

SABERES Y EXPERIENCIAS EN LA FORMACIÓN DE JÓVENES MIGRANTES

MARTHA JOSEFINA FRANCO GARCÍA

RESUMEN: En este estudio de corte cualitativo, reconstruimos a partir de cuatro historias de vida, los procesos formativos de jóvenes con experiencias migratorias. Para ello, realizamos un registro de la formación que han tenido tanto en México como en Estados Unidos, en espacios como la escuela, los lugares públicos, sitios de trabajo, al cruzar la frontera, etc. Esto nos permitió advertir la trama de experiencias que constituyen los saberes que les permiten conocer, reconocer y situarse en el mundo-mundos de la vida. Las herramientas conceptuales que nos permitieron el análisis comprensivo, fueron las nociones de formación, saberes y experiencia. Entre los hallazgos encontramos que la experiencia

transnacional que viven estos jóvenes, vincula en sus procesos de formación, lo escolar, lo laboral y el ejercicio de la ciudadanía. Estos tres elementos tejen de manera importante la constitución de estos sujetos desde diversos planos y situaciones.

Palabras clave: Educación con personas jóvenes y adultas, Educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, Construcción de la profesión, Redes sociales, Incidencia en política pública.

Introducción

Los Valles centrales y Mixteca, son regiones poblanas que registran una alta migración hacia Estados Unidos. Allí, los jóvenes que migrar se forman en una diversidad de experiencias, para ellos, el mundo que se había circunscrito de manera especial a la vida rural, se deja atrás. Ser campesinos y estudiantes representó una marca constitutiva; no obstante, al migrar aprenden a vivir de otra manera. Y, es desde la condición de transitar y habitar lugares, que se constituyen.

Esto lo percibimos en investigaciones previas percatándonos que en contextos de alta migración laboral, son las y los jóvenes quienes están más cercanos a la escuela, a la migración y al trabajo; esto nos llevó a preguntarnos: *¿Cuáles son los procesos formativos*

de los jóvenes migrantes? y ¿Qué entramado de saberes y experiencias se posicionan en su constitución como sujetos transnacionales? Partimos del entendido que la formación como acto educativo es un proceso inacabado y múltiple que va constituyendo al sujeto.

Referentes metodológicos

El andamiaje de esta investigación se armó mediante la articulación de las preguntas de investigación, el referente empírico y el entramado teórico. Pues como refiere Buenfil:

El referente empírico, participa junto con el referente teórico y las preguntas del investigador, en la construcción del objeto de estudio. Este involucra huellas de la subjetividad del investigador, inscripciones de la particularidad histórica –situada o contextualizada- del referente empírico y marcas del armado teórico (Buenfil, 2012: 61).

El tejido en esta triada, se fue estructurando a partir de un ir y venir al campo, en ese trayecto se realizaron ajustes encaminados a establecer el marco que nos permitió acceder a los datos requeridos: selección consciente en el orden del contexto, los sujetos, los procesos y las categorías de análisis surgidas del entramado conceptual.

Situamos la investigación en el municipio de Tepeojuma, ubicado en los Valles Centrales de Puebla, donde funcionan los tres niveles de educación básica y un bachillerato. Esto posibilitaba que los jóvenes de la comunidad tuvieran opciones de escolarización.

Los sujetos con los que trabajamos (dos hombres y dos mujeres), se eligieron a partir de cuatro categorías: la confluencia etaria (deberían ser jóvenes), tener una formación escolarizada, pertenecer a redes migratorias y reconocer como sitio de referencia cultural a Tepeojuma.

Nos decidimos metodológicamente por la revaloración de los pequeños relatos, en contraparte a los metarrelatos hegemónicos que desdibujan a los sujetos y a sus comunidades. Para ello trabajamos historias de vida donde se “parte del sujeto-persona como punto de arranque y el lugar de encuentro, de cierre y síntesis...se pretende mostrar los sentidos, los significados y el contexto sobre los que se desarrolla el sujeto” (Medina, 2005:42).

