

APRENDIZAJES EN EL SURCO Y EN LA ESCUELA EN NIÑOS Y NIÑAS DE FAMILIAS JORNALERAS AGRÍCOLAS MIGRANTES EN MICHOACÁN

ANA MARÍA MÉNDEZ PUGA/ PATRICIA HUGUETTE LIRA CORREA
Universidad Autónoma la Ciudad de México

RESUMEN: Se presentan resultados del trabajo realizado en la comunidad de Zipiajo, municipio de Coeneo en Michoacán, con niñas y niños que viajan con sus padres a diferentes lugares, para trabajar en el campo en el corte de chile y pepino principalmente. La investigación se realiza tratando de presentar instrumentos innovadores, buscando que, desde la entrevista con el niño o la niña, se apoye a la comprensión del proceso por el cual éstos se alejan o se acercan a la escuela, y cómo se van apropiando del mundo del trabajo, propiciando aprendizajes sociales, que les permiten moverse en “su mundo”, al mismo tiempo que les alejan de su derecho a la educación, pero que, en los niños y niñas jornaleros, les permite

acceder a la idea de un futuro desde su propia perspectiva y comprender las actividades familiares y comunitarias en las que están inmersos, valorando, revalorando o negando el valor que la escolarización tiene. Se sugieren algunas acciones clave para acercar a niñas y niños a la escuela y a lo que esta representa como espacio de aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizajes sociales, Trabajo infantil, Educación Básica, Migración interna.

Migración y trabajo infantil

A Michoacán llegan familias procedentes de otros estados, al mismo tiempo, salen familias completas a trabajar a otros estados, lo que hace de Michoacán un estado intermedio porque envía y recibe jornaleros agrícolas, además de los que se mueven en el interior del estado. En las tierras dedicadas al cultivo del melón, pepino, caña de azúcar, chile, cebolla y jitomate, en los municipios de Cohauayana, Los Reyes, Huetamo, Apatzingan, Tepalcatepec, Yurécuaro y Tanhuato, entre otros, son los sitios donde se ha generado ya una tradición migratoria de jornaleros, dado que no es suficiente la mano de obra local.

Ese movimiento poblacional se realiza por casi todos los miembros de una comunidad que no tienen los medios suficientes para vivir, por lo que se van tejiendo redes sociales de apoyo para toda la familia. Por el carácter intensivo del trabajo y las posibilidades de obtener algo de dinero para llevarse a casa, hace que se incorporen todos al trabajo, conformando cuadrillas entre los propios familiares.

No se sabe con certeza el número de personas que se mueve de un campo a otro, ya que aquéllos que conocen varios campos, es común que corten chile en Yurécuaro, pepino en Tepalcatepec, limón en Tecomán o jitomate en Sinaloa. De acuerdo con datos de PAJA/SEDESOL (2008 en Tapia y Anaya, 2008), la cobertura de atención en tierra caliente (Huetamo) fue de 2540 personas, en Taretan de 240, en Los Reyes de 930, en Yurécuaro de 1,245 y en Apatzingán de 10,936, estos últimos jornaleros agrícolas locales y asentados. Otros estudios muestran que en el estado laboran 100,876 jornaleros agrícolas, de éstos, 88% proviene de otros estados distribuidos en cuarenta municipios que registran actividad jornalera migrante.

En el Valle de Yurécuaro para la atención de la 5 400 hectáreas de cultivo, se requirieron en 2007, 8000 jornaleros, de ellos, 40% fueron locales y el 60% migrantes (Miranda y Echeverría, 2008). En el caso Tanhuato y Yurécuaro, viajan familias de varios lugares, siendo uno de ellos el municipio de Coeneo y en particular, de Zipiajo. De la encuesta realizada a 31 familias, destacan datos del tiempo que están fuera del hogar; 34% está fuera de su comunidad de 3 a 4 meses, impactando con ello en el ciclo escolar de cada niño y niña, dado que los meses que suelen estar en el campo agrícola, son de septiembre a diciembre (Méndez y otros, 2011).

Para algunos profesores, el que no vayan a la escuela no significan un problema grave, ya que conocen de esta dinámica y están dispuestos a aceptar esta condición, sin que ello signifique que apoyarán de manera extraordinaria a las niñas o niños que estén en esa situación. Para otros profesores, eso puede significar que los excluyan del grupo y que muestren actitudes de rechazo.

Por otro lado, 40% de los mayores de 7 años, que viajan con sus padres, trabajan en los campos agrícolas. Los más pequeños, 5 a 7 años, lo hacen cuidando a sus hermanos menores, lo que evidencia un inicio muy temprano de actividades que debería realizar un adulto. Además, por la falta de documentos que acrediten su escolaridad o el

hecho de que sean monolingües en alguna lengua indígena y la nula vinculación entre escuelas de comunidades expulsoras y receptoras complica la continuidad en la escolarización.

