esta forma su medio ambiente. Este es el enfoque interactivo de la reciprocidad triádica, base de la teoría de Bandura (ibid).

La Teoría Social Cognitiva asume que el nivel óptimo en las creencias de autoeficacia es aquel que excede mínimamente al nivel real del individuo a enfrentar actividades desafiantes que favorecen el desarrollo de la autoeficacia, ya que lo ayuda a perseverar frente a las dificultades y a tolerar las frustraciones que puedan presentársele en el transcurso de la actividad (Bandura, 1987). La interpretación de la información aportada por las cuatro fuentes de autoeficacia va a estar determinada por como sea procesada cognitivamente, y así, las habilidades reales del individuo afectan el nivel de rendimiento posterior a través de dos vías: a) directamente en forma de habilidades desarrolladas de maestría en las tareas y b) indirectamente, a través de los juicios de autoeficacia y las expectativas de resultados (en Olaz, 2003).

De acuerdo con los autores hasta ahora discutidos, la autoeficacia también permite pensar en las diferencias en las actividades que realizan los hombres y las mujeres, ya que también actúa como moderadora de las diferencias de género en las elecciones de carreras y

cursos, pero también en actividades relacionadas al “hacer” y al “ser”. Se considera que los niños tienden a ser competitivos, aventureros, disfrutan de tareas que implican riesgos, gustan de construir cosas y de jugar con juguetes mecánicos, a la vez que están más interesados por tareas relacionadas a las matemáticas, a las ciencias y a la tecnología. A su vez se considera a las niñas como cooperativas, gentiles, cariñosas, caritativas, intuitivas, más emotivas y menos racionales, y por tanto más interesadas por tareas relacionadas a la lectura, la escritura, las danzas y las relaciones interpersonales. Estas creencias estereotipadas acerca de los géneros se desarrollan a edades muy tempranas, aumenta en complejidad en la niñez y la adolescencia y se vuelven más pronunciadas con la edad. Ya a la edad de 8 años los niños poseen concepciones razonablemente bien desarrolladas acerca de la masculinidad y la feminidad, por lo cual no sólo se pueden explicar las diferencias en torno a las profesiones, sino a las decisiones sociales a futuro.

Como se ha visto, el tema de la autoeficacia permite pensar en la elección que se hace de futuro, en las diferencias de género, pero también da la posibilidad de pensar en la exclusión social desde otra perspectiva. Los sujetos de sociedades desfavorecidas, pueden darse por vencidos más fácil que los que viven en contextos más favorecidos y con más posibilidades futuras, ya que pueden sentir que hagan lo que hagan no van a lograr hacer ninguna diferencia (Buchanan, 1996; Buchanan et al, 2004, en Ritchie, et al, 2005). Y así se compone esta relación tripartita entre, lo que brinda el contexto, la influencia/ apoyo de los padres, y lo esperado a nivel de relaciones sociales.

Por lo anterior es que se considera que en la escuela se podría pensar en un espacio de reflexión en torno a las posibilidades de futuro que son generadas por la misma comunidad y replanteadas por las nuevas generaciones que van dando formas nuevas a las ocupaciones que ahí se recrean.

2.4. La orientación vocacional

Afirma Hackett (1999, en Olaz, 2003) que existen sólo unas pocas decisiones que ejercen una influencia tan profunda sobre la vida de los seres humanos como la elección de una carrera o profesión. Sin embargo en el contexto en el que este trabajo se realiza, no sólo

se puede pensar en la elección de carrera o profesión, puesto que hay contextos, como el que esta vez atañe el interés, en donde las posibilidades no se centran sólo en estas opciones de futuro, sino que incluyen otras posibilidades que no sólo se encuentran en el pueblo, sino trascienden sus fronteras, como la migración, y que no están tan relacionadas con la educación formal.

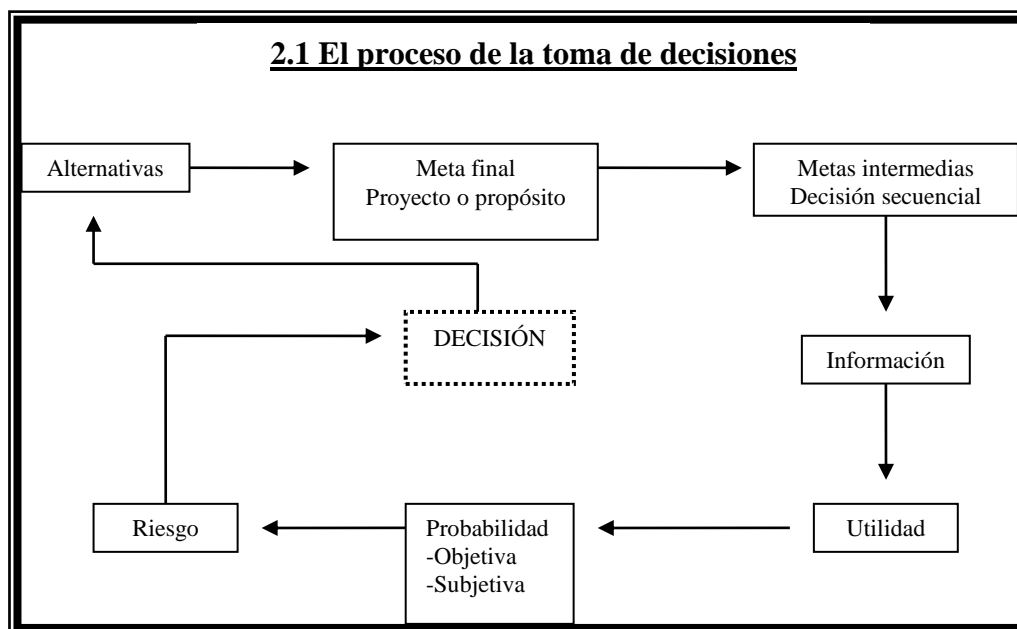
Siguiendo los postulados del mismo autor, puede definirse a la Orientación Vocacional como una especialización del quehacer psicológico que tiene como objetivo posibilitar que el sujeto pueda resolver problemáticas específicas relacionadas con la toma de decisiones con respecto a la elección de una carrera, y además, puede determinarse como su objeto de estudio al comportamiento vocacional, entendiendo por ello el comportamiento del sujeto enfrentado a la toma de decisiones con respecto a la elección de una carrera o profesión (Hackett, 1999; Casullo, 1994; en Olaz, 2003). Sin embargo, es conveniente hacer reiteración en tomar en cuenta la educación y formación en las decisiones de la vida futura, sin centrarse sólo en las posibilidades que permite una sociedad urbana común, como es la carrera o profesión.

Por orientación académica y profesional se entiende la ayuda que el educador presta al educando para que éste descubra su vocación, y pueda cubrir con éxito las metas intermedias que ha de ir superando para poder realizarla cuando llegue a la madurez. Esa ayuda entonces, ha de facilitar el aprendizaje de “la toma de decisiones vocacionales, con objeto de que logre un óptimo de realización personal y de integración social a través del mundo del trabajo”. Esto ha sido abordado desde varias perspectivas, sin embargo, dos son las que llaman la atención en este trabajo, y que explican cómo se hace la elección vocacional y cómo es que se les puede ayudar a los niños y jóvenes para que la hagan con éxito; una de ellas parte de las teorías de Ginzberg y cols, así como de la de Super, y es la que desde el punto de vista del desarrollo, permite una visión evolutiva de la carrera u ocupación (Sánchez, 2001).

Las obras de estos dos autores alertaron de un dato significativo: que la elección vocacional no es algo puntual que el sujeto realiza en un momento determinado, sino que más bien, hay un proceso paralelo a través del cual el sujeto va desarrollando su opción

vocacional. Ese proceso comienza en la niñez y termina en la edad adulta, atravesando una serie de fases que tienen relaciones específicas con las que las preceden y con las que las siguen (íbid).

El modelo conocido como de la toma de decisiones surge de la psicología cognitiva (Figura 3.1), y sus supuestos parten de la idea de que, si hay que fomentar la madurez vocacional, hay que guiar al sujeto a aprender a tomar decisiones, entendiendo esto como la capacidad que tenemos los seres humanos de pensar en las posibilidades y en los costos beneficio de cada una de ellas. Este modelo permite dar cuenta de elementos que tendrían que ser desarrollados en la escuela, vista esta como escenario cultural en donde los niños comienzan a desenvolverse en relación con otros, a tomar decisiones, y donde se podrían encausar sus actividades a ciertas metas a corto, mediano y largo plazo. La escuela, además, como parte de un escenario social más extenso, es lugar donde se gestan relaciones que permiten a los niños ir comprendiendo de alguna manera lo que pasa fuera de ella y a nivel macro; por ello, la escuela debe ser el lugar donde además del desarrollo académico, también se permita la reflexión y la crítica acerca de lo que pasa afuera, acerca de lo que pasa en las familias y en la organización social y que a su vez permita una metacognición de la propia construcción identitaria local, que permita una reflexión acerca de por qué la mayor parte de los hombres *deciden*, como ocupación, irse a trabajar a Estados Unidos, por ejemplo (Sánchez, 2001).



2.5. La migración en la escuela

Como se ha comentado anteriormente, la migración internacional impacta de diversas maneras a las comunidades, y por tanto a los niños y jóvenes que crecen en ellas. No es un fenómeno ajeno a los sujetos y mucho menos, a los espacios en los que ellos conviven, como lo es la escuela, y por ello, podría ser planteado como un tema a reflexionar dentro del salón y no sólo compartido socialmente fuera de él. Pareciera que la migración hacia Estados Unidos tuviera poco o casi nada que ver con la educación formal y, aunque se reconoce que no es posible profundizar en los libros de texto de cada fenómeno social que impacta a las comunidades, es posible notar que hay algunos que configuran a la propia comunidad más que otros, y que además, no tienen la misma relación, impacto ni implicación con los sujetos.

En este sentido, la migración internacional es vivida por algunos de los niños y jóvenes que van a la escuela como la única o más importante fuente de sustento económico familiar, por lo que la implicación directa con éste fenómeno social, es crucial para su desarrollo y sus relaciones sociales y familiares, que por ende también tienen repercusión en la escuela. Todo esto es difícil negarlo, y sin embargo, llama la atención la forma en la que es abordada por los libros de texto en la primaria y en la secundaria, puesto que pareciera que es un tema alejado a la escuela y a los niños, aunque a menudo, a nivel social es cercano incluso en algunos de los propios profesores.

En los libros de texto de primaria editados por la Secretaría de Educación Pública, el tema de la migración es incluido en la materia de Geografía desde el 4° grado. Estos tres libros, el de 4°, 5° y 6°, fueron editados en 1994 y han sido reimpresos pero no actualizados. Aunque es muy aceptable que los libros no pueden ser renovados cada año de acuerdo a los cambios sociales que hay, sería conveniente hacer algunas recomendaciones a los docentes para que se trabajaran los temas en clase.

Es claro que la educación básica pretende mostrar los conceptos básicos que son clave para entender cada vez los fenómenos a niveles más abstractos, sin embargo, la

migración de los mexicanos hacia Estados Unidos es poco comentada a niveles más profundos, aunque cabe mencionar que en los libros hay propuestas de trabajo y tareas en el aula y fuera de ella que pueden permitir una discusión amplia e interesante acerca del tema. En este sentido, cabe mencionar algunos comentarios que, en el marco del tema de la migración, se pueden hacer a los libros de la primaria.

Por un lado, aunque un supuesto de la educación es que va de la mano con el desarrollo, y que por tanto, los temas suponen un avance de niveles concretos de información y profundización a otros que requieren un estadio diferente de pensamiento que, permita entender temas o explicaciones a niveles más abstractos, el tema de la migración no posee una diferencia clara en este sentido, ya que en los tres niveles se aborda casi el mismo contenido y sólo con matices de ejemplos diferentes. De la mano con este aspecto, pareciese que hay un hueco entre lo escrito, los ejemplos y la realidad cotidiana en la que viven muchas de las familias en el país. Por ejemplo, mientras se habla de que México tiene emigración hasta Estados Unidos, se ponen fotos como ejemplos de asiáticos que migran a Estados Unidos o comentarios de árabes en España hace 600 años.

A nivel de la educación secundaria, es en el segundo año donde se lleva la materia de geografía y donde es retomado el tema de la migración, y en el caso de los libros que son recomendados, la información que es brindada a los jóvenes adopta un nivel de explicación más abstracto que el que se había visto con los libros de primaria, sin embargo, se continua hablando de los mismos conceptos y de nueva cuenta hay propuestas de actividades muy interesantes que pueden promover una reflexión en torno a lo que pasa en su medio social local y extenso.

Como se había comentado anteriormente, las propuestas que vienen en los libros para realizar actividades pueden permitir un diálogo profundo del fenómeno de la migración a nivel local, lo que permitiría una discusión y, más adelante y en coconstrucción, una metacognición del hecho. Sin embargo, esto puede llevar a otro comentario en torno a estos libros de texto, y que va más allá de ellos, y es el caso de los y las profesoras-es y su formación. Hoy, la educación requiere que los profesores tengan las

herramientas para verse inmersos en ciertos fenómenos sociales que los subjetivan, al igual que a los sujetos de la comunidad en la que están inmersos, de cierta manera, pero que de manera especial tengan la capacidad de crítica y reflexión sobre ellos mismos, para que después en su práctica docente, hagan visibles a los otros, esos fenómenos que a menudo, por ser tan cotidianos se invisibilizan.

Es por ello que se puede entonces caer en la idea de que el profesor debe ser capaz de contribuir a la generación de aprendizajes situados, que no caigan sólo en la reflexión de lo que acontece a nivel local, sino, en relación a lo que pasa ahí, también pensar en lo que pasa a niveles macro y que gracias a las explicaciones históricas que también permiten los libros, se permita generar una reflexión en los niños y jóvenes que poco a poco van siendo sumergidos en la situación social propia de sus comunidades.

Todo lo que se ha comentado hasta ahora en torno a la escolarización con respecto al tema de la migración, permite tener otro punto de vista desde el cual puede ser analizada la decisión de trabajar en “el otro lado” que va siendo formada *socialmente* desde pequeños y que el espacio donde podría permitirse una reflexión crítica en torno a esa decisión, como es la escuela, pareciera quedar imposibilitada de hacerlo, así como de proponer un cambio social en este sentido. Ya lo había dicho Bruner (1988) cuando planteó que la *cultura* es tanto un foro para negociar y renegociar los significados y explicar la acción, como un conjunto de reglas o especificaciones para la acción, y que la institución más importante de la cultura es la escuela, donde la educación consiste en interpretar y renegociar las pautas de la cultura, para que así los sujetos adquieran una posición de pensamiento y de “ser” ante la realidad.

Poco es sabido acerca de la comprensión que tienen los niños y jóvenes de la vida migrante, de las ideas que tienen acerca de lo que ocurre en su lugar de residencia y en el lugar donde están los otros, esos gringos, nortños, migrantes o mojados. La idea de que la infancia es socialmente construida generalmente hoy es aceptada, pero hace mucha falta conocer las variaciones que plantean los contextos culturales (Knörr, 2005), los diferentes espacios donde interrelacionan lo niños y los jóvenes, donde ellos mismos se recrean y al

mismo tiempo transforman la cultura de su comunidad; ahí donde su participación en diferentes actividades sociales que ven, escuchan, colaboran, les ayuda a construirse, justo esas variaciones de algunos de los contextos culturales aun necesitan investigación, que se tome en consideración las voces de los niños y jóvenes, así como sus acciones.

Los niños y jóvenes son actores que juegan roles que los ayudan a entrar a la adultez, pero no siempre se toman en cuenta como agentes que dan forma a esos roles y que los viven con su propio significado. Los niños también crean nuevos roles para sí mismos de una doble manera: como individuos y como miembros de un amplio grupo social. Reconocerles como agentes quiere decir que se reconoce también su propia experiencia (ibid).

Es por todo lo anterior que desde el principio de este capítulo se planteó caminar de la mano con la educación, entendida ésta como construcción (Diez-Martínez, E, 2003), y como constituyente de una sociedad que vive bajo un contrato social, el cual en varios casos está configurado por la migración, y así bajo ese contrato, formarán parte de manera activa con los “preceptos” que plantea lo que podría llamarse “común” en su pueblo.

Como se ha visto, importa la construcción individual de eso llamado colectivo, sin embargo, también importan los hechos contruidos a partir de la interacción de esas construcciones individuales, es decir, a nivel colectivo o social. Por ello es que en el siguiente apartado de trabajo de campo se realiza el análisis de los datos, entretejiéndolo con aspectos de la teoría de las clases sociales desde la psicología.

3. ESTUDIO DE CAMPO “EL CASO DE HUIMILPAN”

El análisis de la comprensión que hacen los niños y los adolescentes de la organización social de una comunidad con altos índices de migración hacia Estados Unidos es el interés fundamental de este trabajo de investigación. Para poder realizar ese análisis se ha pasado ya por una serie de ideas teóricas que no emergen propiamente de los estudios “migratorios”, pero sí de la perspectiva psicosocial y que permiten pensar en la migración como un hecho de reconfiguración de la organización social de las comunidades. Dicho lo anterior se procede a describir el diseño que permite discutir los referentes con los resultados.

3.1 Objetivos

El **objetivo general** del presente trabajo es:

Analizar la evolución de la idea de organización social en niños y adolescentes mediante el estudio de la migración como posibilidad de futuro ocupacional.

Y como **objetivos específicos**:

- Descubrir la noción de “migración” que se va desarrollando en los sujetos de entre 10 y 18 años de edad.
- Analizar la idea de la migración en el futuro en los sujetos, indagar si es concebida como una ocupación y las implicaciones que ésta ha tenido en la organización social de la comunidad.
- Identificar las diferencias de la “idea de partida” desde el género.
- Analizar las causas de la migración en las diferentes etapas de desarrollo.
- Buscar elementos en los instrumentos aplicados, que ayuden a vislumbrar el papel que desde los niños, niñas y adolescentes juegan los adultos, en esta transmisión cultural

Como **pregunta de investigación** se desarrolló la siguiente:

¿Cómo es comprendida por los niños y jóvenes la configuración de la organización social de una comunidad con índices de migración a Estados Unidos?

Para poder dar respuesta a la anterior y poder cumplir los objetivos se tomaron en cuenta algunos de los factores o indicadores que podrían influir en esa configuración social y se desarrollaron las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son las ocupaciones que conocen los niños y adolescentes, y cuáles son las posibilidades que existen para ellos y ellas en su contexto?
2. ¿Existe la migración como idea de futuro ocupacional en los niños y adolescentes?
3. ¿Prevalece la migración como aspiración ocupacional sobre otras ocupaciones?
4. De ser así, ¿qué ventajas representa la idea de migración internacional sobre las otras ocupaciones?
5. El ambiente migrante ¿trae consecuencias en la elección de ocupación en los niños y adolescentes?
6. ¿Hay diferencias en la idea de “migración” como posibilidad de futuro desde el género?
7. ¿Hay diferencias en la idea de migración como posibilidad de futuro de acuerdo a los rangos de edad?
8. ¿Qué papel juega la escuela como “escenario cultural” en la formación de la idea de la migración como posibilidad de ocupación?
9. ¿Cómo se va construyendo la idea de migración a través del desarrollo en los sujetos?
10. ¿Se puede hacer una caracterización de estos conocimientos de la organización social por etapas de desarrollo?

3.2 Instrumentos

Para alcanzar los objetivos planteados se consideró idóneo el desarrollo de tres instrumentos que se aplicaron de manera conjunta al mismo sujeto; dichos instrumentos permiten vislumbrar la idea que los niños y adolescentes tienen de la migración a Estados Unidos, al tiempo que conducen a hacer una caracterización de los saltos, las semejanzas y evoluciones cualitativas a lo largo del desarrollo. Los instrumentos que son descritos por separado a continuación son: un interrogatorio individual, una jerarquía ocupacional y un dilema moral.

3.2.1 Interrogatorio Individual

El interrogatorio individual basado en el método clínico es un medio de obtener información pertinente para el análisis de los procesos de pensamiento; consiste en un conjunto de tareas referidas a un dominio concreto y una entrevista estrechamente relacionada con él, que incluye una serie de preguntas predeterminadas y sondeos basados en hipótesis específicas (Turiel, 1984). En este caso consistió en averiguar el modo en que un individuo piensa acerca de la migración, y no simplemente qué es lo que opina o el grado de corrección con el que resuelve problemas.