Es pasar de lo vivencial a la reconstrucción de la experiencia social que constituye al sujeto. Resulta fundamental pero compleja, la reconstrucción del sujeto-persona a través de su narrativa, del discurso de sí mismo, de identificar las huellas del pasado, las marcas que dan sentido a una trayectoria, el contexto y los momentos insertos en procesos histórico-sociales; Esta es una tarea imprescindible en la construcción biográfica.

La historia de vida se configura a través de la narrativa “en tanto dimensión configurativa de toda experiencia.../ que/ puesta en forma de lo que es informe, adquiere relevancia filosófica al postular una relación posible entre el tiempo del mundo de la vida, el del relato y el de la lectura” Arfuch (2002, 87).

En este trabajo fue importante describir la variedad de identificaciones que constituyen a los jóvenes y cómo en torno a ellas existe un entramado de significaciones que en el relato posicionan al sujeto que se enuncia en un proceso de constitución, intento de completud y coherencia.

Para la construcción de las historias de vida, empleamos de manera central la entrevista como “proceso de construcción de la realidad al que contribuyen las dos partes”(Woods,1998). Nos acercamos a los informantes con ciertos temas que fueron los ejes rectores del diálogo; no obstante, hubo la suficiente libertad para profundizar en algunos tópicos que aparecían.

Nociones ordenadoras en la reconfiguración de la formación de sujetos

Las herramientas conceptuales empleadas fueron las nociones de formación, saber y experiencia que articuladas en una trama conceptual, nos permitieron leer desde lo educativo la realidad construida.

Con respecto a la formación, Yurén refiere, retomando las ideas de Hegel y la teoría de Habermas, que:

Es un proceso cuyo movimiento se asemeja a una espiral. El sujeto recibe de la sociedad y la cultura los elementos que le permiten desarrollarse y configurar su personalidad. A su vez el sujeto actúa consciente, crítica y creativamente sobre su

entorno social y cultural para transformarlo y transformarse. Es, en suma, el movimiento del para sí” (Yurén, 2000:9).

Diversos discursos interpelan al sujeto, el cual, en un acto reflexivo, realiza un proceso de significación y/o resignificación de la realidad, acción que va constituyendo su identidad. La formación es un proceso para situarse y transformar la realidad, un ejercicio pleno, de búsqueda, que tiende a constituir de manera contingente y precaria al sujeto, a partir de saberes que le permiten leer y apropiarse del mundo-mundos de la vida. Así, sus actos educativos, se arman desde la recuperación de legado que da sentido y cohesión social, pero también desde actos transformadores. En este sentido, en el proceso formativo los sujetos se apropian de los saberes desde posiciones epistémicas y ontológicas.

Respecto al saber, Lyotard (1991) lo plantea como un discurso de apropiación de la realidad; en este ejercicio, el sujeto de manera holística construye para sí el saber social haciendo inteligible su mundo de la vida, confiriéndole sentido, participando en él de manera activa y articulándose a los otros de manera singular.

El término saber no se comprende solamente, ni mucho menos, como un conjunto de enunciados denotativos, se mezclan en él las ideas de saber-hacer, de saber-vivir, de saber oír, etc. Se trata entonces de unas competencias que exceden la determinación y la aplicación del único criterio de verdad, y que comprenden a los criterios de eficiencia (cualificación técnica), de justicia y/o de dicha (sabiduría ética), de belleza sonora, cromática (sensibilidad auditiva, visual), etc. Tomado así, el saber es lo que hace a cada uno capaz de emitir buenos enunciados denotativos, y también “buenos” enunciados prescriptivos, buenos enunciados valorativos... (Lyotard,1991:18).

Orozco (2002,173,175) señala que es importante destacar en el texto de Lyotard “el aspecto relacional que explícitamente aparece en el argumento...La esfera de la ciencia se entrelaza con la esfera de lo social, lo ético, lo político”.