Ahora bien, en el campamento o en aulas móviles o improvisadas junto al surco se ofrecen escuelas para estas niñas y niños, logrando muy poca asistencia. De acuerdo con datos del PRONIM, en el ciclo agrícola escolar 2011, en Tanhuato se inscribieron 99 alumnos (63% niños y 37% niñas); 32 a preescolar, 65 en primaria y 2 en secundaria, es probable que otros cincuenta hayan quedado sin inscribirse. En Yurécuaro se inscribieron 645 niñas y niños, de los cuales, 51% son niñas y 49% niños; para preescolar, primaria y secundaria. Aunque la asistencia diaria no llega a 300 en el caso de Yurécuaro.

El trabajo es formativo, sin duda alguna, no obstante, cuando excede la fuerza física y evita que niñas y niños crezcan adecuadamente y accedan a sus derechos (Convención de los Derechos de la Niñez y Convenios 138 y 182 de la OIT –Organización Internacional del Trabajo), entre ellos a la educación, deja de ser formativo para convertirse en maltrato. Cos-Montiel (2000) afirma que gran parte de lo que comemos llegó a nuestra mesa por el trabajo infantil.

En Michoacán, la actividad agrícola concentra la mayor cantidad de niñas y niños de 12 a 17 años que trabajan. En 2004, uno de cada tres niños (29%) de 12 a 17 años que efectivamente trabajó, lo hizo en actividades agrícolas. Esta proporción se ha mantenido desde 1998 (33.7%) con fluctuaciones de mayor y menor presencia de trabajo infantil en algunos años, si bien la tendencia parecía ser a la baja, según el (PEETI, 2007).

En el ciclo agrícola 2009, aproximadamente 190 niños (30%) señaló que trabajaba en el corte del chile y jitomate, en su mayoría entre siete y ocho horas diarias al menos cuatro días a la semana (Méndez y otros, 2011). Al respecto, el artículo 123 constitucional establece en su apartado A fracción III, que a la letra dice: *Queda prohibida la utilización del trabajo de los menores de catorce años... (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos)*. A su vez, el artículo 177 de la Ley Federal del Trabajo menciona: *La jornada de trabajo de los menores de dieciséis años no podrá exceder de seis horas*

Rodríguez (2007) sostiene que después de ver y de dialogar con los niños y niñas que trabajan, queda demostrado que hay un claro desacato de la legislación nacional e

internacional y que muchos niños y niñas trabajan como lo haría un adulto, abandonando la escuela. Lo que lleva a reconocer la dualidad discursiva respecto al trabajo infantil en el diseño de políticas y estrategias específicas a favor de este sector en el cual se pone de manifiesto la abundancia de medidas jurídico normativas y la realidad de la situación de los menores jornaleros de familias migrantes.

Aprendizajes en el trabajo y en la escuela

Como parte del proyecto “Escolarización de niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes: Estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje y la Formación docente SEP-SEB-CONACyT 145905” se trabajó con una perspectiva etnográfica, con diversas actividades de observación y entrevista a profesores, niñas, niños y padres y madres, teniendo como condición que tengan o hayan tenido experiencias como jornaleros. En particular se trabajó con 18 niños de la Escuela primaria Vicente Guerrero y 27 de la escuela Emiliano Zapata, ambas de Zipiajo, que es una de las comunidades de origen de las niñas y niños que acuden con sus familias a trabajar en el corte de chile a Tanhuato. Las familias mencionan que la escuela Vicente Guerrero es la escuela para los más pobres, que a los que van ahí les dicen indios, tal vez por esto haya menos niños que regresan a esta escuela o también puede ser que la Emiliano Zapata sea donde más los reciben, aún cuando faltan.

Una de las actividades que se realizó previamente en Ichán, Tacuro y Zipiajo (Manriquez, Delval, Méndez y Castro, 2012), fue entrevistar a profesores acerca de cómo conciben a las niñas y niños que viajan a los campos a trabajar, una de las respuestas más comunes de los maestros fue:

Son alumnos que requieren de mucha atención debido a varios factores que intervienen en su vida cotidiana. Además con el cansancio del trabajo faltan mucho y unos no rinden académicamente se tardan en adaptar al grupo con el ritmo de trabajo “todos son diferentes”