Para el método clínico y especialmente en la investigación sobre el desarrollo del conocimiento social, se resuelven problemas presentados verbalmente y las preguntas giran alrededor del modo en que se conceptualizan los elementos del problema y la forma de razonamiento. Las tareas concretas, los problemas planteados verbalmente y las preguntas asociadas deben diseñarse cuidadosamente con el fin de que ofrezcan la información pertinente a los objetivos abordados por la investigación (ibid). Es importante que sea individual para poder descubrir la construcción que hace el sujeto en torno a la migración, puesto que al verse cuestionado de cosas que no había pensado antes, se ve en la necesidad de dar una respuesta, la cual deja ver la construcción que hace para ello.

Con este cuestionario se planteó vislumbrar la noción que se va desarrollando en los sujetos a distintas edades en torno a la migración, a sus causas, así como el análisis de la idea de migración como ocupación futura *enseñada* por la comunidad, y la implicación que esto ha tenido en la organización social. Este instrumento se diseñó a partir de Vargas, A. (2006) donde se pretendió indagar acerca de las ideas que tienen los niños en torno a este fenómeno migratorio. Cabe destacar que dicho interrogatorio se piloteó con cuatro sujetos de entre 10 y 14 años de edad de la comunidad de Colón, municipio del estado de Querétaro, lo cual permitió identificar si el planteamiento de las preguntas, así como el lenguaje utilizado era el adecuado para la población con la que se trabajaría en la presente investigación. El interrogatorio final aplicado a los sujetos es el siguiente:

I. Datos generales del sujeto y relación con el movimiento migratorio
Nombre Edad Ocupación y escolaridad de los padres No. de hermanos y lugar que ocupa el sujeto Ocupaciones que conoce realizan las personas de la comunidad Aspiración ocupacional propia Indagar si conoce a alguien que trabaje en Estados Unidos Relación con esa-s persona-s Ocupaciones que conoce realizan las personas de la comunidad en Estados Unidos Experiencia propia (presente o pasada) con la migración
II. ¿Quiénes se van?
¿De qué edades se van? ¿Por qué no antes/después? ¿Quiénes se van más, hijos o padres? ¿Casados o solteros? ¿Por qué? ¿Por cuánto tiempo se van? Escolaridad de los que se van (estudiados/ ignorantes) Los que se van, ¿son pobres o tienen posibilidades económicas también aquí? Si tienen posibilidades, ¿Por qué / Para qué se van? ¿Crees que en las colonias de dinero, así como en algunas de la ciudad de Querétaro, también se vayan al norte? ¿Se pueden ir igual los hombres y las mujeres? ¿Por qué? ¿Cuándo tú te cases, te gustaría irte/que tu esposo se fuera? ¿Por qué? ¿Para qué?
III. ¿Qué se necesita para ir/ regresar?
Necesidades educativas u ocupacionales previas a la partida ¿Qué se necesita para ir? Diferencia entre papeles /no papeles (legalidad/ilegalidad) ¿Dónde se consiguen? ¿Cómo, cuánto, con quién? ¿Qué se necesita para regresar?

IV. ¿Cómo se le hace para ir / regresar?
Para ir /regresar ¿Estando allá cómo es? ¿Tienen que cuidarse de algo? ¿Y aquí? ¿Por qué? ¿Estando allá cómo le hacen para ayudar a su familia?
V. ¿Cuáles son las razones por las que se van?
Clase social Bienes Copia de alguien más Necesidad Búsqueda de alguien más ¿Y las razones de los que se quedan? ¿Por qué regresan algunos? ¿Por qué otros no regresan? ¿Has escuchado si hay papás que les dicen a sus hijos/ hijas que se vayan a trabajar al norte?
VI. ¿Es mejor el trabajo allá?
¿Dónde se gana más? ¿Crees que es mejor el dinero de allá que el de aquí? ¿Será mejor irse a trabajar para allá que estudiar aquí? ¿Por qué algunos lo prefieren? ¿Crees que eso influya en que muchos muchachos y muchachas se salgan de la escuela?
VII. Los que se van al Norte ¿en qué cambian?

3.2.2 Dilema moral

Fue L. Kohlberg el que a partir de 1958 se propuso estudiar la evolución del conocimiento moral en niños y en adolescentes, que según el autor, es una opinión que nace en el sujeto en cuanto es capaz de ponerse mentalmente en el lugar del otro. Así que su procedimiento, adaptado del método clínico, consiste en exponer al sujeto un dilema moral-hipotético tras el cual se plantea una pregunta y se piden las razones de la respuesta. En estos dilemas el sujeto tiene que juzgar si una conducta es adecuada o inadecuada, tiene que optar entre alguna conducta, y así, estas conductas entran en contradicción con determinados valores. El dilema más conocido usado por Kohlberg es el de Heinz.

Bajo esta misma línea se desarrolló un dilema que tuvo como objetivo indagar acerca de las ideas que en torno a la migración hay con respecto al género, el cual se redactó como sigue:

Dilema Moral

Carlos y Cristina son los hermanos mayores de otros 4 hermanos, su madre se dedica a su hogar y su papá se tuvo que ir al Norte a trabajar, Carlos tiene 16 años y Cristina 17, ellos ven que lo que ganan sus papas no les alcanza para pagar todo lo que necesitan sus hermanos más pequeños, han pensado que alguno de los dos se pudiera ir al norte para ayudar, no saben cuál debe irse y no saben qué hacer.

Las preguntas que se planteaban posteriores a la presentación del dilema fueron:

1.	¿Quién crees tú que sea el que podría irse? ¿Por qué?
2.	¿En qué podrían trabajar allá cada uno?
3.	Razones con las que argumenta sus respuestas

3.2.3 Jerarquía ocupacional

Como se ha podido vislumbrar teóricamente, la estratificación social construye una jerarquía social a la que pertenecen los sujetos de acuerdo a las diferentes ocupaciones que realizan. Bajo esta lógica, se aplicó un instrumento que permitió conocer la valoración que los sujetos del estudio tienen de algunas ocupaciones de los diversos sectores (primario, secundario y de servicios); dicho instrumento de análisis es tomado de Ochoa, A. (2006), sin embargo en este trabajo a esa idea original se le incluyeron ocupaciones directamente relacionadas a la migración laboral a Estados Unidos, y también la aspiración ocupacional propia. Es así, que este instrumento permite vislumbrar la jerarquía ocupacional que los niños y adolescentes van aprehendiendo de su comunidad, y que les permite comprender la organización social. El instrumento se llevó a cabo como sigue:

Se presentaron a los sujetos tarjetas con los nombres de las siguientes ocupaciones:

- | | |
|----------------|----------------------------------|
| 1. Médico | 2. Barrendero |
| 3. Maestro | 4. Abogado |
| 5. Sacerdote | 6. Albañil |
| 7. Militar | 8. Migrante |
| 9. Diputado | 10. Coyote |
| 11. Agricultor | 12. *Aspiración ocupación propia |

Posteriormente se les solicitó que las acomodaran en orden descendente de acuerdo a la ganancia económica de cada ocupación, y posteriormente se les pedía que las

acomodaran de acuerdo a la utilidad social, con cada uno de estos ejercicios se les preguntaban las razones personales de su acomodo.

En este instrumento se les preguntó a los sujetos cómo nombraban a las personas que laboran en Estados Unidos o en el “Norte”, por lo que algunos decían *mojados*, *gringos*, otros *norteños* o *migrantes*, es por esa razón que se cambió esta tarjeta algunas veces de acuerdo a cómo el sujeto que estaba siendo entrevistado lo nombraba, lo cual es importante, puesto que eso habla de lo significativo o no, que puede ser la figura del migrante en su vida. De manera similar, a algunos pocos de los sujetos entrevistados no les era significativo el *coyote*, por lo cual no se integró a la jerarquía ocupacional en su entrevista.

La aplicación de los tres instrumentos en los sujetos con los que se trabajó, se llevó en aproximadamente 30 minutos, dichos instrumentos fueron aplicados por la investigadora y grabados digitalmente. Posteriormente fueron transcritos a formato de texto para poder ser analizados de acuerdo a las categorías construidas.

3.3 Población

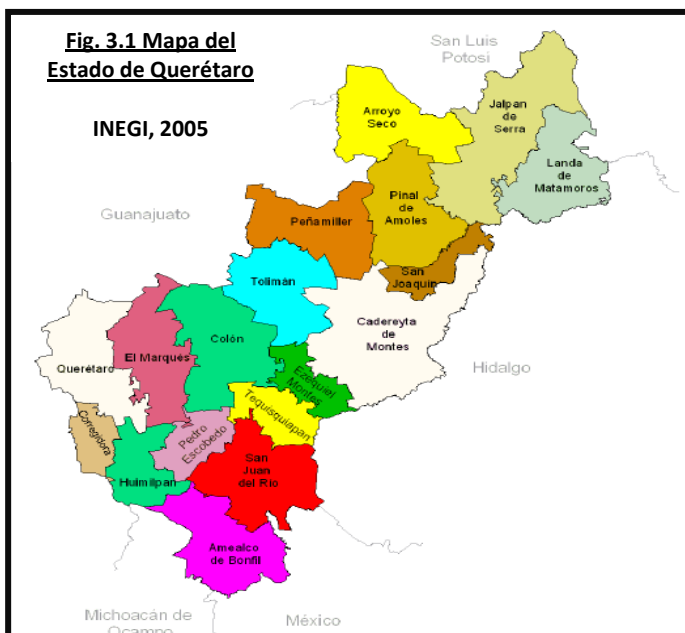
Como se ha presentado hasta ahora, esta investigación se encuentra sustentada en la Psicología Social del Desarrollo, por lo que se trabajó con tres grupos de edad, lo que permitió establecer “diferencias” cualitativas en la comprensión de la organización social con respecto a la migración. Es así que se trabajó con 30 sujetos, de los cuales 10 pertenecían a 6° de primaria, 10 a 3° de secundaria y 10 a 5° semestre de bachillerato, a todos ellos se aplicó el mismo instrumento que incluyó el interrogatorio, el dilema moral y la jerarquía ocupacional. Lo que se tomó en cuenta para elegir a los sujetos del estudio fue que se encontraran dentro del rango de edad del grado escolar en donde estaban; de esta manera en educación básica fueron entrevistados niños y niñas de entre 10 y 12 años, en la secundaria de entre 13 y 15 años, y en el bachillerato de entre 17 y 19 años.

Los instrumentos anteriormente presentados fueron aplicados en las escuelas públicas de la comunidad de Huimilpan en el Estado de Querétaro. Debe decirse que

aunque en la comunidad hay dos escuelas primarias, una privada y la otra pública, se eligió la pública para que fueran similares situaciones sociales las de los sujetos entrevistados en los tres niveles; las otras escuela donde se trabajó fueron la secundaria técnica no. 8 y el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro (CECYTEQ) ubicado en la comunidad.

3.3.1. Huimilpan como “caso particular de lo posible”

Como se ha comentado, la comprensión de un fenómeno social requiere que el investigador y su trabajo se sumerjan en una realidad empírica espacio-temporal, situada y fechada que delimite y dé sentido al análisis, a la investigación entera. Es así que a continuación se presenta a Huimilpan como *caso particular de lo posible*, un caso de figura en el universo finito de las configuraciones posibles que en este caso permiten contextualizar el trabajo (Bordieu, 1997).



Como puede verse en la figura 3.1, Huimilpan es un municipio ubicado hacia el suroeste del Estado de Querétaro, recibe su nombre de origen náhuatl que significa *lugar de grandes milpas*, tiene una superficie de 396.2 km, y una población estimada de 29 140 habitantes (INEGI, 2000); al

interior del municipio el grupo otomí es el grupo indígena más numeroso. La cabecera municipal lleva el mismo nombre y tiene una población estimada en 3 074 habitantes (INEGI, 2000). La comunidad se encuentra ubicada a 45 kilómetros aproximadamente de la ciudad de Santiago de Querétaro.

Este municipio es considerado por CONAPO (2000) con *nivel medio* de migración hacia Estados Unidos. Dentro de todo el estado de Querétaro, 10 son los municipios que son considerados con niveles bajos de migración, mientras que sólo 2 con índice medio y 5 con índice alto. A pesar de que el índice de migración en Huimilpan no es el más alto, en la plaza principal se puede ver un monumento al migrante representando la partida, y aunque en un sondeo con algunos miembros de la comunidad se dio cuenta que en general, se está en desacuerdo con ese monumento, no puede negarse la importancia que parece adquirir el papel del migrante (Figura 3.2).

Fig. 3.2 Monumento al migrante
Jardín Central de Huimilpan, Qro.

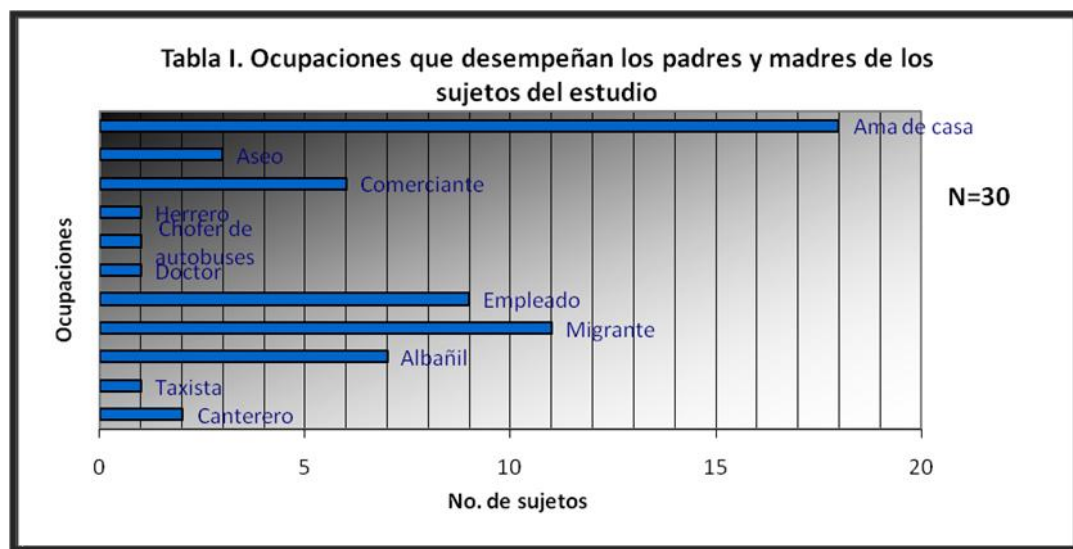


Según los informes oficiales, la economía de la comunidad está sustentada en la agricultura, la ganadería, la explotación forestal, la fruticultura, la industria y el comercio (www.huimilpanqro.gob.mx, 2007); y aún cuando las remesas son visibles a nivel comunitario, en las familias, y los grupos de pares, la migración internacional no es mencionada.

Mientras que en las estadísticas no se muestra a la migración internacional como una actividad económica, las entrevistas realizadas a los 30 sujetos del estudio dejan ver lo que aquellas parecen negar; en la tabla I que se presenta a continuación se muestra la ocupación de los padres y madres de los sujetos de la investigación, al respecto se hacen algunos apuntes: en el caso de las madres, ser ama de casa es la ocupación más significativa, y las que tienen un empleo remunerado se dedican a la limpieza de casas particulares o negocios dentro o fuera del pueblo, así como al comercio, ya sea a la venta de abarrotes, comida o de productos diversos.

Para el caso de los padres de familia la ocupación que aparece más es el ser “migrante” o “norteño”, también aparece la albañilería o empleado de negocio o rancho cercano. Son pocos los niños y adolescentes que comentan que sus padres no han ido al

Norte, ya que algunos fueron y lograron ahorrar un poco, lo que les permitió establecer un negocio en el terruño u otros padres que obtuvieron papeles con los movimientos de los braceros, ya residen en Huimilpan, y sólo continúan yendo por temporadas laborales cortas a Estados Unidos. Algunos otros de los entrevistados comentaron que aunque sus padres si fueron alguna vez, no les gustó estar allá y decidieron no volver a cruzar la frontera, la respuesta que se tomó en cuenta para realizar la tabla, fue la ocupación que los padres realizaban al momento de la entrevista.



Un punto interesante es que cuando los niños y adolescentes fueron cuestionados en torno a la ocupación de sus padres, los que se referían que su padre se encontraba en Estados Unidos, no hablaban en torno a la ocupación que él desempeña allá, sino sólo hacen referencia al hecho de estar en el “otro lado” o en el “norte”. Al pensar en el trabajo que desempeñan allá, los entrevistados comentaron los trabajos que realiza la red social en la comunidad, y no hacían mención a otras ocupaciones diferentes a las que desarrollan sus padres, sus tíos, primos o hermanos, que sobra decir, pertenecen a la misma red social. En general, las ocupaciones que, según las respuestas de los niños y adolescentes son desarrolladas allá están relacionadas con la construcción y la pesca, lo cual apoya las estadísticas nacionales referentes a las ocupaciones que en su mayoría son realizadas por los mexicanos del otro lado de la frontera. Además, en los medios de comunicación casi no

se muestran actividades que se realizan allá, por lo que la información es poca y fragmentada. Como se muestra en la entrevista de Eduardo (14:6):

¿Conoces a alguien que trabaje en Estados Unidos?

Si... mi hermano ya van varias veces que se va...ahorita está aquí pero creo que ya se va a ir

¿Conoces a alguien más?

Mmm.... Mis primos, unos que otros amigos

¿Allá como a que se dedican?

Hay veces que se van a trabajar en la construcción, como de albañiles, pero hay otras veces que se van a trabajar en el ostión

¿Qué hacen con el ostión?

No se... me han dicho que es como un tipo de conchita y tienen que ser de un solo tamaño o hay veces que así como esté...lo pescan en costales de qué?. 50 kilos creo...

O como dice Gabriela (13:7):

¿Aparte de tu papá conoces a alguien más que esté en Estados Unidos?

Pues a todos mis tíos, todos están allá

¿Y allá como a qué se dedican?

Jornaleros o también fabrican albercas, otros de mis tíos fabrican casas y otros a las pesca

¿Tu papá qué de eso hace?

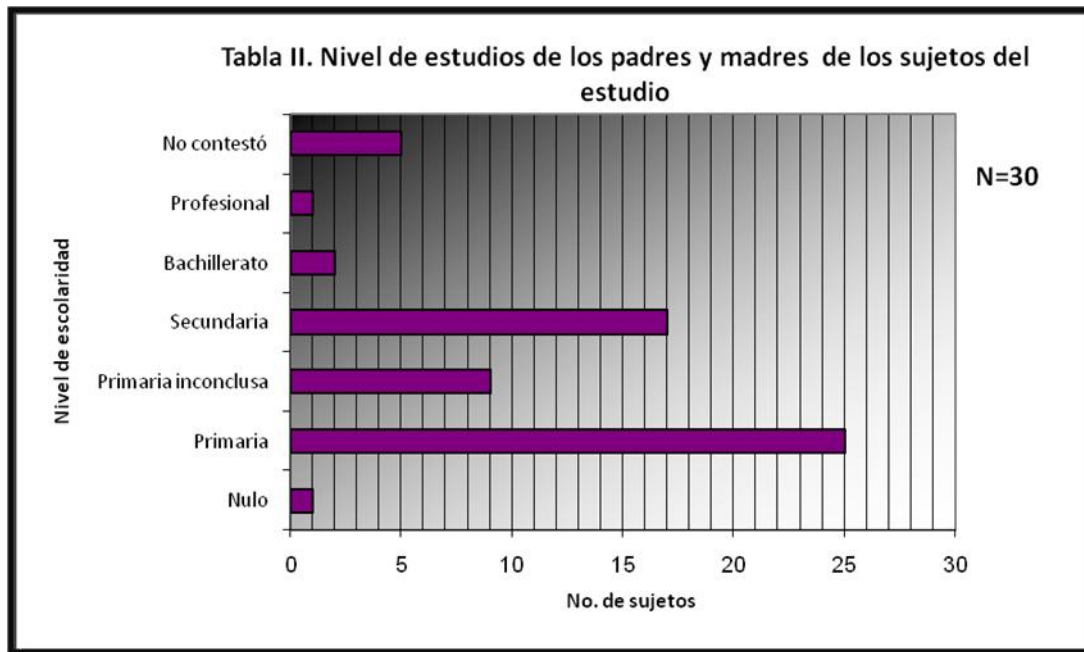
Ahorita le está entrando a la pesca pero la otra vez estaba trabajando de los que plantan naranjas y él también las cortaba...