El saber tiene que ver con la manera en que se ha aprendido- aprehendido a ver el mundo, de la construcción de la realidad desde todos los vértices que posibilitan el entendimiento a partir de la constitución de buenos enunciados que permiten la pertinencia del discurso ante los hechos sociales.

El sujeto sabiente produce y reproduce discursos propios de su “ser ahí”. Su actuación discursiva le posibilita inscribirse en las lógicas y contra lógicas del mundo en que se instala, desplegando una diversidad de recursos (sensoriales, cognitivos, valorativos, etc.,) que le permiten hacer comprensible su entorno y posicionarse en él a partir de discursos que lo articulan con los otros y con esto, construye su realidad, la nombra y la habita desde su pertenencia social.

Con respecto a la experiencia, esta se genera en el cuerpo social y en el sujeto. Ambas posibilitan la construcción de la realidad. Desde la experiencia del cuerpo social, Puiggrós (2005:118), refiere que ésta “no existe sin continuidad de la historia, sin recepción de legado”, para Maffesoli (2005,126) la “experiencia y /lo/ vivido /colectivamente/ tejen, una trama sin fin, todos los afectos, las emociones, las pasiones constitutivas de la vida de todos los días, con el fin de conformar el tejido social y natural compartido en común” que arma de sentido la cotidianidad y posibilita el vivir juntos incluso más allá de las fronteras locales y nacionales.

Desde la experiencia del sujeto, podemos referirnos que “el lugar de la experiencia no es simplemente un lugar por el cual se pasa, sino que es un lugar en el cual se produce” (Puiggrós, 2005: 118), “Dewey señaló que la experiencia es una investigación existencial, a la vez prueba y acción” (Ferry 1994: 101); Larrosa (2003,5) puntualiza que la experiencia debemos entenderla “no como lo que es sino como lo que acontece, no desde una ontología del ser, sino desde una lógica del acontecimiento...La experiencia sería el modo de habitar el mundo de un ser que existe” Entonces, la experiencia configura saberes para la vida a partir de ser problemático de la realidad.

A pesar de lo complejo y contradictorio del momento de recuperación de saberes a partir de la experiencia, éste es de gran importancia ya que se ancla a la legitimación del saber, dando paso al acto discursivo que es el que valida al *nombres* (sujetos, actos, objetos y principios). En este caso, el acto discursivo le permite al sujeto y al colectivo (pueblo o comunidad epistémica), exteriorizar de múltiples maneras lo que se sabe y se reconoce y con esto refunda el saber, lo cuestiona o lo transforma. Este ejercicio es precisamente el que permite la formación del sujeto.

Procesos formativos de jóvenes migrantes

Por cuestiones de espacio no incluimos las historias de vida remitiéndonos directamente a dar cuenta de los procesos formativos y el entramado de saberes de estos jóvenes migrantes. Iniciamos con la experiencia escolar y posteriormente nos situamos en los contextos comunitarios y laborales tanto en México como en Estados Unidos.

Para los jóvenes migrantes la *huella escolar* estuvo asociada con la adquisición precaria de la lecto-escritura, la habilitación de algunos algoritmos matemáticos; con prácticas disciplinarias que trataban de homogenizar a los alumnos y sobre todo con un discurso sobre “ser alguien en la vida a partir de la escolarización”. Nuestros entrevistados refieren dos aportaciones de la escuela: Una referida al saber (en los que se enmarcan los conocimientos adquiridos) y la relacionada con la construcción ideológica del deber ser.

Además de la escolarización, encontramos los procesos formativos adquiridos fuera de la escuela. El preponderante es la agricultura pues se construyó como un saber socialmente productivo (Puiggrós y Gangliano,2004) que articuló la vida familiar. Esta actividad que inició en la infancia, constituyó una forma de vida relacionada con la tierra y sus frutos, que implican una manera de ser, arraigada con el ciclo agrícola, pero también tenía sentido porque posibilitaba la sobrevivencia familiar.