Según Emler y Dickinson (1993) aprender a participar en el mundo económico es aprender a participar en una serie de relaciones económicas, en las que tarde o temprano se juega un rol. Así que para darle sentido al comportamiento y a las relaciones económicas, se va comprendiendo de a poco la estructura social y las relaciones socioeconómicas entre los grupos en donde se crece. De esta manera el grupo de referencia más cercano, la familia, es el espacio en donde se comienzan a recrear estos intercambios y brinda las experiencias tempranas a niños y jóvenes acerca de relaciones económicas e institucionales; algunas veces los padres hablan de sus empleos, aunque muchas veces lo hacen aludiendo situaciones personales o a pequeños elementos de su trabajo (Diez-Martínez, 2003).

Si se complementa esta idea con la de Argyle (1994), se puede pensar que los niños y los jóvenes harán su mejor esfuerzo - en la escuela o en el trabajo- si ellos cuentan con estimulación parental para ello. Esta estimulación también puede verse en lo que Cohen (1987, en *ibid*) llama motivación y modelamiento, es decir, una especie de “encaminar” a que los hijos e hijas se desarrollen en lo que parecen ser buenos, lo cual no sólo es decidido por ellos, sino por las prácticas culturales que van siendo transmitidas entre las generaciones y en el espacio o contexto donde se vive.

Lo anterior permite reconocer la importancia de conocer las ocupaciones de los padres y madres de los sujetos del estudio, pero también el nivel educativo de los mismos puede ayudar a vislumbrar algunos nodos de análisis como el pensar en el tipo de apoyo que pueden brindar a la escolaridad de los hijos, y poder pensar en las expectativas que se tienen de ellos en la comunidad de acuerdo a lo que es valorado o esperado por la organización social de la que son parte.

En este sentido la Tabla II se refiere al nivel de estudios que tienen los padres y las madres de los sujetos de esta investigación. En torno a esos datos es conveniente mencionar que en el caso de las madres, todos los entrevistados comentan que ellas cursaron por lo menos 3 años de educación básica, y la mayoría terminó la secundaria; lo anterior no pasa con los padres, los que en su mayoría finalizaron la primaria o algunos tuvieron que abandonarla antes de que eso pasara.



Se debe entender el trabajo y el estudio de los padres de los sujetos, como un primer acercamiento a los sujetos del estudio, ya que esos niños y jóvenes son parte de una comunidad que tiene ciertas expectativas en lo individual, familiar y colectivo que han sido construidas por generaciones previas, además de que permite al lector una imagen, una idea acerca del espacio donde viven los sujetos con los que se llevó a cabo la investigación.

3.4 Análisis de los datos: La comprensión del “Norte” desde los niños y los jóvenes de Huimilpan

Para poder analizar los datos, los cuestionarios fueron transcritos *verbatim*, es decir, las entrevistas fueron trasladadas a texto íntegramente, tomando en cuenta tanto las palabras del sujeto, como las de la entrevistadora. La transcripción fue hecha por la misma investigadora y el tiempo aproximado fue de 180 minutos por entrevista. Tener las entrevistas en texto impreso facilitó su lectura, escribir sobre el papel para lograr encontrar ciertas regularidades en las respuestas de los sujetos de los diferentes grupos de edad, lo que permitió la construcción de las categorías de análisis que se desarrollan en el presente apartado.

Es conveniente comentar que los instrumentos que fueron aplicados, permiten ahondar en varios temas, incluso en algunos que no fueron contemplados previamente, sin embargo, para poder analizar los tópicos que al presente proyecto interesan, se centró el análisis en ciertas categorías que permiten profundizar en la comprensión que tienen los niños, niñas y jóvenes acerca de la organización social en contextos migratorios. Dichas categorías se desarrollan a continuación con sus tablas como muestra numérica de una realidad acompañada de su discusión teórica respectiva.

3.4.1 Aspiración ocupacional

El oficio u ocupación de las personas es eje de la organización social, de la vida familiar y de los ritmos de la vida individual. Por ello, la aspiración ocupacional importa conocerla, en tanto que es la idea que los niños y jóvenes van desarrollando en torno a lo que desean hacer de adultos; se parte justo de esa idea, de conocer su aspiración ocupacional, puesto que ésta depende del contexto social y familiar, y pues ahí se puede analizar el lugar desde el que desean organizar su propia vida adulta, para la cual se va preparando el mismo sujeto desde pequeño, y también es “guiado” desde el grupo social para ello.

Es conveniente decir que se entiende a la migración como una ocupación, equiparada con las demás que se realizan en la comunidad, lo cual no es arbitrario, más bien responde a las ideas de los propios sujetos con los que se realizó el trabajo investigativo. Como se muestra a continuación en la entrevista de Estefany (17:0):

...¿Y como a qué se dedican en donde tu vives o aquí en Huimilpan?

Pues la mayoría son emigrantes

¿Y los que no?

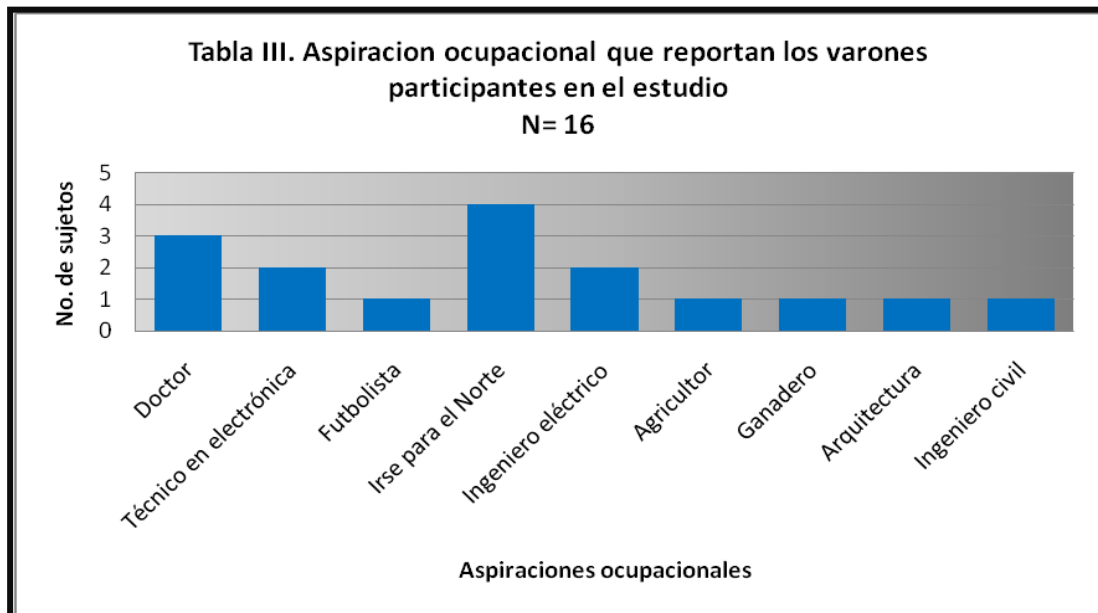
Pues trabajan en el campo y la mayoría tienen profesiones...

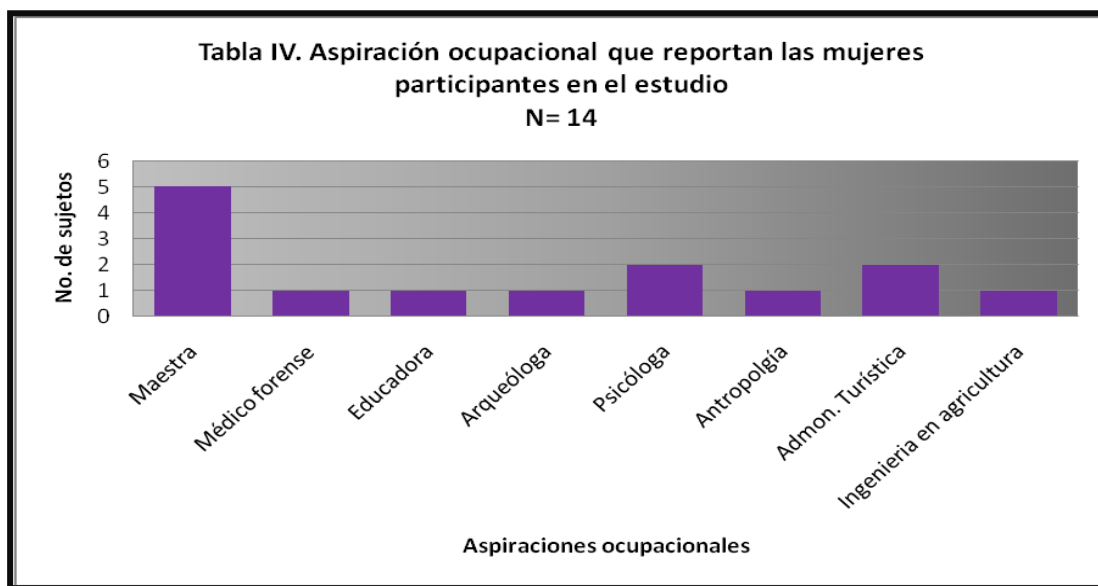
O como muestra Elibaldo, de 17:11 años, al preguntarle acerca de las ocupaciones en su comunidad:

Pues la mayoría de los chavos, por decir como de mi edad a lo que más se dedican es a la migración, y terminan la primaria algunos y se van, otros, salen y se esperan nomás un año para irse.

Sabiendo ahora que el “irse para el norte” es concebida como una ocupación, es necesario tomarla en cuenta en la investigación de las aspiraciones ocupacionales, puesto que es un tema tan cercano a los niños y jóvenes pero generalmente tan lejano a la reflexión, que como otras ocupaciones, se perpetúa social y/o familiarmente aún y con los riesgos y situaciones que puede conllevar.

De esta manera, se les preguntó a los sujetos qué es lo que querían ser de grandes, en las Tablas III y IV se presentan las ocupaciones que mencionaron divididas por género. En el caso de las mujeres no se menciona la posibilidad de trabajar en Estados Unidos, a diferencia de la tabla que muestra las respuestas de los hombres, donde dos de edad de secundaria y uno de primaria contestaron querer ser migrantes, por lo que comparando estas respuestas con las estadísticas nacionales, se puede ver que este rango de edad, es clave para tomar la decisión de migrar.





Además se continúa sustentando que la migración se posiciona aún como aspiración prioritariamente masculina, pero además de ello es notorio que la mayoría de los varones piensan en ocupaciones que no requieren obtener un título profesional; lo cual no pasa con las aspiraciones de las mujeres, en donde se observa mayor nivel de expectativa en relación a la escolarización.

Como se había mencionado anteriormente, una “aspiración” es definida como una fuerte esperanza de llegar al éxito, y ese éxito, según Fluori y Buchanan (2004, en Ritchie, et al, 2005) no es inventado por el individuo aislado, sino que está entrelazado en torno a los intereses parentales, al contexto social y por ende a las metas aceptadas socialmente que de alguna manera, determinan la inclusión social y la cohesión societal, por lo que está también implicada la clase social y el género. Ese éxito necesariamente va siendo comprendido por los niños y jóvenes y esa sociedad va encaminándolos por ciertas posibilidades. Sin embargo, también Golden, et al (2003; en *ibíd.*) dejó ver que si los jóvenes perciben que sus esfuerzos por cumplir sus ideales son frustrados por su propio contexto familiar, social o escolar, sus aspiraciones se verán afectadas y el esfuerzo por continuar construyéndolas no será el mismo.

Se pueden dar el caso que las expectativas de los jóvenes no sean las que la sociedad o los padres tienen de alguna manera construidas para ellos y por ello, el apoyo y el sustento que se ofrece no es el mismo; en la escuela, puede pasar algo similar, según Gottfredson (en Blackhurst, et al, 2003) es entre los 9 y los 13 años donde se va desarrollando la idea acerca de la valuación social en relación estrecha con el autoconcepto, la clase social y las habilidades personales, es una etapa en la que, a pesar de que las aspiraciones son tentativas y a menudo poco realistas, son a partir de ellas que se va construyendo la idea de futuro, y la valoración que se haga de ellas tendrá que ver con el esfuerzo y la confianza que se imprima, idea que tiene que ver con la *autoeficacia* definida por Bandura anteriormente (1987, en Olaz, 2003).

En relación con lo dicho anteriormente, en varias de las entrevistas realizadas se encuentran algunos comentarios en torno a que los que se van a trabajar al “Norte” pareciera que “no les gusta estudiar” o que “no les va bien en la escuela”, o que los resultados que da trabajar en el Norte son más “rápidos y mejores” que si uno se queda en el terruño a estudiar. Como ejemplo se menciona la entrevista de Gabriela (13:7):

-Yo creo que porque así los jóvenes dicen ya no me gusta estudiar ni levantarme temprano, mejor me voy a Estados Unidos y allá nadie me va a decir nada, pero este...de todos modos deberían de estudiar aunque sea el cecyteq porque así pueden encontrar un mejor trabajo aquí o allá-.

La *autoeficacia* influye en la conducta del individuo, en el esfuerzo que éste imprime a lo que hace, la perseverancia ante los obstáculos con que se enfrenta, los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales que el sujeto experimenta (Bandura, 1987; en Olaz, 2003). Si en el espacio escolar no se ofrecen por un lado suficientes opciones de futuro que seduzcan a los jóvenes ni propongan la reflexión de otras opciones de movilidad social que impliquen estar más preparados académicamente, y además se llega a descalificar el desempeño de los estudiantes, la motivación para continuar en la escuela no será suficiente para pensar en la aspiración ocupacional sustentada en la formación profesional, sino en una ocupación que ofrezca “aparentemente” los mismos o mejores resultados en estilo de vida y con la idea de que no es necesario invertir más años

en el estudio, como si se invirtiera un tiempo que luego en los espacios que ofrece la comunidad no tuvieran ningún valor extra que el hecho de no estudiar; de esta manera la influencia de los pares, lo que se ve y valora en la comunidad y las ideas en torno al género se conjugan con la idea de movilidad social que con la migración al norte se ha construido.

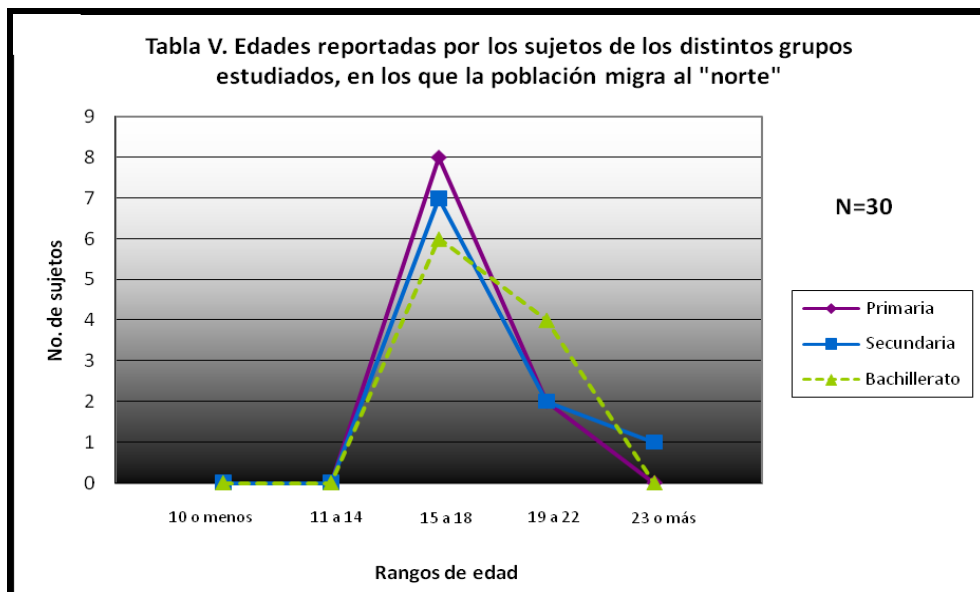
En los estudios de clase se había visto que la educación es una de las más importantes rutas para avanzar hacia arriba en la movilidad social, aunado a esto, un estudio realizado por Janman (1985, en Argyle, 1994) argumenta que la motivación para el éxito en el caso de las mujeres no está puesto en acceder a avanzar en la movilidad social, sino que más bien la idea de éxito para ellas se piensa en términos de competencia y aceptación social. Estas dos ideas se ponen en tela de juicio al presentarse las aspiraciones de los sujetos del estudio. Es claro que es necesario entender el contexto socio-histórico del trabajo de Janman, y además la reconfiguración que el movimiento migratorio imprime a la organización social actual que dan otro sentido a la jerarquía ocupacional en Huimilpan, en donde la educación funciona para las mujeres, pero no para muchos de los hombres, como si se legitimara la idea del trabajo técnico en el género masculino, y por otro lado, como se puede ver en el fragmento de discurso presentado, la posibilidad de tener los mismos resultados en adquisición y estatus social, si se va o no a la escuela.

3.4.2 “Los que se van”

Habrá que pensar en la imagen que tienen los niños y los adolescentes en torno a los que se van: su edad, estatus civil, situación económica, así como lo que se necesita para ir o regresar. Ello permite reflexionar la comprensión que hacen de esa población, que sobra decir es muy similar al perfil que presenta CONAPO (2007) de la población migrante. Poder analizar esa comprensión también conduce la reflexión de las transformaciones sociales y culturales de este movimiento geográfico, además de las situaciones sociales en las que los sujetos se encuentran en una posición *vulnerable*. Este apartado guarda una fuerte relación con la aspiración ocupacional, puesto que el “irse al norte” se ha posicionado, como se ha venido planteando, como parte de la jerarquía ocupacional y como razón de movilidad social.

En la Tabla V se presentan las edades en las que, según los niños y los adolescentes del estudio, migran los sujetos a Estados Unidos; se puede ver que para los tres grupos de edad: primaria, secundaria y bachillerato la etapa de entre los 15 y 18 años es donde más casos hay de migración al norte, seguido de la etapa de los 19 a los 22; estos resultados corresponden a encuestas nacionales que afirman que hay mucho menores casos de sujetos que se van al Norte al terminar el bachillerato que al terminar la secundaria. Al intentar comprender este fenómeno, los sujetos recurren a argumentos que tienen relación con la mayoría de edad, es decir, a partir de los 18 años pareciera que ya no es necesario del todo el consentimiento de los padres en la toma de decisiones. Social y culturalmente, lo que se nombra como “mayoría de edad”, se reconoce como un momento de la vida en el que ya es posible tomar decisiones en torno a la vida personal y al futuro sin necesidad del consentimiento de los adultos, además es una edad, en la que no solo se puede, sino en algunos casos se tiene que comenzar a trabajar para ayudar con el sustento de la familia, y al mismo tiempo la idea de tener una familia propia se hace más patente.

De esta manera, al intentar comprender el porqué de esas razones, se encuentra la fuerte relación entre la edad y la búsqueda de trabajo del otro lado de la frontera, algunos sujetos comentan que antes de esa edad están muy chicos para que les den trabajo, pero después de ese rango de edad, ya estén muy grandes para buscarlo. Sin embargo, si se piensan estos argumentos desde el desarrollo, la adolescencia es una etapa en donde el sujeto se busca en la identificación con los otros y así, el sentido de adultez que muestren sus iguales o su familia puede ser mucho más fuerte en este rango de edad que en otros.



Alfredo (11:5), muestra en su entrevista su comprensión en torno a lo comentado:

¿Por qué no se van cuando están más grandes?

La necesidad, como mi papá, pues es que él era pobre

¿Por qué no se van más chicos?

Porque no pueden o no les dan trabajo allá

Y aunque el razonamiento es muy similar en la edad de secundaria, la complejidad con la que se explica es mayor, lo cual también se acrecienta en el bachillerato, tal es el caso de Jairo (13:8) de tercer grado de secundaria que comenta que:

Los que se van ¿cómo de cuántos años se van?

Tengo un tío que se fue de 15 años o 14 creo... y así es como casi todos se van

¿Por qué crees que no se vayan más chicos?

Pues será porque no pueden o porque no los dejan ir

Y ¿por qué no se van más grandes?

Pues sabe!

¿Tú por qué crees?

Pues es que... bueno...yo pienso que se van así chicos para allá...pues tener...cómo se dice?... un futuro así bien...y yo pienso que cuando están grandes ya no pueden así igual trabajar.

En el caso de Luis (17:1), estudiante de bachillerato se ven las siguientes respuestas:

¿Como de cuántos años se van?

Después como de 20...19 o 20

¿Y por qué no se van más chicos?

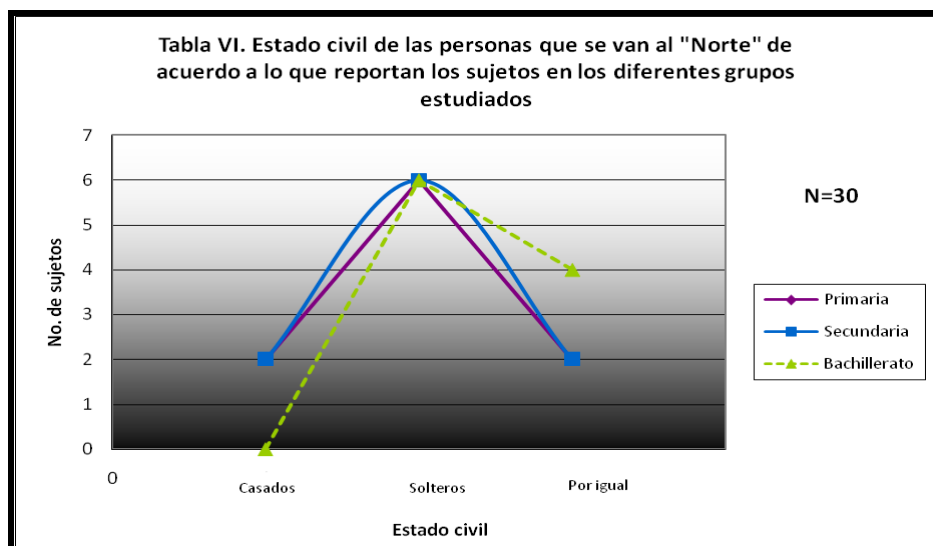
No sé...yo creo que porque tienen miedo de que les pase algo

¿Y por qué no se van más grandes?

Ya no...yo creo que ya no los aceptarían en el trabajo

Como se había comentado en un principio, pareciera que la migración se ha constituido prioritariamente en masculina, y de esta manera, de los 30 sujetos entrevistados, son muy pocos los que hasta ahora, hacen patente la migración de alguna mujer si no es porque la pareja lo solicita. Es decir, las mujeres que parten es por el viaje previo de la pareja, ya sea que el esposo o el novio estén allá y pidan que se vaya, o bien, en un caso comentado por uno de los sujetos del estudio, la mujer estaba embarazada y la pareja decide que el hijo nazca de aquél lado de la frontera, por lo que la mujer parte.

Con respecto al estado civil de los que se van al Norte, es notorio que la mayoría de los que se van son solteros de acuerdo a las respuestas de los sujetos del estudio. Se podría pensar que la migración tiene que ver con una especie de *rito de pasaje*, pensado este como un hecho que acompaña a las personas en un cambio de posición social, es decir un hecho que le permita a los sujetos reintegrarse desde otro lugar a su sociedad. En un principio, la migración entre México y Estados Unidos, era prioritariamente por hombres casados, sobre todo en los movimientos braseros se puede observar esto, sin embargo ahora se ve que las cosas ya no son así. Hoy son más los solteros que se van, y ese viaje les permite ir materializando un patrimonio para cuando se casen.



En la Tabla VI, se muestran las respuestas de los tres grupos de edad para esta cuestión del estado civil que como se puede observar es muy similar, y la mayoría de las respuestas se posicionan en los solteros. Al intentar comprender este hecho, las respuestas de los sujetos tienen que ver con la posibilidad que tienen éstos de construir sus casas, o acceder a un consumo cultural diferente que los que no se van. Como muestra Filemón (11:11):

<i>¿Quiénes van más?</i>	<i>Los solteros... bueno también unos que ya son papás</i>
<i>¿Por qué crees que vayan los papás?</i>	<i>Porque ya han ido muchas veces u así</i>
<i>¡Ah sí?!</i>	<i>Si... mi papá nada más se fue unas 4 veces y ya no se volvió a ir nada más se dedico a la cantera</i>
<i>¿Y los solteros a qué van?</i>	<i>Nomás a ganar dinero, ellos</i>
<i>¿Y para qué es ese dinero?</i>	<i>Para vivir mejor</i>
<i>¿Cómo que vivir mejor?</i>	<i>Pues no sé... así como tener una casa mejor, comer mejor y así</i>
<i>¿Quiénes van más?</i>	<i>Los solteros</i>

En el caso de Fidel (14:10) se puede leer que:

<i>¿Los que se van son generalmente los papás o los hijos?</i>	<i>A veces los papás...pero este... como que a veces se van más los hijos</i>
<i>¿Por qué se van los papás?</i>	<i>No sé (risas)...es lo que no entiendo</i>
<i>¿Por qué dices eso?</i>	<i>Hay pocos papás que se van...será para ayudar a su familia así como le había dicho... o más bien para mandarle dinero a sus esposas</i>

<i>¿Y los hijos?</i>	<i>Pues como mi hermano, que se fue según para hacerse su casa</i>
<i>¿Pero es casado?</i>	<i>No, pero que para cuando se case</i>
<i>¿Se van más solteros que casados?</i>	<i>Pues los solteros</i>
<i>¿Por qué será eso de que se van más solteros?</i>	<i>Yo digo que primero para hacer su casa y ya venir a buscar su esposa... o su novia, y así...</i>
<i>¿Dónde buscan a la novia?</i>	<i>Hay algunos que la buscan allá y otros que la buscan acá</i>
<i>Entonces, se van, mandan para hacer su casa, ¿y se vienen a vivir para acá?</i>	<i>No, nomás vienen como de vacaciones</i>
<i>Pero ¿ya no regresan a vivir para acá?</i>	<i>No</i>
<i>¿Nunca?</i>	<i>No... sólo vienen de vacaciones...bueno algunos se vienen... pero casi no</i>

O las ideas que presenta José (17:7):

<i>¿Quiénes se van más los papás o los hijos?</i>	<i>Los hijos</i>
<i>¿Por qué no se van más los papás?</i>	<i>Los papás, pues porque ya están establecidos acá, acá pues en México, y ya tienen como el patrimonio más pues, y los hijos por anhelo de lograr algo, no sé, una casa... llegar a casarse ... a buscar dinero</i>
<i>Pero entonces la mayoría ¿se van de solteros?</i>	<i>Si</i>
<i>¿Y dónde se casan más?</i>	<i>La mayoría vienen a casarse aquí</i>
<i>¿Entonces se van como para juntar dinero?</i>	<i>Si para venir a casarse</i>

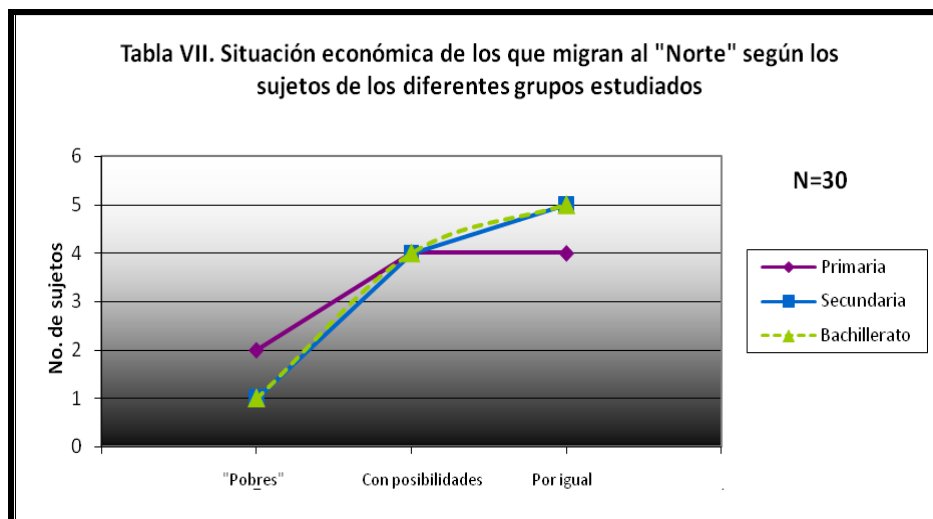
Se puede mostrar la idea que en torno a esto tiene María (18:7):

<i>¿Quiénes se van más, los solteros o los casados?</i>	<i>De los dos</i>
<i>¿Y cómo qué diferencia hay entre ellos?</i>	<i>Mira, los solteros se pueden estar allá todo el tiempo que quieran, bueno, eso yo me imagino, porque no tienen responsabilidades de llegar a atender a sus hijos o su esposa, bueno yo me imagino eso (risas), que nadie regaña a los solteros.</i>
<i>¿Y como para qué se van los solteros?</i>	<i>Como te digo, así lo típico, no pues que quiero una casa, quiero una camioneta, quiero ganar dólares, casi nada más por la ambición.</i>
<i>¿Y los casados?</i>	<i>Por necesidad...así como de sacar adelante a su familia. Siempre dicen, no pues aquí en que trabajo, gano muy poquito y siempre, siempre, siempre su opción es Estados Unidos o sea como aquí si buscan a veces un trabajo pero dicen que no les alcanza.</i>

Como se ha visto, los solteros que se van pueden acceder a un consumo cultural que solo la migración permite ahí en Huimilpan, los comentarios de los sujetos giran en torno a la posibilidad de obtener estos objetos para poder casarse de este lado de la frontera,

lo cual recuerda la postura de Vargas (2006) donde se veía que los objetos materiales son depositados de aquel lado de la frontera, mientras que las relaciones sociales/emocionales se mantienen en su mayoría en el terruño.

La decisión de cruzar la frontera, generalmente esta puesta en la “necesidad”, dicha tal cual. Se pudiera asumir que es la necesidad de estar mejor en el terruño, pero ese estar mejor se entiende de maneras diferentes de acuerdo a la posición social del que lo enuncia. En este sentido, pensar en los sujetos que se van hacia Estados Unidos, supone pensar en quiénes son los que se van desde la posición económica, por ello se les preguntó a los sujetos si se iban más los pobres o los que podrían tener los suficientes recursos para acceder a otras posibilidades de futuro en Huimilpan. Sin embargo resulta interesante lo que muestra la Tabla VII donde se ve que en general se piensa que se van por igual tanto los más pobres como los que tienen posibilidades, pero sin embargo, son 12 sujetos los que creen que se van los que tienen posibilidades.



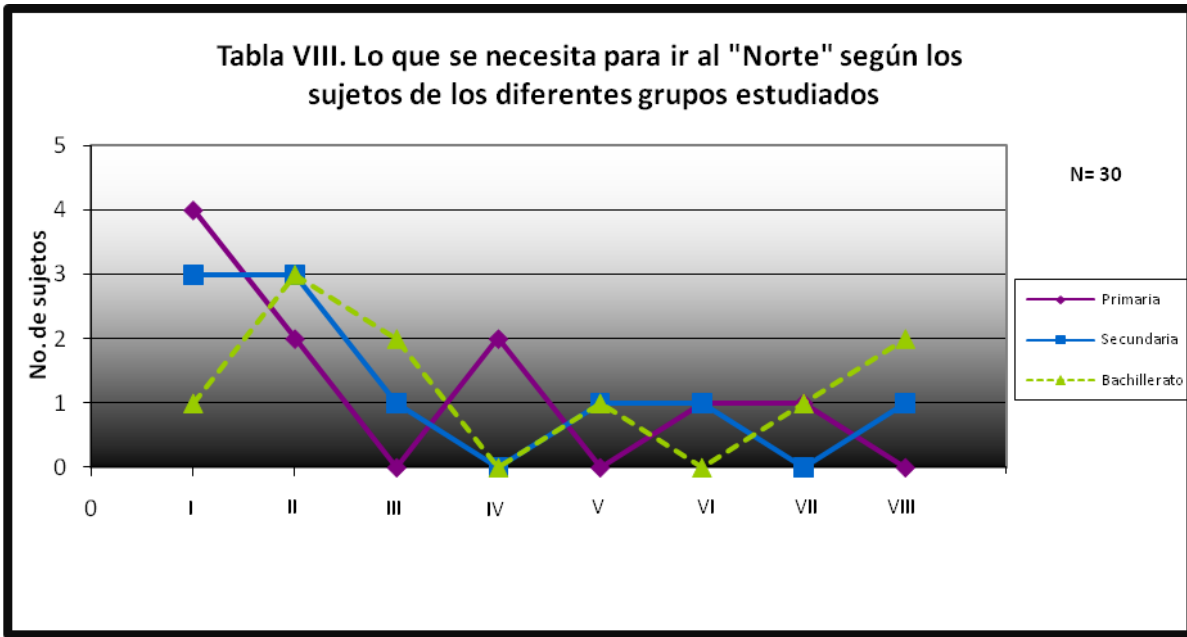
En este sentido, se ha visto en estudios anteriores que son los sujetos que tienen posibilidades económicas los que pueden pagar un coyote, unos papeles falsos o vender sus posesiones para cruzar la frontera, y no los que son más pobres, los cuales no tienen propiedades u objetos que puedan vender o empeñar para juntar un poco de dinero. En general y como se verá más adelante, los que tienen posibilidades en el terruño y aun así se

van, lo hacen por “gusto” como comentan la mayoría de los sujetos del estudio, sin embargo, los pobres se van “por necesidad”. Esta diferencia de posturas permite la reflexión en torno a la clase social, puesto que como plantea Bordieu (1997) la posibilidad de acceso a diferentes consumos culturales en gran medida depende del gusto que la clase social subjetiva permita, discusión a la que se volverá más adelante.

Algunos sujetos desde pequeños parecen estar preparados para ese viaje al Norte, su contexto les va mostrando lo que necesitan, de acuerdo a Turiel (1984) los miembros de la sociedad disponen de un conocimiento compartido acerca de las convenciones sociales, lo cual les permite medios de conocimiento en torno a lo que se puede esperar de las interacciones de las que son parte, y de la misma manera las formas con las que pueden enfrentar a ese contexto. En este sentido, el conocimiento compartido se va reconstruyendo y replanteando en las nuevas generaciones y así se puede observar que los sujetos desde pequeños pueden dar una explicación desde su propia lógica acerca de cómo funciona su sistema social.

Se quiso ver entonces, qué es lo que los sujetos del estudio respondieron a la pregunta referente a la idea de lo que se necesita para irse, lo que guarda estrecha relación con la tabla anterior en torno a la creencia de si los que se van son pobres o si tienen posibilidades, ya que como se puede ver en la tabla VIII, de lo que se necesita para irse, sobresalen dos categorías de respuesta con ocho sujetos cada una, por un lado, los papeles y por otro el dinero, lo cual apoya la suposición de que para irse hay que tener un poco de dinero o alguna adquisición que se pueda vender o dejar en garantía de pago.

Son doce los sujetos que muestran respuestas relacionadas con la necesidad de tener papeles para poder ir al Norte, sin embargo, los demás respondieron que lo que se necesita no tiene que ver con la migración “políticamente legal”, sino más bien, a la “ilegal”, esa en la que desde la opinión de los niños y los jóvenes sólo se necesitan *ganas*, coyote y dinero para poder pagarle, comida y agua para realizar ese viaje.



Valores de la tabla VIII. Lo que se necesita para ir al "Norte" según los sujetos de los diferentes grupos estudiados.

I	Papeles
II	Dinero
III	Ganas
IV	Agua y comida
V	Nada
VI	Papeles o coyote
VII	Papeles y dinero
VIII	Dinero y coyote

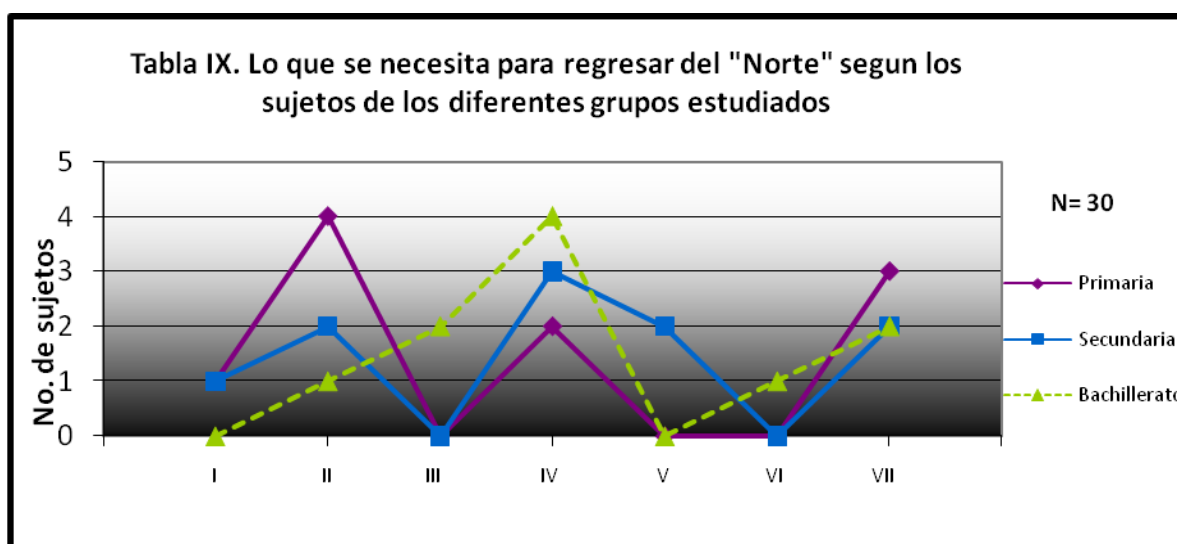
Lo dicho anteriormente puede mostrar que en general las ideas en torno a lo necesario para cruzar están más ubicadas hacia la migración "sin-papeles", idea mantenida y que mantiene el desarrollo de las convenciones sociales que ahí se crean y recrean y que según Bartlett (1928) no tienen que estar presentes totalmente ni en la mente ni en la conducta de

los miembros del grupo, pero que se muestra en la comprensión de ese mundo social del que se es parte.

Desde la postura del desarrollo se puede ver que la tendencia a pensar en la migración sin-papeles crece con la edad, puesto que en el grupo de primaria se observa la idea general de la necesidad de papeles o elementos concretos como agua y comida, lo cual es nulo en los grupos de secundaria y bachillerato, en donde por lo contrario son solo cuatro en la secundaria y dos en el bachillerato los que mencionan la necesidad de poseer papeles; esta idea se empata con la cuestión de las edades en donde las personas toman la decisión de irse a trabajar al "otro lado", por un lado; y por el otro, del realismo con el que cada vez más los jóvenes comprenden el mundo, en palabras de Turiel (1984), se puede ver que los

jóvenes más grandes del estudio ya se encuentran en los últimos dos niveles de la comprensión de las convenciones sociales, donde aunque la participación en ese grupo está determinada por la elección individual, las convenciones se convierten en modos de conducta compartidos sobre lo que existe un acuerdo, proporcionando un conocimiento mutuo que *facilita* o sirve de escenario a las interacciones sociales.

En este mismo sentido, en la Tabla IX que muestra lo que se necesita para regresar del “Norte” se observa que las respuesta de los niños y jóvenes no muestran diferencias sustanciales desde el desarrollo, lo que se puede resaltar de esto es que sólo es en la etapa de bachillerato en donde la idea de la comprobación del ser mexicano se hace patente en uno de los sujetos, lo que sugiere pensar en el nivel de complejidad con el que los jóvenes van reacomodando sus ideas.