También aprendieron socialmente (en la casa y en la comunidad) un rol de género a partir de la observación, los señalamientos y las actividades con las cuales se les relacionaba. Aprendieron a ser hombres y mujeres campesinos asumiendo las prácticas de su género, pero en ocasiones las enfrentaban y construyeron formas diferentes de relación.

Estos jóvenes con una formación escolarizada precaria y una experiencia campesina y en condiciones de pobreza, una vez que migran, transitan hacia otras formas de vida, pues se sitúan en zonas urbanas y se emplean en los servicios. Una nueva manera de vivir, donde las experiencias de vida anteriores (la lengua, las normas, las rutinas, el trabajo, etc.) se asemejan muy poco a lo que están viviendo fuera de su territorio y sumado a lo anterior; al momento de enfrentarse a otra realidad, se evidencian las carencias sociales con las que han vivido.

Ante esto, estos jóvenes se constituyeron a partir de actos donde van a ser importantes los aprendizajes de integración pero también encontramos formas que trasgreden “el deber ser” en la vida norteamericana como trabajar de manera ilegal y el empleo de documentos falsos de identificación personal.

En la experiencia laboral en Estados Unidos, se insertaron en la vida asalariada en calidad de inmigrantes indocumentados y con una escolaridad de primaria. Con este perfil se emplearon en los servicios donde requirieron aprendizajes prácticos; no obstante, éstos se dificultaron cuando no medió la misma lengua para la comunicación.

Los procesos de aprendizaje laboral en Estados Unidos, se dieron siempre por mediación. Los sujetos mediadores tuvieron diferentes maneras de enseñarles. En los extremos encontramos: por una parte, el maltrato y por otro, una forma paciente y oportuna de explicar las labores que les asignaban. Los obstáculos que enfrentaron para laborar fueron: una insuficiente escolarización y la limitación del idioma; no obstante, sus fortalezas fueron la responsabilidad en el trabajo y su interés por aprender a hacer las cosas. Estas condicionantes jugaron un papel importante en sus experiencias laborales.

Es necesario señalar que los conocimientos básicos adquiridos en la escuela como leer, escribir, realizar operaciones matemáticas, conocimiento del medio, las demarcaciones políticas, los derechos humanos, etc., no fueron conocimientos de calidad para estos jóvenes pero sí constituyeron una base para que de manera autodidacta, y según sus necesidades fueran competentes en algunos de ellos. En todos los casos se despliegan estrategias de aprendizaje para la vida.

En Estados Unidos, los aprendizajes para la vida en un mundo de normas diferentes se enmarcó en la convivencia atravesada por las reglas que rigen en los empleos, en la ciudad y en la casa. Los sujetos se familiarizaron con ellas para moverse adecuadamente en esos espacios. La formación de los jóvenes, desde la subalternidad respondió a situaciones diversas, a partir de

Conclusiones

La formación de estos jóvenes vincula lo **escolar, lo laboral y el ejercicio de la ciudadanía** versus carencias. Estos elementos tejen su constitución desde diversos planos

y situaciones. Del primer elemento, ellos aprendieron rasgos culturales contruidos desde un currículum institucional. En la escuela del pueblo, el aprendizaje escolar se basó fundamentalmente en procesos centrados en la escritura, sin embargo, esto no garantizó que ellos la emplearan de manera óptima; incluso uno de ellos (indígena náhuatl) concluyó la primaria sin saber la lecto-escritura pero de manera autodidáctica en Estados Unidos la aprende.

Además, la escolarización los subsumió en una trama normalizadora que generó desigualdades y exclusión social que posteriormente se reflejó en carencias formativas que les restaron oportunidad en el acceso a la vida asalariada.

El segundo elemento: la experiencia laboral, tuvo que ver con la tradición campesina familiar; ellos aprendieron por mediación de sus padres, abuelos y/o hermanos a trabajar en la agricultura, interpelados por un discurso en el que se transmitió este saber de legado.