Valores de la tabla IX. Lo que se necesita para regresar del “Norte” según los sujetos de los diferentes grupos estudiados

I	Papeles
II	Dinero
III	Ganas
IV	Nada
V	Camioneta
VI	Comprobar que eres mexicano
VII	No contestó

Las respuesta que aparecen más veces en los tres grupos de edad hacen referencia a que para regresar del “Norte” se necesita *nada*, dinero y, son dos los que en la secundaria mencionan que se necesita una camioneta, y dos en el bachillerato que mencionan que se necesitan *ganas*.

De esta manera se puede ver que las respuestas de la gran mayoría de los sujetos del estudio mencionan objetos concretos, así como también se observa que varios

no contestaron a esta pregunta, lo que hace pensar en la poca importancia que la entrada a México, de vuelta, tiene por sí sola, y que más bien su importancia radica en lo que ese regreso representa, tanto para el que regresa como para los que le esperan, en estatus, objetos, regalos, comportamientos.

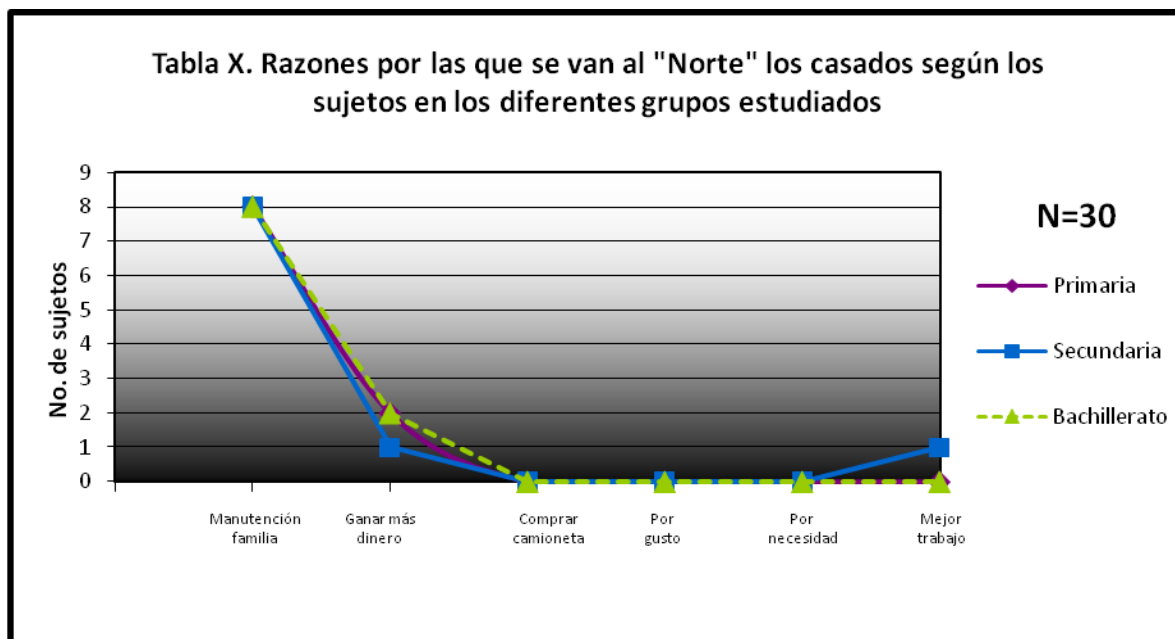
3.4.2.1 Razones por las que se van

Habiendo conocido lo que los jóvenes y niños creen que se necesita para cruzar la frontera, se quiso conocer la comprensión que hacen en torno a las razones de ese cruce, lo cual se realizó diferenciando lo que creen de este hecho con respecto a los que se van casados de los que se van solteros. Como es sabido, la migración en un primer momento histórico era predominantemente enfocada a personas que ya eran jefes de familia, y no a jóvenes solteros, pero sin embargo, se puede ver que el perfil ha ido cambiando con el tiempo y las razones, como se verá a continuación presentan rasgos muy específicos.

Aunque se sabe que ésta es una de las cuestiones que más ha intrigado a los estudios migratorios, no es que con esta pregunta se pretendiese responder a este fenómeno sociológico; más bien conocer la comprensión que hacen los niños y jóvenes con respecto a ello, lo cual muestra algunas de las funciones de las convenciones sociales que organizan esa sociedad de la que se habla. Sabiendo esto, se muestra a continuación la Tabla X, referente a las razones de los *casados* para irse al Norte, en esa Tabla, la tendencia general en las respuestas coincide en la manutención de la familia, siendo un complemento con pocas respuestas el ganar más dinero y tener un trabajo mejor.

En torno a esto se puede pensar en dos perspectivas, la primera que tiene que ver con el hecho de que las oportunidades que existen en el terruño no permiten acceder a una movilidad social hacia arriba, y por ello el norte puede representar un ingreso mayor, pensando esto desde la idea de lo monetario, o por otro lado, tiene que ver con la idea que presentó de Diez-Martínez (2003) en relación al papel que adquiere el trabajo como columna vertebral de la actividad personal y familiar, lo cual tiene repercusión en lo comunitario; pensando en el prestigio ocupacional que pudiera tener una ocupación en el

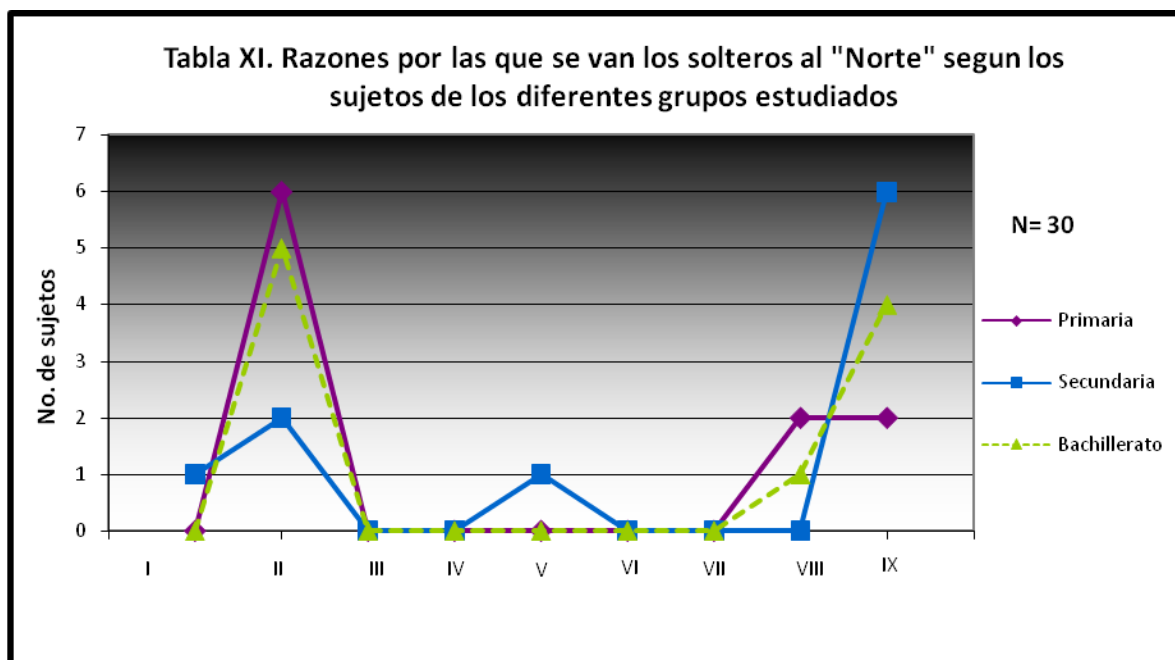
norte a diferencia de una en el terruño, aunque la diferencia en ingreso no sea representativa, pero que en estatus o prestigio implique una importante diferencia. Además, algo que no dejan claro las entrevistas de los sujetos es el lugar donde está sustentada la idea de *manutención de la familia*, que puede tener una postura igual de divergente, entre el ingreso económico y la movilidad social.



En el caso de los solteros, como se puede ver en la Tabla XI las razones para irse al norte según los niños y adolescentes son más y más variadas que las que tienen los casados. Esas razones se pueden relacionar más con la posibilidad de acceder a bienes culturales que tienen por historia, un valor que se ha desarrollado sólo gracias a la migración al norte, además de que la idea de movilidad social, es dada por la imagen de, según los niños y jóvenes, tener más y mejores cosas.

De acuerdo a Argyle (1994) la movilidad social es abierta, y eso es lo que permite que por medio de logros individuales y el estatus de esos logros se lleve a cabo la movilidad, por lo que se puede considerar que la posibilidad de *mandar para construir casa* implica justo el ascenso en la movilidad social. Tradicionalmente, en Huimilpan cuando los hijos se casaban acostumbraban a irse a vivir a la casa de los padres, sin embargo, aquí se

ve uno de los ejemplos que muestran la forma en la que la organización social se ha transformado, y ahora se puede comenzar a perfilar el aporte teórico en torno a cómo un soporte ocupacional puede permitir tener un “estilo de vida” *superior* en términos de acceso a consumo cultural que los que deciden no irse (ibíd).



Valores de la tabla XI. Razones por las que se van los solteros al Norte según los sujetos de los diferentes grupos estudiados.

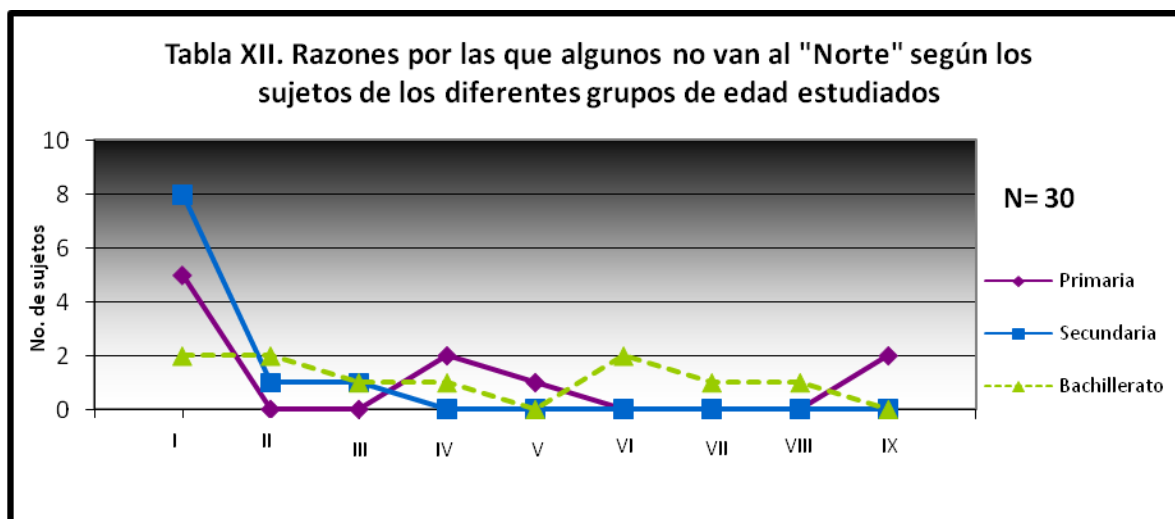
I	Manutención de la familia
II	Ganar dinero
III	No encuentran trabajo
IV	Por tener un trabajo mejor
V	Por gusto o curiosidad
VI	Comprar una camioneta
VII	Copiarle a alguien
VIII	Ya no quieren estar aquí
IX	Mandan a construir su casa

Si lo que se muestra en la comunidad se relaciona al hecho de que el irse a trabajar al “norte” permite acceder a un consumo diferente, y eso posiciona al que se va y a su familia en un status social diferente, esto podría funcionar de *experiencia vicaria* en el sentido que se ve a otras personas

ejecutar exitosamente ciertas actividades, en este caso cruzar la frontera a cambio de ese estatus. Esta experiencia es particularmente importante para el desarrollo de las creencias de autoeficacia planteada por Bandura (1987, en Olaz, 2003), ya que al ver el éxito de los demás en ciertas actividades puede llevar al sujeto a creer que él mismo posee las capacidades suficientes para desempeñarse con igual éxito.

Además de la experiencia vicaria, la *persuasión verbal* también adquiere un papel importante, como se ha visto hasta ahora los que se van no hablan de lo mal que les puede ir en ese viaje, ni en el regreso, no es necesario tener papeles aun cuando en ese cruce se pongan en riesgo, lo cual es sabido por los niños y jóvenes, sino que de lo que se hace más alarde es de lo bien que les va, del trabajo que hacen, de los dólares que ganan. Y esto es lo que hace pensar que estas dos fuentes de autoeficacia pueden tener relación con la decisión que los niños y los jóvenes tienen acerca de la organización social y de su futuro ocupacional.

Contraponiendo estas tablas, se planteó la pregunta acerca de la razón por la que algunos deciden no ir al Norte, en la Tabla XII se pueden observar las respuestas. Como se observa, la familia se posiciona como la respuesta más alta en los tres grupos de edad, lo que puede reafirmar la idea de que las relaciones socio-afectivas son depositadas de este lado de la frontera, y que son una fuerte razón para el retorno o para decidir no ir; las otras respuestas son variadas además de poco claras.



Valores de la tabla XII. Razones por las que algunos no van al Norte según los sujetos de los diferentes grupos estudiados.

I	Familia
II	Trabajo
III	No quieren irse
IV	Para no sufrir allá
V	Por enfermedad
VI	Para estudiar
VII	No les gusta vivir allá
VIII	Porque aquí también se puede
IX	No contestó

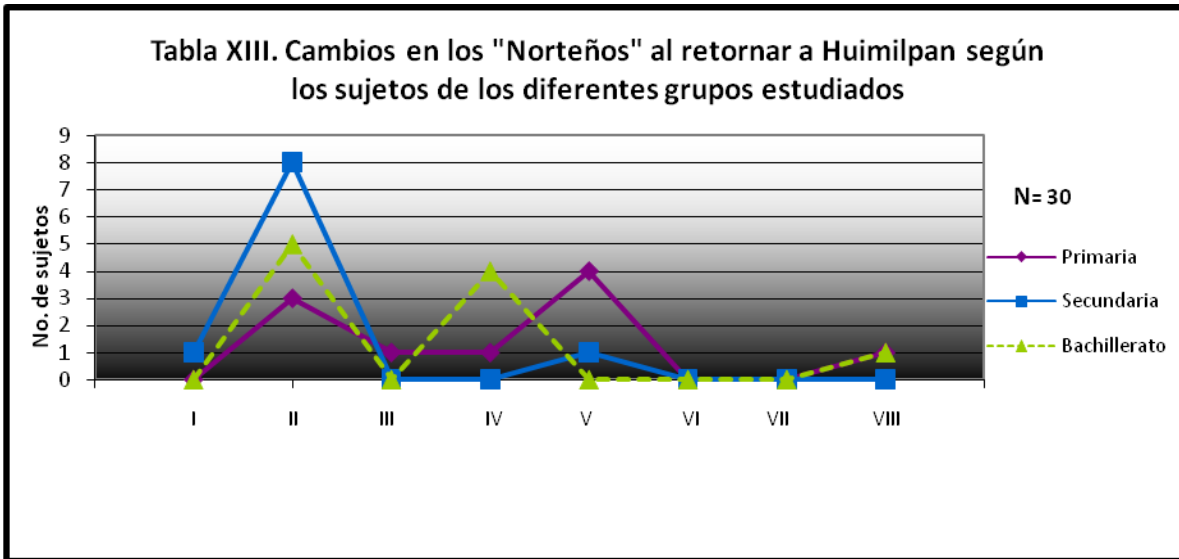
Sin embargo, a partir del análisis del desarrollo se puede ver que en los más pequeños e incluso en la edad de secundaria, los motivos para no ir, expresan aspectos concretos, visibles y además externos al sujeto, evitando un castigo o un malestar. Y los

sujetos del estudio más grandes posicionan sus ideas en torno a la decisión propia de individuo como el hecho de que no quieren, o que también en el terruño se puede *salir adelante*, lo cual no es mencionado por los otros dos grupos. Estas ideas se relacionan con lo que Diez-Martínez y Ochoa (2005) caracterizan como etapas del desarrollo de la comprensión de la organización societal y económica.

Habiendo dicho desde el comienzo, que la educación es un eje que atraviesa este trabajo, llama la atención en esta tabla que sólo son dos sujetos en el bachillerato los que mencionan que el quedarse a estudiar es una buena razón para no irse, lo que hace pensar en dos cosas: por un lado, cuando los sujetos ya han terminado el bachillerato es menos factible que se vayan que cuando sólo han terminado la secundaria, como ya se había visto en los rangos de edad en los que se van. Pero por otro lado, se cuestiona el papel de la educación formal en la reflexión de este movimiento social que es tan común en la comunidad y que implica a todos los miembros que en ella conviven. Si se parte del hecho de que la categorización de los roles sociales se comprenden desde el status, prestigio, riqueza y poder (ibid), la educación formal no puede mostrar que también por medio del estudio se puede acceder a una posición social mejor, lo cual tampoco es apoyado por la realidad nacional en donde cada vez hay menos trabajos para los profesionistas.

3.4.2.2 ¿En qué cambian?

Como se ha perfilado hasta ahora, la partida hacia el vecino país del norte, de acuerdo a los niños y jóvenes entrevistados, permite la movilidad social hacia arriba, por el status, riqueza o poder que se puede observar. Si es así, esa posición social se obtiene al regreso de Estados Unidos, y ahí en Huimilpan es donde se recrean los espacios y las prácticas de las cuales son parte los niños y los jóvenes. Es en ese sentido que se quiso conocer los cambios que se perciben en las personas cuando éstas regresan del “Norte” desde el punto de vista de los sujetos del estudio, respuestas que se muestran en la Tabla XIII.



Por lo que comentan los entrevistados, los sujetos no siguen siendo los mismos sujetos cuando llegan que cuando se habían ido; al leer sus respuestas pareciera que esos norteños son tocados por algo, algo que los posiciona en otro lugar, es decir, siguen siendo del terruño, pero en ellos hay cosas que no tienen los que no han ido. Pareciera

que ahora son vistos como un *otro* después de tener la experiencia de trabajar de aquel lado, las ideas que brindan las construcciones que hacen los niños y los jóvenes en torno a este tema, pueden constituir un acercamiento al conocimiento de los elementos que juegan para constituir de ese propio un *ajeno*, o un otro que ya no es visto como a los que se quedan, un *otro-propio*.

Valores de la tabla XIII. Cambios en los "Norteños" al retornar a Huimilpan según los sujetos de los diferentes grupos estudiados.

I	Forma de vestir
II	Forma de ser
III	Forma de hablar
IV	Forma de pensar
V	Cambios físicos
VI	Lo que comen
VII	Mejora su economía
VIII	No contesto

Por lo anterior, es que se plantea el análisis desde los postulados de Leahy (1983) en torno a la comprensión de clase y movilidad social, para poder reflexionar cómo es visto y pensado ese *otro-propio*. De acuerdo al autor, los más pequeños perciben cualidades externas de clase, desde las posesiones y la apariencia, como una camioneta e incluso la ropa. Se puede notar que los sujetos de primaria hacen referencia sobre todo a los cambios físicos, en donde se concentran las ideas en torno al cuerpo específicamente, es decir, ellos comentaban en sus entrevistas, como se muestra, que se hacen más gordos, o más flacos, o

pelones, o su voz les cambia, lo que representa que a menudo se van en la edad de la adolescencia y regresan con la voz más gruesa que antes de irse. Como muestra Filemón (11:11):

<i>Los que se van, ¿regresan diferentes?</i>	<i>Si...no sé por qué... pero si... (risas)...además se van flacos y regresan como gordos y con la voz como gruesa</i>
<i>¿Hay algo más que veas en ellos?</i>	<i>Pues no se...el carro que traen o que andan mejor vestidos que los de aquí...</i>
<i>Y aparte de que se ponen más gordos, ¿en qué más cambian?</i>	<i>Eso de la voz y que están gordos...</i>

Por otro lado, en esta misma etapa hacen referencia 3 sujetos a cambios en la “forma de ser”, pero como representa la entrevista de Alfredo (11:5):

<i>¿Y los que se van, cambian en algo?</i>	<i>Si, en su forma de ser</i>
<i>¿Como en qué cambia esa forma de ser?</i>	<i>Cambian mucho porque allá no tienen...por decir, aquí ganas 100 pesos y allá ganas 400, o así y ... engordan mucho todos, mis tíos se van bien flacos y están bien gordos... o hay unos que se van buenos y se convierten en malos, o así...</i>

se puede ver que esos elementos que van apareciendo de la forma de ser son reflejados en aspectos morales básicos de ser bueno o malo, pero aun no se pueden explicar, y más bien se habla del dinero y el cuerpo. A diferencia de esto, los sujetos de secundaria se centran más en las cualidades psicológicas: rasgos, pensamientos, motivaciones, lo que se constata en la Tabla XIII, donde se ve que la mayoría de los cambios en los norteños están puestas en la forma de ser, y aunque es notorio que ahora pueden explicarlo un poco más, aun se centran en elementos periféricos. Como muestra la entrevista de Araceli (14:11) que deja ver cómo comprende la idea de los cambios en la forma de ser.

<i>Oye Ara, y los que se van para allá ¿Cambian en algo?</i>	<i>Algunas veces son más presumidos, llegan con su carro y todo acá, y no debería de ser porque vienen de trabajar, no vienen de hacer algo que tú digas haa, para que se crean así!</i>
<i>¿Cambia algo más?</i>	<i>Algunos así como en la forma de ser, algunos se hacen más enojones... o hablan diferente, nomás porque han ido para allá se creen con el derecho de hablar disque su inglés que les sale refeo, ni ellos lo entienden (risas) y ni se pronuncia así, pero bueno, ellos vienen y se sienten mucho.</i>

O la entrevista de Francisco (14:11):

<i>Los que se van ¿cambian en algo?</i>	<i>Algunos cambian en su forma de ser, algunos que antes le hablaban a la gente ya no le hablan (risas)</i>
<i>¿Y por qué dejaran de hablarle a la gente?</i>	<i>Pues quien sabe, será que a veces se sienten porque se van...</i>

En el bachillerato, esta comprensión se elabora a un nivel más complejo, en donde los elementos periféricos dejan de percibirse como los más importantes y se le da mayor peso a aspectos subjetivos de la persona, como se ve en la Tabla XIII, en el bachillerato se centra la atención en los cambios en la forma de ser y de pensar, y las explicaciones en esta etapa son más complejas que las de etapas anteriores. Lo que de alguna manera también permite pensar en la importancia que tiene el nivel de implicación social para aprehender más esas características en las que cambian los sujetos que van y vienen, ya que conforme se crece se tiene más posibilidad de tener relaciones más directas con los “norteños”. Como María (18:7) y Ricardo (18:0):

<i>(María) Los que se van y regresan ¿cambian?</i>	<i>En su forma de ser porque luego llegan bien creídos, llegan sintiéndose alguien mejor, pero también otros valoran, dicen no pues ya valoré la vida lo que cuesta, así que unos valoran y otros se creen como que acá más que los otros.</i>
<i>¿Cambia otra cosa en ellos?</i>	<i>Mi hermano (risas)... los gustos de allá como que les ha de llamar la atención y le calan... aquí se vestía normal, así normal y llegó y nosotros así como qué onda?... se visten como fresitas, con el pelo luego de colores, pero ya como tuvo a su bebé se volvió en un muy buen padre estando allá.</i>

<i>(Ricardo) Los que se van ¿cambian en algo?</i>	<i>Si...ya como que piensan diferente, ya así como que comparan allá y acá y dicen, no pues me gusta más allá y así</i>
<i>¿Cambia su forma de ser?</i>	<i>Si... como que con sus familiares...les mejoran la casa y así.</i>
<i>¿Alguna otra cosa en las que has visto que cambien?</i>	<i>Mmm...allá hay muchos de los Daddy Yankee y ya se visten así... y antes no... así también ya les gusta más el reguetón que el duranguense (risas).</i>

En el caso de los sujetos del bachillerato, es claro que el lenguaje al que pueden apelar tiene que ver más con la propia implicación y relación con los migrantes, ya que se puede pensar que los que regresan oscilan en las mismas edades o se encuentran en la

misma generación que ellos, además de que su capacidad de análisis es mucho mayor que los más pequeños.

En los estudios de la clase social en psicología desde la perspectiva de Argyle (1994), se discuten algunos elementos representativos y característicos que diferencian a las clases sociales. La ropa es una de esas características, puesto que es uno de los signos más obvios de las clases, además de que la ropa que use alguien afecta el comportamiento de quien lo trata; cuando se ve la ropa de otro, las personas pueden reconocer o suponer a qué grupo social pertenece. La ropa se elige porque representa la forma de “verse y sentirse bien”, representa la “correcta” imagen personal, además de que también va acompañada de otros simbolismos, como el pelo, bisutería, tatuajes, entre otros. Los “norteos” también son reconocidos por esos elementos: corte de pelo al estilo “daddy yankee”, pantalón a la cadera y aguado, camisas de cierto estilo y una camioneta llamativa con placas del norte con música a un volumen alto.

Otro de los estereotipos de clase es el discurso: el acento, los códigos lingüísticos, que son compartidos entre las personas con las que se vive o se trabaja. Algunas investigaciones (Cheyne, 1970, en *ibíd*) han supuesto que los estereotipos con los que se habla corresponden a la clase social subjetiva en la que se posiciona el sujeto. De esta manera, según Giles y Coupland (1991, en *ibíd*) el acento y el lenguaje son indicadores que mantienen la identidad del grupo, valorándose estos como símbolos de orgullo de ese grupo, además comentan los autores que parece más importante mantener la identidad del grupo que la aceptación social del mismo, lo cual en los discursos de los sujetos de la investigación se puede reconocer.

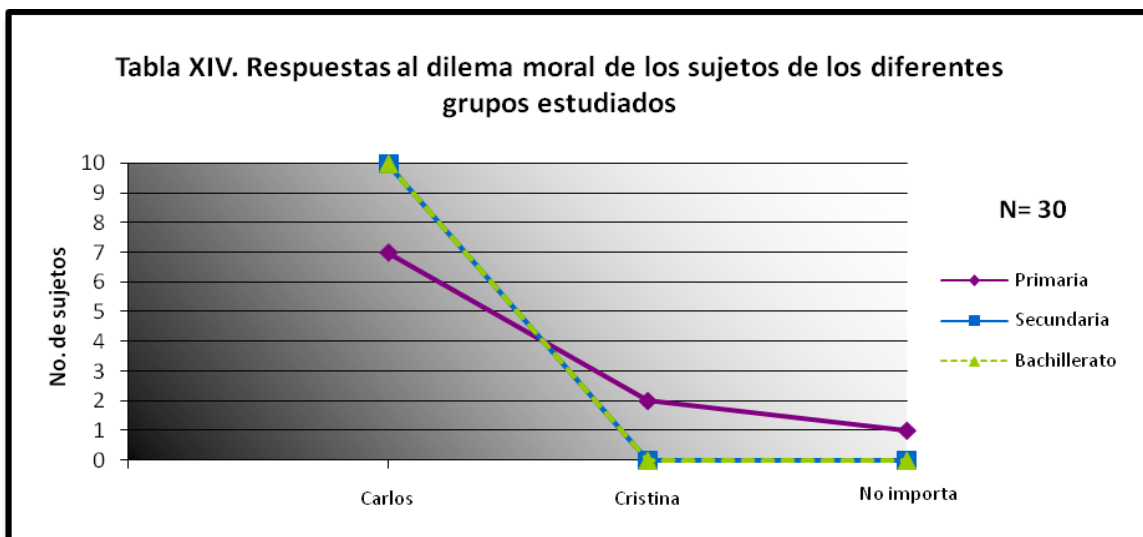
Visto lo anterior, se puede dar cuenta de ese que ha ido al norte y regresa, del cual los sujetos construyen su propia comprensión en torno a lo que pasará allá, lo que ven allá, escuchan, comen, etc. Todo eso permite ir pensando en el *otro-propio* que se diferencia en la ropa, en el físico, en la forma de hablar, en la forma de ser, en los objetos que puede adquirir. Que no importando su ocupación allá, ni lo que puede estar sufriendo, importa el hecho concreto de estar del otro lado, y con ello entonces, socialmente se está en otro lado,

en una posición social diferente en el pueblo - lo que no implica que se esté necesariamente mejor - que los que deciden no ir o que no pueden ir.

3.4.3 El cruce de la frontera y el género

Se ha venido postulando en repetidas ocasiones la masculinización de la migración, las diferencias en las nociones acerca de las ocupaciones, también se puede conocer, como parte de la organización social, el orden moral bajo el cual se comportan las personas en algunos casos, en este caso la ocupación del ser “norteño” sólo es aceptada en ciertos casos en las mujeres, siempre y cuando la razón de la migración sea sustentada por un hombre, o el hecho de que las mujeres sean las que tienen aspiraciones ocupacionales más sustentadas en la permanencia escolar no es fortuito, ya que también esto puede ser analizado desde el orden moral de los papeles que tradicionalmente tiene la mujer a diferencia de los que se le atribuyen a los varones. Pareciera pues que la forma en la que las mujeres salgan adelante es quedándose y/o estudiando, tal vez de otra manera “no la harían” ni social ni moralmente.

Para tener un acercamiento a la comprensión que hacen los sujetos en torno a este tema, se aplicó el dilema moral, donde se buscaban las razones que dan los sujetos a estos hechos. Las respuestas a ese dilema se pueden ver en la Tabla XIV:



Como se puede ver, sólo en la primaria dos sujetos mencionaron que podía migrar la mujer, y uno fue el que mencionó que puede irse cualquiera de los dos, sin embargo en secundaria y bachillerato se muestra que el que debe irse es Carlos, el hombre del dilema. Como se puede suponer, el género y los roles de género, son convenciones sociales que han sido construidas al interior de un grupo social. Sin embargo, por las respuestas que los sujetos ofrecen, se puede ver que en el género también hay una gran implicación moral. A diferencia de las convenciones sociales, los conceptos morales se forman a través de experiencias con las acciones interpersonales que tienen consecuencias intrínsecas, y las sociales se forman por medio de experiencias del sistema social y traen consigo un modo de razonar acerca de lo que se experimenta (Turiel, 1984).

Tradicionalmente, el varón se ha posicionado como el responsable de brindar sustento económico a la familia, de proveer de bienes a sus miembros, y en general, el estatus social de la familia depende de él. Y es a partir de ahí que pareciera que la migración femenina no tiene razón social de ser, por lo que las mujeres que lo deciden entran en las ideas morales del bien y de mal, y de las capacidades o habilidades que se les adjudican a cada uno de los géneros. Sin embargo es interesante cómo esas diferencias aparecen más claras, en el caso de este trabajo, con la edad, puesto que en el grupo de primaria algunas ideas giran en torno a la igualdad de posibilidades que tiene tanto Carlos, como Cristina. El ejemplo que pone Claudia (11:11) permite pensar en lo anterior.

<i>¿Cuál crees tú que debe irse?</i>	<i>Yo digo que ninguno de los dos porque pueden trabajar aquí para quedarse con su familia, pueden trabajar ahí mismo en su casa, primero deberían buscar por otro lado.</i>
<i>¿Pero si uno tuviera que irse, cuál se debería ir?</i>	<i>Pues Carlos... es que él se puede cuidar más de los peligros que una mujer.</i>
<i>¿Y aquí hay mujeres que se van?</i>	<i>No sé, yo sé que se van más hombres...</i>
<i>¿Y las mujeres que se van por qué se van?</i>	<i>Pues igual que los hombres, dicen que para ganar más dólares</i>
<i>¿Y las personas de la comunidad dicen algo?</i>	<i>Pues a veces sí y a veces no</i>
<i>¿Cómo qué dicen?</i>	<i>Pues no sé... que como para qué se va</i>

O también en la entrevista de Jorge (11:7), que al igual que Claudia ponen de relieve las habilidades de fortaleza física que tradicionalmente se le imputan a los varones a diferencia de las mujeres.

<i>¿Cuál crees tú que deba irse?</i>	<i>Ninguno</i>
<i>¿Por qué?</i>	<i>Porque también aquí pueden trabajar y ayudar, y así pueden seguir con su familia</i>
<i>¿Y si tuviera que irse uno, cuál debería irse?</i>	<i>...Carlos</i>
<i>¿Por qué?</i>	<i>...porque es niño y aguanta más</i>
<i>¿Qué aguanta más?</i>	<i>De caminar hasta allá</i>
<i>¿Si se va Carlos, en qué podría trabajar allá?</i>	<i>En el ostión y en las mojarras</i>
<i>¿Y si se va Cristina?</i>	<i>Atendiendo tiendas y hoteles</i>

Hasta ahora se muestra que las ideas ignoran lo que hay detrás de esas convenciones, limitándose a aspectos meramente físicos, como resultó en la concepción de clase y movilidad, sin embargo, si se continúa en la línea de desarrollo las explicaciones son más complejas y muestran el sucesivo grado de profundidad con el que son más pensadas estas normas sociales. En el caso de Gabriela (13:7) que comenta el hecho de los roles tradicionales de género y la posibilidad de que el hombre puede ganar más que la mujer, lo mismo que en la entrevista de Jairo (13:8) que también hace alusión a que las mujeres no pueden obtener un trabajo tan bien remunerado como los hombres.

<i>Gabriela ¿Cuál crees tú que debe irse?</i>	<i>Carlos</i>
<i>¿Por qué Carlos?</i>	<i>Porque Cristina aquí puede hacer algo como vender cosas y Carlos allá puede encontrar un mejor trabajo, le pagarían mucho mejor allá en Estados Unidos y Cristina podría ponerse a coser, a vender gorditas o cualquier cosa entonces ella podría trabajar aquí y él allá.</i>
<i>Si se va Cristina ¿en qué podría trabajar?</i>	<i>Ella podría trabajar en loncherías o en alguna fábrica</i>
<i>¿Y Carlos?</i>	<i>El podría trabajar de albañil, él podría hacer casas, o sea, él podría hacer más cosas</i>
<i>¿Se pueden ir igual las mujeres y los hombres?</i>	<i>Sí, pero es más peligroso que se vaya una mujer, porque si se van con hijos no se los llevan juntos y ya hasta allá los juntan, entonces si algo les llega a pasar a los niños o a la mamá, y es que ellos se van con una ilusión y no saben si van a llegar y eso es feo.</i>
<i>Si se va una mujer ¿no dicen nada malo o bueno de ella?</i>	<i>No, es igual</i>

<i>Jairo ¿Cuál crees tú que debe irse para allá?</i>	<i>Yo pienso que el papá</i>
<i>Pero el papá ya está allá</i>	<i>Ah pues entonces Carlos</i>
<i>¿Por qué Carlos y no Cristina?</i>	<i>Porque tiene más posibilidades de conseguir trabajo</i>
<i>¿Por qué? ¿El en qué podría trabajar?</i>	<i>Pues diferentes cosas, de la que le guste...pues eso del cemento, hacer casas de madera...no sé</i>
<i>Y si se va Cristina ¿cómo en qué podría trabajar?</i>	<i>Qué será?...como en restaurantes</i>
<i>¿Y se pueden ir igual las mujeres que los hombres?</i>	<i>Si quieren...yo pienso que es igual</i>
<i>¿La gente no las ve mal?</i>	<i>No... yo pienso que es igual... nomás porque son mujeres o qué?... yo digo que por eso del trabajo...es más fácil conseguir pues.</i>

Los preceptos morales que no pueden ser igualmente cuestionados que los sociales, se observan más en los sujetos de bachillerato, en donde se siguen apoyando las ideas que mencionaron los de primaria y secundaria, pero bajo un razonamiento que no es cuestionado. Tal es el caso de la entrevista de Ricardo (18:0):

<i>¿Cuál crees tú que debe irse?</i>	<i>Pues...si fuera así muy necesario el hombre</i>
<i>¿Por qué?</i>	<i>Porque el hombre gana más que una mujer</i>
<i>¿Y eso?</i>	<i>Bueno es que además se vería mal que se fuera la mujer y que se quedara el hombre</i>
<i>¿En qué podría trabajar Carlos?</i>	<i>Si se fuera con su papá, él le conseguiría el trabajo y ya él se tendría que adaptar al trabajo que fuera.</i>
<i>¿Y Cristina?</i>	<i>Ponle que trabaje pero no ganaría muy bien.</i>
<i>¿Has conocido alguna mujer que se haya ido?</i>	<i>No...</i>
<i>¿Se pueden ir igual, los hombres y las mujeres?</i>	<i>Supongo que si...pero no es lo mismo...caso no se ve que las mujeres vayan y trabajen, se ve un poco mal que digan yo me voy a trabajar...</i>
<i>¿Por qué?</i>	<i>Bueno no se ve tan mal si allá esta el esposo, pero otra que diga no pues voy a trabajar, no pues no...</i>
<i>¿Y las mujeres que se van solas también llegan así como con sus camionetas?</i>	<i>No, ellas llegan así como con más ropa y ni se enseñan a manejar (risas)</i>

Alma (18:3) también muestra desde la complejidad de su razonamiento que las mujeres, para migrar, es mejor tener un sustento que las respalde en el viaje, es decir, un hombre que las mande pedir, que las llame, que las acompañe, puesto que aunque también es factible que se vayan solas hay razones para ser cuestionadas en torno a esa migración. En esta entrevista se puede ver la idea de un mito en torno a una mujer que se fue soltera; y

como puede suponerse, la moral y los mitos están muy entrelazados, puesto que a partir de ese tipo de construcciones se piensa al mundo y es difícil cuestionar puesto que se ve como una moral heterónoma.

<i>¿Cuál crees tú que debe irse?</i>	<i>El hombre</i>
<i>¿Carlos? ¿Aunque sea más chico?</i>	<i>Si</i>
<i>¿Por qué?</i>	<i>Porque a lo mejor y...no es que diga que una mujer es menos, pero a lo mejor y... a lo que yo he escuchado algunas chavas que se van para allá abusan de ellas, son maltratadas o llegan a trabajos que, puede que les paguen bien, pero las discriminan mucho, viven maltrato, son explotadas, además de que a una mujer no fácil le van a dar trabajo en la construcción o en los barcos y a un hombre si, y a lo mejor y depende del carácter que tenga la persona pero un hombre se puede defender más, no digo que una mujer no se pueda defender pero a veces... y aunque se oye feo, la mujer es muy discriminada en la sociedad y un hombre es más fácil que pueda conseguir el trabajo.</i>
<i>¿De todos modos se van las mujeres aquí?</i>	<i>Si</i>
<i>¿Y se van igual que los hombres, así cuando están solteras?</i>	<i>Si, sólo algunas se van solas pero más bien es porque allá está su pareja y ya no tienen pensado regresar y allá el trabajo que consiguen allá, creo es de hacer limpieza y a algunas si les toca estar conviviendo en el departamento con muchos hombres, y los que están con su pareja yo me imagino que consiguen un buen lugar para estar.</i>
<i>¿Las mujeres que se van de aquí, has visto si son como vistas mal o muy bien?</i>	<i>Eh, es casi igual como los hombres si una se va para allá y regresa otras dicen, - mira imagínate que yo me fuera para allá- pero hay otras que regresan como muy...muy...muy como muy orgullositas, como los hombres pero... más que nada. Aunque por ejemplo ahí en el pueblo se habla mucho de una muchacha que se fue para allá y que pues no tiene muy buena vida, gana bien, pero no es buena vida (risas), y hay otras que es así de que se ganan su trabajo limpiando casas o lo que sea pero no son mal vistas porque se lo ganan bien, no llegan ni alzadas ni nada, sino sencillas como se fueron, y así ganan bien y apoyan a sus familias.</i>

Como se había comentado anteriormente, los roles se siguen manteniendo y aunque se percibe el intento de cuestionarlo, la heteronomía en esas convenciones perdura. Si se observa, los cambios en los razonamientos de los sujetos no son tan significativos, sin embargo, en torno a la complejidad de las explicaciones si se aprecian dichos cambios. Es muy notoria la comprensión en torno a las expectativas y apoyos disímiles sobre el comportamiento ligado al género que son manifiestos de manera tajante en los sujetos de la

secundaria y el bachillerato, que se podría pensar tienen una mayor comprensión de esos aspectos de la organización social.