La cultura campesina les permitió vincularse al proceso productivo de manera muy temprana y natural. La condición laboral que ellos desempeñaron fue como colaboradores; no recibían salario pues empleaban su fuerza de trabajo para apoyar en la sobrevivencia familiar.

Posteriormente, ellos acceden en Estados Unidos a trabajos vinculados con los servicios. En esta condición laboral, el aprendizaje lo asumen de manera práctica, con roles establecidos y actos fragmentados, donde cumplían tareas rutinarias en condiciones de explotación pero con remuneración que les posibilitó una independencia económica. El trabajo en estas condiciones lo valoran por el salario a pesar de los roles que desempeñan, que les provocaron malestares físicos y psíquicos.

El tercer elemento: el ejercicio de la ciudadanía, tiene que ver con el acceso a la participación civil. Esto se da fundamentalmente desde dos espacios: en la comunidad (más ampliamente el país) y en Estados Unidos. En Tepeojuma ellos aprenden las normas, los usos, costumbres y el sentido que tiene la participación comunitaria; ellos antes de migrar no asumen responsabilidades ciudadanas por ser menores de edad, pero saben comportarse y participar colectivamente, están en proceso de adquirir compromisos ciudadanos. El pueblo es el lugar de preparación a la vida ciudadana.

Sin embargo el acto de migrar va a significar un quiebre, pues se sitúan no sólo como sujetos sin “derecho”, también como sujetos transgresores, por cruzar ilegalmente la frontera. No obstante, en Estados Unidos ellos aprenden las normas y las formas mínimas de transitar por el espacio público para vivir sin tantos problemas. Mediante este ejercicio, ellos se acercan al sentido que tiene habitar la ciudad global, participar con los otros, respetar normas fundamentales y protegerse ante sus condiciones de ilegalidad y vulnerabilidad.

Ellos cruzan los mundos de normas entre México y Estados Unidos para mantener el vínculo con los dos países y resignificar el sentido de apropiación ciudadana en un lugar y en el otro, como una experiencia de vida donde es posible acceder a la esfera pública.

Cruzando fronteras, el sujeto migrante amplía su horizonte de desplazamiento y se aferra a su proyecto. Ambos elementos son de gran trascendencia desde lo subjetivo, aunque solamente le permitan un débil agenciamiento debido a que las carencias sociales heredadas desde México, le restan oportunidades de construir lo que ellos llaman “la buena vida”.

Bibliografía

- Arfuch, Leonor (2002), *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires: FCE. Universidad de Barcelona/ Depto de Teoría e Historia de la Educación.
- Buenfil, Rosa Nidia (2012), “La teoría frente a las preguntas y el referente empírico en la investigación”, en Marco Antonio Jiménez (coord.), *Investigación Educativa. Huellas Metodológica*. México: Juan Pablos, pp. 51-72. Lyotard, Jean François (1987), *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, Madrid: Cátedra
- Ferry, Gilles (1994), *El trayecto de la teoría y la práctica*, México: Paidós. Maffesoli, Michel (2005), *La tajada del diablo. Compendio de subversión posmoderna*, México: Siglo XXI.
- Larrosa, Jorge (2003), *La experiencia y sus lenguajes* (mimeo), Barcelona: Medina, Patricia (2005) –coord- *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*, México: UPN- Miguel Ángel Porrúa.
- Orozco, Fuentes Bertha (2002), “Relación entre saber narrativo y saber científico en Lyotard: una herramienta de análisis para

el discurso educativo”, en María Mercedes Ruiz Muñoz (coord.) *Lo educativo: Teorías, discursos y sujetos*, México: Plaza y Valdés.

Puiggrós, Adriana (2005), *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración de Iberoamérica*, Caracas: Convenio Andrés Bello.

Notas

(1) Esta investigación forma parte del Proyecto APPEAL de la FFyL de la UNAM.