3.4.4. La estratificación social de Huimilpan

A partir de estas tablas que se han venido presentando y de su discusión con la teoría antes propuesta, se ha podido tener una idea de la construcción individual de eso llamado colectivo. ¿Qué es lo que se comprende del movimiento migratorio y de quienes forman parte de él, de esos sujetos que cruzan la frontera y que se diferencian de los que no lo hacen?

Esas construcciones individuales en relación, construyen la realidad social, y de eso permiten hablar las siguientes tablas referentes a la jerarquía ocupacional, importante para este trabajo puesto que sirve de base para la movilidad social (Mitchell, 1968; en Emler y Dickinson, 1993). Estas tablas abren un prisma de discusión muy interesante puesto que se cuestiona la ocupación del migrante en la jerarquía ocupacional de Huimilpan, lo que permite, dar cierta unidad a las discusiones temáticas presentadas hasta ahora, puesto que los niños y los jóvenes concentran todas sus creencias en torno a la organización societal en la realización de la jerarquía. Como se podrá imaginar, este instrumento plantea ciertas contradicciones con respecto a las tablas anteriores, justo eso es lo que promueve la reflexión de ahora.

3.4.4.1 El norteño y la remuneración económica

En las tablas anteriores, se fue mostrando al migrante como un sujeto que decide irse al “Norte” para *ganar más dinero*, lo que parece que permite escalar en la movilidad social, además de que esa posición establecida por la ganancia monetaria le permite acceder a un consumo de bienes culturales diferente a los que no se van. Esto puede suponer que el migrante, para los niños y jóvenes, estaría posicionado entre los que más ganan dentro de la jerarquía ocupacional de Huimilpan, por ello es que se presentan las Tablas XIV, referente a la ocupación mejor remunerada y la Tabla XV referente a la ocupación menos

remunerada económicamente, de acuerdo a los razonamientos de los sujetos de los grupos estudiados.

De acuerdo a Argyle (1994), cuando las personas establecen relaciones sociales, lo hacen a partir de dos dimensiones: la dominación y la distancia social, ambas están influidas fuertemente por la clase social -subjetiva y objetiva- de los que interactúan, también por sus edades, posición en la jerarquía ocupacional y otras fuentes de su status. Como se puede suponer, los que se van al Norte, de pronto aparecen en la plaza central de Huimilpan con una camionetota, música a volumen alto, vestidos de manera diferente que los que viven ahí en la comunidad, portando un discurso diferente y, aunado a esto, con la posibilidad de la distancia y dominación social, pueden “ver” diferente a los otros, a los que se quedan. Entonces, ¿serán ellos los que ganan más en la jerarquía ocupacional?

Como se puede ver en la Tabla XIV, en los sujetos de primaria, el norteño aparece como el que gana más, para el caso del coyote, esto sucede tres veces en la secundaria. Cabe destacar que esta tabla, al igual que la siguiente, muestra solo las respuestas polares de la ocupación que gana más y de la que gana menos, sin embargo, no muestran las ocupaciones que están en niveles intermedios de esa jerarquía, de lo cual sólo se menciona que tanto el norteño como el coyote se encuentran mayoritariamente en lugares intermedios en los tres niveles de edad, sin embargo, ese lugar intermedio no está sobre las ocupaciones que requieren estudios, lo cual es también muy importante y permite pensar en lo que se había comentado anteriormente acerca de que en el caso de los hombres parecía como una forma de “hacerla”, el irse, aún y abandonando los estudios, y sabiendo que no son las que ganarán más. Se puede retomar de nueva cuenta a Leahy (1983) en torno al desarrollo de las nociones de la movilidad social, que plantea que los sujetos más pequeños toman en cuenta elementos visibles para pensar en la riqueza o en la pobreza, es decir, lo que se ve, es lo que marca la clase social, y que a partir de ahí se establece esta jerarquía.

Tabla XIV. Jerarquía ocupacional según remuneración económica. Ocupación mejor remunerada de acuerdo a los grupos estudiados.				
Ocupación		El que gana más		
		Primaria	secundaria	bachillerato
1°	Diputado	5	7	9
2°	Abogado	1	0	0
3°	Médico	1	0	0
4°	Militar	0	0	0
5°	Albañil	0	0	0
6°	Sacerdote	0	0	0
7°	Maestro	1	0	0
8°	Agricultor	0	0	0
9°	Barrendero	0	0	0
10°	Norteño	2	0	0
11°	Coyote	0	3	1

Tabla XV. Jerarquía ocupacional según remuneración económica. Ocupación menos remunerada de acuerdo a los grupos estudiados.				
Ocupación		El que gana menos		
		primaria	Secundaria	bachillerato
1°	Diputado	0	0	0
2°	Abogado	0	0	0
3°	Médico	0	0	0
4°	Militar	0	0	0
5°	Albañil	1	0	0
6°	Sacerdote	0	2	2
7°	Maestro	0	0	0
8°	Agricultor	2	2	5
9°	Barrendero	5	5	3
10°	Norteño	2	0	0
11°	Coyote	0	1	0

En el caso de la tabla XV, en torno a la ocupación que menos ingresos económicos tiene se puede ver que el norteño aparece nuevamente en dos ocasiones en los sujetos de primaria, pero ahora como el que menos gana, y en la secundaria aparece una vez, lo cual

permite visualizar que ni el norteño, ni el coyote se encuentran en algún polo de la jerarquía ocupacional, sino que ocupa lugares intermedios. Y aunque en el discurso de los sujetos, de pronto aparece el norteño como el que más gana, como en el caso de Jorge (11:7), que muestra que hay algo que el dinero no puede llenar:

¿Y por qué será el norteño el que gana más?

Porque allá pagan en dólares, pero yo creo que es peor

¿Por qué será peor?

Porque allá no tienes a tu familia, ni nadie que te cuide, allá nomás los otros que se van contigo y ya.

O Victoria (11:1) que destaca elementos visibles para hablar de lo que ganan:

¿Por qué crees que sea el norteño el que gana más?

Porque se van al norte con unas camionetotas

¿Y por qué crees que sea el albañil el que gana menos?

Porque nada más construye las casas de otros... y le pagan poquito

En la secundaria se va viendo cómo los elementos visibles para entender la movilidad social no se abandonan, sin embargo, comienza a hacerse plausible la idea del status, del gusto por la elección de algunos objetos o la posibilidad de acceso a ciertos bienes valorados cultural y socialmente. Como muestra Araceli (14:8):

Si es el coyote y el migrante los que están en medio, ¿porqué los otros que ganan más que ellos no se compran así como los carros que se compran ellos?

No sé... algunos diputados si traen carros acá chidos, quizá no tan chidos como los que a veces traen los migrantes, pero no sé por qué...

Jairo (13:8) es uno de los jóvenes que desea irse a trabajar al Norte al salir de la secundaria, es interesante escuchar su discurso porque además de que se parte de su situación social y su implicación en ciertos grupos de referencia, por ende legitima una forma de vida: la de los norteños, al deslegitimar en lo económico en su propio discurso otra, como la del abogado.

¿Por qué crees que sea el coyote el que gana más?

Porque a lo mejor se lleva que te diré unos 20, y si cada uno le paga esa cantidad puede ganar más que éste (señalando al diputado)

¿Y el norteño, porqué gana más que el abogado?

Será que el norteño se va seguido y este nomás cada que le llegan asuntos

Las explicaciones que dan los sujetos cada vez son más complejas, las estructuras mentales y la forma de ordenar los conocimientos y dar sentido a las informaciones fragmentadas que alguna vez fueron y son escuchadas, adquieren más estructura. Se puede ver cómo construye Alma (18:3) y Omar (17:4) sus ideas en torno a los bienes culturales que adquieren los norteños.

Alma:

Oye y por ejemplo, aquí vemos que el norteño gana como que más o menos, ¿Por qué entonces será que los otros que ganan más que ellos aquí no se compran las cosas como las de ellos?

Pues yo creo que si las compran los demás pero el norteño cada año que se va tiene la posibilidad de comprarse otra, con sacrificios también, pero quizá es un poco más fácil, eso es lo que ven todos.

Omar:

Bueno, y si el norteños esta como a la mitad, ¿cómo explicas que los que ganan más que él no se compran las cosas como las que se compra él?

Porque yo digo que es más fácil, bueno, estando allá es más fácil ganar el dinero que estando aquí, y yo creo que es por eso, porque los que están aquí han de pensar –tanto que he sufrido para poder ganar esto y desperdiciarlo nada más así- pues como que no, y el norteño puede decir, no pues yo lo tengo y pues ya lo gasto y si quiero volver a tener eso me vuelvo a ir y hago lo mismo.

¿Tú crees que es como un desperdicio esas cosas que compran, como la camioneta?

Si, pues es que no sirve de nada tener una camionetona, si traes un coche normal es lo mismo: te lleva, es lo mismo, puedes viajar a donde quieras en un carro, no sé aunque sea más chico y de menor precio que una camionetona.

¿Y entonces por qué crees que compran las camionetonas?

No más, por traer un lujo, por sentirse más altos.

De acuerdo a las explicaciones de los sujetos, se puede ver que aunque los norteños no sean los que ganan más en la jerarquía ocupacional de la comunidad, poseen “eso” que sólo da el irse: una posición social diferente.

3.4.4.2 El norteño y la utilidad social

Si se ha visto que el norteño no es el que gana más, pues podría suponerse que esta posicionado en peldaños altos de la jerarquía por utilidad social; en torno a esta idea es que se realizaron las Tablas XVI y XVII en donde se ven los resultados para las preguntas: ¿Quién es el más útil? ¿Y quién es el menos útil? de las ocupaciones mostradas. A este respecto, se puede comentar que es interesante observar que el norteño, no se posiciona en ningún caso como el más útil, y sin embargo siete respuestas tienen que ver con que es el menos útil de las ocupaciones mostradas. Para el caso del coyote, una vez se posiciona como el más útil y trece veces como el menos útil. Para estas dos ocupaciones, los lugares que ocupan entre las treinta respuestas de los sujetos se encuentran en el rango de los últimos 5 espacios de la utilidad social.

Tabla XVI. Jerarquía ocupacional según utilidad social. Ocupación más valorada de acuerdo a los grupos estudiados.				
Ocupación		El más útil		
		primaria	secundaria	bachillerato
1°	Diputado	2	1	1
2°	Abogado	2	0	0
3°	Médico	3	4	6
4°	Militar	1	0	0
5°	Albañil	0	0	0
6°	Sacerdote	0	0	0
7°	Maestro	1	3	2
8°	Agricultor	1	0	1
9°	Barrendero	0	1	0
10°	Norteño	0	1	0
11°	Coyote	0	0	0

Tabla XVII. Jerarquía ocupacional según utilidad social. Ocupación menos valorada de acuerdo a los grupos estudiados.				
Ocupación		Menos útil		
		primaria	secundaria	bachillerato
1°	Diputado	0	1	1
2°	Abogado	0	0	0
3°	Médico	1	0	0
4°	Militar	0	1	0
5°	Albañil	0	0	0
6°	Sacerdote	0	1	2
7°	Maestro	0	0	0
8°	Agricultor	0	0	0
9°	Barrendero	2	0	1
10°	Norteño	6	0	1
11°	Coyote	1	7	5

Estas ideas posicionan en una contradicción a los datos que han sido presentados a lo largo del trabajo, puesto que si no es el dinero, ni la utilidad social lo que se encuentra de aquel lado de la frontera, entonces ¿qué es lo que está representado para los jóvenes y los niños en ese viaje al “Norte”? Como se puede observar el 66% del 100% de las respuestas dadas en la Tabla XVII se encuentran situadas entre el norteño y en el coyote. En estas figuras donde se ven sólo los polos de las respuestas, sorprende saber que aunado a que el norteño no es el que gana más, tampoco es el portador de *utilidad social* en la jerarquía ocupacional que construyen los niños y los jóvenes.

El hecho de que el norteño se encuentre entre los últimos cinco lugares de la jerarquía ocupacional en cuanto a utilidad social se refiere, no es un hecho fortuito. Las razones que dan los sujetos en torno al acomodo que hicieron a su jerarquía muestra la posición desde donde están hablando, desde lo que ellos y ellas viven y experimentan. Como muestra Diana (11:10):

¿Por qué crees que el norteño no sea tan importante?

Porque no está aquí

O lo que responde Jorge (11:7):

¿Y por qué crees que el coyote y norteño no sean tan útiles para la sociedad?
Porque luego cuando se van, más que nada, se quedan allá y no con su familia

Aunque se continúa hablando desde la experiencia durante la edad de secundaria, se va construyendo una idea más compleja de las razones por las que el norteño no es tan útil socialmente, se puede apreciar esto en el discurso de Araceli (14:11):

¿Y por qué el coyote y el migrante están casi hasta el último?
Porque pues acá en México no son útiles, aunque tal vez en Estados Unidos si.
¿Por qué aquí no serán útiles?
Porque aquí no hay trabajo de lo que ellos hacen, no es importante porque no vemos lo que hacen, aunque son personas importantes... es más importante tener una carrera para ayudar al país.

Así como en el de José (14:11)

¿Y por qué crees que el migrante y el coyote no sean tan útiles?
Pues es que el coyote nomás te lleva pero si un día te mueres él ni se va a ser responsable ni nada
¿Y el migrante?
Porque le hace caso al coyote de irse, y además esos dos (coyote y migrante) por decir, es que no están aquí, no nomás se pueden dedicar a eso, nomás a veces a echar a perder la vida, pero si le pasa algo a alguien ni se hace responsable.

Sin embargo, aquí vale la pena observar las diferencias que existen entre el discurso de José y de Jairo (13:8), de los cuales uno pretende ser migrante cuando “*le llegue su momento*” y el otro se encuentra totalmente renuente a irse a trabajar al Norte, sus posturas son claras y antagónicas, y además se vuelve a ver cómo se legitima un papel, el que uno desea:

¿Por qué crees que el norteño sea el más importante?
Será el que se va así y ayuda a sus familias y a la sociedad y sus familias ya no tienen que andar trabajando, bueno, como las señoras, las mujeres ya están así en su casa.

El discurso de Estefany (17:00) muestra que, conforme se desarrolla el sujeto, su implicación social y desarrollo psicológico también, y de esta manera la visión del mundo y

la forma de hablar de él incluye cada vez , más elementos que antes era imposible tomar en cuenta.

¿Y por qué el norteño y el coyote están hasta abajo?

Porque no nos sirve, bueno, le sirve a México porque traen economía, pero en realidad no, o sea, lo único que hace es así como que... cómo te diré...el norteño nos ayuda a traer la economía pero a México así como que lo perjudica porque como que todas las personas ya estamos dependiendo de Estados Unidos, entonces por eso.

Esos elementos que antes no se podían pensar, también tienen que ver con la implicación cada vez mayor no sólo en el grupo de referencia, sino en grupos cada vez más amplios, de los que poco a poco el sujeto se va dando cuenta. Como José (17:7) dice:

...¿Y el norteño?

De hecho las remesas que mandan los norteños son más grandes que las que producen aquí en México, o sea, es mucho

¿Y por qué no está más arriba?

Porque... si estuvieran más personas aquí en México, no sé, podríamos tal vez cambiar nuestro sistema aquí de leyes, no sé, y crear nuevos empleos para que ellos no se fueran, pero de todos modos ellos no están aquí.

Luego de ver estos datos, se puede tener una idea de la comprensión que hacen los niños y los jóvenes en torno a la organización social de la que son parte, y de la que en algún momento tendrán que jugar un papel como adultos desempeñándose en alguna ocupación. Por lo que se aprecia en las figuras, se podría pensar en que el ser norteño configura una clase social que no es marcada por el factor económico ni por la utilidad social; más bien pareciera que se trata de una clase social diferenciada de las clases económicas por el capital cultural al que puede acceder él y su familia y en ese sentido, ese capital le permite tener un status -cultural y social- que, por lo que se observa ha reconfigurado la organización social de la comunidad, y que sin embargo los niños y niñas de primaria, muestran en sus argumentos elementos que hablan de una posibilidad de rompimiento de lazo comunitario con esa movilidad y con esos objetos que se traen de allá.

4. CONCLUSIONES GENERALES

Si bien hasta ahora se ha planteado la discusión de las categorías tomadas del estudio de campo, es conveniente comentar algunas consideraciones generales a esas tablas, las que en conjunto, más que ser la suma de datos, permiten pensar en un fragmento de una realidad social, de un espacio particular e historizado, y más que ello, permiten cuestionar lo que de esa realidad comprenden los niños, niñas y jóvenes, lo cual no cierra o pone límites al camino de discusión, sino más bien, lo guía y además lo sitúa en la postura del estudio del desarrollo. Ya que como se ha visto, se intenta mostrar que no es conveniente analizar el desarrollo desde teorías que sitúen al ser humano como desarrollado, sino más bien, hay que pensarlo como alguien que *es siendo* en un lugar determinado.

Se considera que se pueden recuperar ideas generales en torno a algunas temáticas que durante la presentación del trabajo de campo aparecen, algunas por insistentes, otras por interés particular del trabajo. En general, son evidentes las diferencias que se presentan entre los diferentes grupos de edad, aunque no parecen ser diferencias sustanciales, se vio que la complejidad con la que los temas son tratados crece con la edad, y bien es sabido que no sólo es la edad lo que lo permite, sino la implicación que ese sujeto tiene en los diversos espacios de participación, es decir, la familia, grupos de pares u otros grupos sociales, así como los diversos capitales con los que cuenta.

Los sujetos pertenecientes al grupo de edad de primaria, hablan más de los elementos más evidentes y mayoritariamente físicos de las personas y sus objetos, hablan generalmente con ideas ingenuas acerca de las razones por las que ellos creen que se van, aun se encuentran en la etapa de la negociación con esas convenciones sociales que en los otros dos grupos aparecen más claras, esta idea se puede mostrar más evidente en los cambios percibidos por parte de los que se van, así como en el tema de género, en donde de los sujetos más pequeños, algunos pocos, pensaban que podía irse tanto Carlos como Cristina, personajes del dilema planteado para conocer las opiniones de los sujetos acerca de la migración y el género.

En el caso de la secundaria, un tema harto importante es la “vulnerabilidad” para tomar la decisión de migrar; esta vulnerabilidad es pensada en torno a que esta edad es el momento en que la información en torno a las distintas ocupaciones es clave, puesto que los sujetos comienzan a interesarse aun más por su futuro ocupacional, además de comenzar a relacionarse más profundamente con personas de otros estratos sociales, así como conocer el capital al que se puede acceder de acuerdo a la ocupación que se tenga. De esta manera, es un momento en que se compara de alguna manera la propia vida con otras, los propios esfuerzos con otros y por tanto la diferencia de los beneficios de esos esfuerzos.

Aunque son pocos los sujetos del estudio que aun continúan fijándose en lo evidente para entender la organización social, poco a poco van posicionando su observación sobre atributos psicológicos y habilidades sociales, lo que con la edad evidentemente aumenta, puesto que los jóvenes de bachillerato, ofrecen explicaciones complejas, que incluyen desde elementos psicológicos de las personas, del sistema social, hasta aspectos de la moralidad.

Además de las diferencias mostradas en los tres grupos de edad, se pueden encontrar algunos temas de convergencia en los resultados, de los cuales se resaltan algunos como: la diferencia de la comprensión de la organización social de acuerdo al género, el papel de la escuela, y lo que ocurre en torno a las experiencias sociales y culturales de acuerdo a la implicación social de los sujetos.

Referente al género se puede apreciar, que las mujeres no conciben a la migración como posible ocupación, el nivel educativo al que ellas aspiran es más alto que al que aspiran los hombres, las expectativas sociales sobre ambos géneros es claramente disímil. Sin embargo, lo que se pudo encontrar en algunas entrevistas respecto al género femenino es que, aunque ellas no sean las que migren, si asuman la migración de *otro*, es decir, se ha ido construyendo la idea, social y moralmente, en torno a que la mujer debe quedarse y obtener un trabajo en el terruño, mientras que el hombre, con menos preparación, se va a trabajar. Aunado a esto, las mujeres que se van en las mismas condiciones en las que se van los hombres, no adquieren los matices sociales de los hombres, ya que su partida no es

reconocida como búsqueda de movilidad social o con la adquisición de bienes culturales como la migración masculina; la imagen de las mujeres que se van, les deja un estigma y ya no son vistas igual que las que no se van, esa diferencia radica en la idea de que tal vez allá hicieron algo que no es aceptable socialmente, como si ya estuviera tocada por algo que no es bueno, y es claro cómo este tipo de ideas emergen de las prescripciones morales y roles pre-asignados a las mujeres.

Un tema que se ha considerado desde el comienzo de este trabajo importante, es el papel de la escuela en esta heteroglosia sociocultural. Se puede suponer que en el programa escolar no pueden estar integradas temáticas de todos los fenómenos sociales, sin embargo, podría – y debería – ser un espacio en donde se dé un lugar para la reflexión de lo que sucede *afuera*. Ese afuera es relativo, puesto que los fenómenos sociales no sólo suceden fuera, sino que dentro del espacio escolar, se reconstruyen, legitiman o deslegitiman historias y se comparten objetos. Lo que se propone es pues, que la escuela sea un lugar para la metacognición y reflexión en torno a uno mismo y al lugar donde está posicionado, que permita verse a sí mismo y verse en relación a ese contexto desde otros lugares posibles.

Se tiene la idea de que el profesor debe ser capaz de contribuir a la generación de aprendizajes situados, que no caigan sólo en la reflexión de lo que acontece a nivel local, sino que también se pueda establecer la relación de eso que pasa ahí, con lo que pasa a niveles macro y que gracias a las explicaciones históricas que presentan los libros, se permita generar una reflexión en los niños y jóvenes que poco a poco van siendo sumergidos en la situación social propia de sus comunidades.

Todo lo que se ha comentado hasta ahora en torno a la escolarización con respecto al tema de la migración, permite tener otro punto de vista desde el cual puede ser analizada la decisión de trabajar en “el otro lado” que va siendo formada *socialmente* por los sujetos desde pequeños y que dicho espacio, donde podría permitirse una reflexión crítica en torno a esa decisión, pareciera no cumplir con tales fines.

Las experiencias sociales y culturales también se muestran como uno de los temas hacia los que apunta esta tesis, en este sentido se ha mencionado que de acuerdo a la comprensión que muestran los niños y jóvenes, el migrante, mojado, ilegal o norteco, como los niños y los jóvenes se refieren a esa ocupación, se va constituyendo como *otro-propio*, pensando a éste como un sujeto que se mantiene en una constante movilidad, pero que está presente por los objetos, las cartas, y que de pronto al regresar a “casa” aparece como ausente por las diferencias de pensamiento, de habla, de vestido, de objetos, pero sobre todo por la actitud y posibilidades de adquisición de bienes y capital cultural que tiene a diferencia de los otros. Es por medio de la socialización secundaria que se *aprehende* un rol que se ha posicionado socialmente en la jerarquía ocupacional no por lo que gana y tampoco por la utilidad social, sino más bien por el status que adquiere, aunque eso implicara una especie de rompimiento de lazo social, como se mostró en las entrevistas de los niños y niñas de primaria.

Son estos, algunos elementos que permiten un acercamiento a la comprensión del fenómeno migratorio en la estructura social de una comunidad como Huimilpan, y así dan pauta para indagar si la migración internacional hacia Estados Unidos va reestructurando la forma en la que está organizada la sociedad. En definitiva, el ser migrante aparece como una posibilidad de ocupación futura desde que los niños se encuentran en desarrollo, y ese hecho, el ser niño, varón, es importante para que la posibilidad del convertirse luego en “norteco” sea más fuerte y posible.

Se continúa resaltando, de acuerdo a los autores citados, que las ideas que se van formando en torno al desarrollo de la comprensión social tienen que ver con que los sujetos van implicándose poco a poco en su situación o contexto social, lo que les permite ir paulatinamente, comprendiendo lo que pasa ahí, primero fragmentariamente y luego, conforme sus relaciones aumentan en calidad e intensidad, menos fragmentariamente y con experiencias más directas. En este sentido, es claro que tanto la implicación social como el desarrollo cognitivo son importantes y la unión de ambos es lo que permite la apropiación del medio social, de su estructura y por lo tanto de la apropiación de los elementos morales, laborales y de relación que componen su situación social.

Por lo que se observa en la construcción que hacen los niños, niñas y jóvenes en torno a las ideas de organización social en una comunidad migrante, no depende de todos los actores que participan de la migración, sino que parece que los más determinantes son los hombres solteros con posibilidades económicas en el propio terruño, los que han construido la idea de éxito al ser migrantes, al mostrar hechos reales como tener una camioneta, construir una casa y adquirir bienes culturales diferentes a los de la comunidad, que en conjunto implica movilidad social.

La migración se ha transformado con el paso del tiempo gracias a las coconstrucciones de los diferentes grupos sociales. El papel que juega hoy el *norteño*, que se puede conocer gracias a las entrevistas de los niños y jóvenes, incumben en un momento dado del tiempo a partir de su posición en un espacio social determinado, y en un estado determinado de la *oferta* de bienes y de prácticas según Bordieu (1997), esas prácticas no son inamovibles ni intrínsecas, son construidas por el continuo social y sus participantes.

Las diferencias en las prácticas, los bienes poseídos, las opiniones expresadas se vuelven diferencias simbólicas y constituyen un verdadero *lenguaje*. Esto se asocia a las diferentes posiciones sociales, es decir, los bienes, las prácticas y sobre todo las *maneras de hacer*, funcionan, en cada sociedad, al modo de las diferencias constitutivas de los sistemas simbólicos, en forma de signos distintivos, en este caso signos que diferencian al norteño, ese *otro-propio*. Esos signos distintivos construyen el espacio social, esa realidad invisible que no se puede mostrar ni tocar con los dedos y que organiza las prácticas y las representaciones de los agentes, es darse de un solo golpe la posibilidad de construir clases teóricas tan homogéneas como posibles desde el punto de vista de los dos determinantes mayores de las prácticas y de todas las propiedades que de allí se derivan (Bordieu, 1997).

Uno de los temas que eran recurrentes en las entrevistas de los niños y jóvenes, es el de la distancia de ese *otro-propio*, no configurada por la frontera geográfica, más bien por un sentimiento de lejanía, una separación, como si la distancia es lo que ha configurado entonces el lugar de ese otro propio. De manera global, los entrevistados hablan de la

ausencia, una falta, la que permite pensar en la posibilidad -o en el anhelo- del retorno. Habrá que discutir cómo ese sujeto que retorna, ese sujeto *re-tornado*, implica un movimiento, cambios, diferencias, contradicciones y abandonos a la supuesta estabilidad emocional y social a la familia, a la organización social y a la cultura. Lo que puede permitir pensarlo desde una articulación con el atravesamiento de la contemporaneidad, de lo que pasa a nivel de lazos sociales, no sólo presentes en este fenómeno migratorio.

Hasta ahora se han aportado ideas acerca de la comprensión que tienen los niños y jóvenes de la vida migrante, de las ideas que tienen acerca de lo que ocurre en su lugar de residencia y en el lugar donde están los otros, esos gringos, nortños, migrantes o mojados. Esas ideas les ayudan a crear su propia identidad. La idea de que la infancia es socialmente construida generalmente hoy es aceptada, pero hace mucha falta conocer las variaciones que plantean los contextos culturales (Knörr, 2005), los diferentes espacios donde interrelacionan lo niños y los jóvenes, donde ellos mismos se recrean y al mismo tiempo transforman la cultura de su comunidad; ahí donde su participación en diferentes actividades sociales que ven, escuchan, colaboran, les ayuda a construirse, justo esas variaciones de algunos de los contextos culturales aun necesitan investigación, que tome en consideración las voces de los niños y jóvenes, así como sus acciones.

Los niños y jóvenes son actores que juegan roles que los ayudan a entrar a la adultez, pero no siempre se toman en cuenta como agentes que dan forma a esos roles y que los viven con su propio significado. Los niños también crean nuevos roles para sí mismos de una doble manera: como individuos y como miembros de un amplio grupo social. Reconocerles como agentes quiere decir que se reconoce también su propia experiencia (ibíd).

En este trabajo no se piensa al movimiento migratorio como un problema, no se piensa en su erradicación, se piensa en generar una reflexión para que ese migrar no opere en los niños y jóvenes como un “régimen de verdad”, que deben seguir al salir de la secundaria, que no anuden sus deseos al poder, sino promover que aquel régimen de verdad sea trastocado también por el conocimiento de ese lazo social configurado en un desamparo

y con él, cierto dolor y separación de ese otro-propio y no ver al Norte como la única posibilidad de vida y de relación familiar en su soñarse como adultos y adultas.

Uno de los puntos que quedaría por comentar, es que en la comprensión que se ha realizado del complejo fenómeno de la migración mexicana hacia el vecino país del norte, se reconocen elementos que en sucesivas investigaciones pueden contribuir en el proceso de construcción teórica, así como metodológica en la investigación, que incluso posibiliten observar otras aristas del fenómeno. Por ejemplo, un fuerte trabajo etnográfico local, que pueda no sólo mostrar los instrumentos que se aplican a los sujetos de la investigación de forma directa, sino elementos que sólo es posible encontrar en las relaciones cotidianas que se dan en los espacios públicos y en situaciones de participación comunitaria.

Por otro lado, convendría indagar por medio de producciones narrativas individuales la historia de la migración en su familia, para luego, establecer el diálogo en torno a la forma en la que los propios sujetos se leen en esa historia; lo cual, podría incluso generar un diálogo intergeneracional donde se identificara el proceso de cambio que ha seguido esa movilidad.

Con esto, se reconoce que el proceso de investigación de este tema, es tan complejo como las múltiples posibilidades de posturas teórico, epistemológicas y de método que se pueden plantear. Es por ello que esta tesis pretende integrarse al diálogo permanente entre esas diversas posturas para poder comprender ese fenómeno de manera más completa, donde no sólo permanezca este diálogo con la producción teórica, sino que pueda dialogar con los cambios históricos, y además con esas historias individuales que forman ese fenómeno, historias no identificadas en las encuestas. Y sobre todo, integrar esas historias que comienzan a escribir-se en el mundo que es la de aquellos que están en desarrollo: los niños y las niñas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ackers, L. y Stalford, H. 2004. *A community for children? Children, citizenship and migration in the EU*. Ashgate, Londres.
- Alaniz, F. 2001. La constitución de 1917 y la emigración de trabajadores mexicanos a Estados Unidos. En: *Relaciones, estudios de historia y sociedad, Paisajes del desarrollo desigual*. Vol. 22, Num. 87. pp. 205-227. ColMich, México.
- Argyle, M. Furnham, A. Gram., J. 1981. *Social Situations*. Cambridge Press, Inglaterra.
- 1994. *The psychology of social class*. Routledge: Gran Bretaña
- Bartlett, F. 1928. *Recordar*. Alianza, Madrid.
- Berger, P. y Luckman, T. 1969. *La construcción social de la realidad*. Amorrortu, Argentina.
- Bergere, J. 1996. *Psicología Social de los procesos migratorios y relaciones intergrupales*. En: Alvaro, J., Garrido, A. y Torregrosa, J. *Psicología Social Aplicada*. P. 269. Mc Graw-Hill, España.
- Blackhurst, A. Auger, R. y Herting, K. 2003. Children's perceptions of vocational preparation requirements. En: *Professional School counseling*. 7, 58 – 67.
- Bourdieu, P. 1997. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI: México
- Boruchoff, J. 1999. Equipaje Cultural: Objetos, Identidad y Transnacionalismo en Guerrero y Chicago. En: Mummert, G. (Ed) *Fronteras Fragmentadas*. ColMich, México.
- Canales, A. 2005. El papel de las remesas en la configuración de las relaciones familiares transnacionales. En: *Papeles de Población*. Abril-junio, no.44. Pp 149 - 171 Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Castorina, J. 2003 (compilador). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y*

conocimientos infantiles. Gedisa, España.

Consejo Nacional de Población, en <http://www.conapo.gob.mx>

Cosío, D. 1981. *Historia mínima de México*. ColMex, México

Delval, J. 1992. *El constructivismo y la adquisición del conocimiento social*. En *Apuntes de Psicología*, 1992, no. 36. 5-24.

--- 1993. La construcción del conocimiento social. En: *Encuentros Educar*. Secretaría de Educación del Gobierno de Jalisco, México. Pp. 11-29.

--- 1994. *El desarrollo humano*. Siglo Veintiuno, Madrid.

Delval, J. Enesco, I. Navarro, A. 1994. La construcción del conocimiento económico. En Rodrigo, M. J. (Ed.) *Contexto y Desarrollo social*. Síntesis, Madrid. Pp. 345-383.

Diez-Martínez, E. y Ochoa, A. 2003. Mexican children's and adolescent development of occupational hierarchy, related to consumption and saving. En: *Citizenship, Social and Economics Education*. Vol.5. pp. 123-142.

Diez-Martínez, E. y Ochoa, A. 2005. Occupational hierarchy as a device to study Mexican children's and adolescent's ideas about consumption and saving in adults. En *Journal of Economic Psychology*. Vol. 27 pp. 20-35.

Diez-Martínez, E., Ochoa, A. y Virués, R. 2007. El desarrollo de las aspiraciones ocupacionales en niños y adolescentes como modelo de estudio de su comprensión sobre la organización social: un estudio evolutivo. En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (En Prensa).

Durand, J. Arias, P. 2000. *La experiencia migrante. Iconografía de la migración México-Estados Unidos*. Alttexto, México

- Emler, N. y Dickinson, J. 1993. The child as a sociologist: the childhood development of implicit theories of role categories and social organization. En: Bennet, M. (Comp) *The Development of Social Cognition*. The Guilford Press, Inglaterra.
- Emler, N. y Dickinson, J. 2005. Children´s understanding of social class and occupational groupings. En: Barrett, M. y Buchanan-Barrow, E. (Eds) 2005. *Children´s Understanding of Society*. Psychology Press, Estados Unidos.
- Enesco, I., Delval, J., Navarro, A., Villuendas, D., Sierra, P. y Peñaranda, A. 1995. *La comprensión de la organización social en niños y adolescentes*. CIDE y UAM, España.
- Farmworkers. Org. 1999. El Movimiento masivo de los Braceros. En www.farmworkers.org/pbracero.html. Tomado el 15 de septiembre de 2007.
- Flick, U. 2004. *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata, Madrid.
- Furnham, A. y Argyle, M. 1998. *The psychology of money*. Routledge, Inglaterra.
- Giddens, A. 1991. *Sociología*. Alianza, Madrid.
- Goodman, N. 1992. Social stratification. En *Introduction to Sociology*. HarperCollins Publishers: Estados Unidos. Pp 115 - 126.
- Social class and social mobility in the United States. En *Introduction to Sociology*. HarperCollins Publishers: Estados Unidos. Pp 127 - 140.
- Hodkinson, P. Biesta, G. y James, D. 2008. Understanding learning culturally: overcoming the dualism between social and individual views of learning. En *Vocation and Learning*. 1:27-47
- Horton, S. 2008. Consuming Childhood: “Lost” and “ideal” childhood as a motivation for migration. En *anthropological Quarterly*, vol. 81, No. 4,. Institute for ethnographic research (IFER). George Washington University. Pp.925-943
- Instituto Nacional de Geografía e Informática, en <http://www.inegi.gob.mx>

- Jahoda, G. 1984. The development of thinking about socioeconomic system. En Tajfel, H. (Ed) *The Social Dimension*. Vol. I. Cambridge, Inglaterra.
- Jodelet, D. 1989. Représentations sociales: un domaine en expansion. En Jodelet, D. (Ed.). *Les Représentations Sociales*, París, Sociologie d'aujourd'hui, Presses Universitaires de France, pp. 31-61.
- Kandel, W. 2001. The impact of temporary labor migration on Mexican children's educational aspirations and performance. En: *International Migration Review*. Vol. 35, no. 4, pp. 1205 -1231. Tomado de www.search.ebscohost.com el 10 de octubre de 2007.
- Knörr, J (Ed) 2005. *Childhood and Migration, from experience to agency*. Transaction, Estados Unidos.
- Leahy, R. 1983. The development of the conceptions of social class. En Leahy, R. *The child's construction of social inequality*. Academic press, Estados Unidos.
- López, G. 1986. *La casa dividida: un estudio de caso sobre la migración a Estados Unidos en un pueblo Michoacano*. ColMich, México
- López, G. y Díaz, L. 2003. Los Niños como actores sociales en la migración. En *Diáspora Michoacana*. ColMich, México.
- Milano, C. 2007. Trabajo, Escuela y migración. *Vidas cotidianas y mundos imaginados de niñas y niños en una comunidad p'urhépecha*. Ponencia presentada en el 1º Congreso Internacional de Migraciones Globales: Población, Familia y Comunidades Migrantes. Realizado en Mazatlán, Sinaloa del 21 al 24 de marzo de 2007. Tomado de http://www.interpol.uasnet.mx/migracionesglobales/ponencias/Milano_Chicara.pdf. Recuperado el 9 de octubre de 2007.
- Milstein, G. y Lucic, L. 2004. Young immigrants: a psychosocial development perspective. En: *Encounter, educational meaning and social justice*. Volumen 17, no. 3. Autumn, Estados Unidos.

- Moll, L. 1993. Creación de Zonas de Posibilidades: combinación de contextos sociales para la enseñanza. En: Moll, L. (Comp) *Vigotsky y la Educación*. Aique: Argentina.
- Mummert, G. 1999. Fronteras fragmentadas, identidades múltiples. En Mummert, G. (Ed) *Fronteras Fragmentadas*, P. 11. ColMich, México.
- Mugny, G. y Pérez, J. (eds) 1988. *Psicología Social del Desarrollo Cognitivo*. Antrophos, España.
- El Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (2008). *Niñez y migración en el Cantón Cañar*. Ecuador. UNICEF.
- Ochoa, A. 2007. *Aspiraciones Ocupacionales en adolescentes de 12, 15 y 18 años*. Tesis inédita para obtener el grado de doctorado en la Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- Olaz, F. 2003. Autoeficacia y diferencia de géneros. Aportes a la explicación del comportamiento vocacional. En: *Revista de Psicología General y Aplicada*. P. 359-376
- Pérez, A. 1996. Los significados sociales en torno al trabajo. En: *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 28. No 1
- Piaget, J. 1932. *El criterio moral en el niño*. Roca, México.
- Ritchie, Ch. Flouri, E. y Buchanan, A. 2005. Aspirations and Expectations. En: *Policy discussion paper*. National Family and Parenting Institute: Inglaterra.
- Rogoff, B. 1990. *Aprendices del Pensamiento, el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós, Barcelona.
- Sabucedo, J. Romay, J y López-Corton, A. (Comps) 2005. *Psicología Social y Problemas Sociales: Psicología política, cultura, inmigración y comunicación social*. Vol.II. Nueva España, Madrid.

- Sánchez, F. 2001. *Y el año que viene, ¿qué?, la orientación académica y profesional desde primaria a bachillerato*. CISS praxis: España
- Sánchez, P., Reyes, R. y Morales, V. s/f. La migración de oaxaqueños en el siglo XX. En <http://www.itox.mx/Postgrado/Revista10/Moxx.doc>, tomado el 26 de Septiembre de 2007.
- Turiel, E. 1984. *El desarrollo del conocimiento social*. Moralidad y convención. Debate, España.
- Vargas, A. 2006. *Aprendiendo a ser migrante*. Tesis inédita de licenciatura de la Universidad Michoacana de San Nicolas de Hidalgo. México.
- Vera, E. 2000. Aspirations, Barriers, and Community Strengths: A Qualitative survey of urban chicano youth and families. *JSRI Occasional Paper* No. 38. The Julian Samora Research Institute, Michigan State University, Estados Unidos.
- Verduzco, G. 2005. La continuidad y el cambio de las migraciones entre México y Estados Unidos: una interpretación desde México. Tomado de www.princeton.edu/artspol/index.html, el día 15 de octubre de 2007. ColMex, México.
- Villanueva, T. 1985. *Chicanos*. FCE, México
- Webley, P. 2005. Children's understanding of economics. En: Barrett, M. y Buchanan-Barrow, E. (Eds) 2005. *Children's Understanding of Society*. Psychology Press, Estados Unidos.