Si bien, a pesar de que los profesores de las comunidades de origen, saben las condiciones en las que los niños y niñas regresan, no implementan acciones, ni prácticas más adecuadas o de acompañamiento, para lograr que tengan un desempeño a la par que

los compañeros de clases y alcancen su propio ritmo de aprendizaje, pero al no realizar los profesores las adecuaciones pertinentes es más cómodo percibir las deficiencias con las que se incorpora al aula escolarizada, esto se identifica con lo que expresa la profesora S.25

Presentan rezago en el dominio de los contenidos educativos, no saben leer, ni escribir, no comprenden los problemas matemáticos les cuesta mucho relacionarse, tienen un retraso académico muy notable

Por ello, a pesar de que los profesores tienen presente el contexto en el que viven los niños y niñas, además de no asistir a la escuela regularmente como debería de ser, los profesores llegan a etiquetar de flojo como lo menciona el profesor S. 31:

A estos niños se les dificulta aprender, son muy inquietos, les falta más interés en estudiar, no aprenden por trabajar, son faltistas, presentan bajo rendimiento escolar, no aprenden igual y aparte de que son bien agresivos con todos sus compañeros, faltan al respeto y son irresponsables con las tareas, no ponen de su parte y no se integran al mismo ritmo de trabajo con los demás alumnos.

Esas maneras de concebir a las niñas y niños, y el hecho de que no hayan sido informados ni capacitados acerca de lo que implica el trabajo infantil y la migración jornalera, propician cierta distancia de los profesores y el que no se sientan comprometidos con su aprendizaje de manera más decidida.

Por lo anterior, es que se realizaron varias actividades con niñas y niños en las que fuera posible identificar qué es lo que están aprendiendo en los campamentos jornaleros, y mostrarles a los maestros estos aprendizajes, invitándoles a reflexionar en qué medida estos aprendizajes pueden ser retomados en las aulas, ya que muchos de ellos los van alejando de la escuela y los van acercando más al mundo del trabajo.

A continuación se muestran algunos resultados de las distintas actividades. Una de las primeras fue preguntarles acerca de lo que hacen en los diferentes contextos donde interactúan (hogar, escuela, surco y campamento): en la casa mencionaron que hacen la

tarea (solo 27 de los 45 niños); 25 dijeron que lavar los trastes y 19 lo que hacen es barrer. En la escuela 32 dijeron que “trabajar”; 28 leer y 26 escribir. En el surco cortan maíz, jitomate y semillas en 30 casos; sembrar chile y maíz en 12 casos y “ayudar a mis papás” en 11 casos. El trabajo para estas niñas y niños, en primera instancia es de ayuda a sus padres y acciones concretas relacionadas con el mismo, como sembrar, cosechar o cortar. Así también, muestra en qué medida estas actividades mediadas por un adulto, le van permitiendo al niño o niña apropiarse de información que le permitirá realizar cada vez mejor las actividades y con ello ser parte de un colectivo disponible para el trabajo cuando se trate de formar una cuadrilla.

En otra de las actividades se les mostraron fotografías de diversos contextos y actividades, la tercera fue un salón de clases con alumnos y alumnas y una profesora, así como con mobiliario que claramente se identifica como aula de educación primaria similar a la de ellos. Al preguntarles qué había ahí la mayoría menciona que es un salón y describen todo el mobiliario, así como las posibles actividades que estaban realizando, solo un niño dice que hay un árbol -decoración del salón-, pero que todos los demás no mencionaron.

En la imagen seis en la que había un parque de juegos que se apreciaba como rural con una resbaladilla y una especie de hamaca, dijeron que era el recreo y que parecía el albergue de Tanhuato, otros dijeron que los niños jugaban fuera del salón. Ubicando claramente una situación escolar, pero ubicándola en la otra realidad que varios de ellos conocen en Tanhuato.

En la imagen siete donde se observa un campo con matas de chile y adultos y niñas y niños trabajando, los niños dijeron lo siguiente:

“Están trabajando, cortando chile”, “cortando rosas”, “quitando hojas”, “hay espantapájaros”, “niños trabajando en el campo” “se parece a Tanhuato”, “están en el norte” y un niño comentó *“se paga a \$100 la hilera, de lo que sea en temporada de cosecha”*, este mismo niño fue el que dijo que en la foto del salón había un árbol.

En la fotografía número ocho, donde se observan distintos productos agrícolas las respuestas fueron que había verduras, jitomate, lentejas, chiles, vegetales, y comentaron además que ellos cortaban eso. En la imagen no había lentejas, pero las mencionaron porque van a Coeneo a la cosecha de este producto.

Las respuestas de las niñas y niños ante las imágenes y en la entrevista, evidencian en qué medida el trabajo agrícola va formando parte de la representación del mundo que tienen niñas y niños, así como la apropiación de dos contextos de interacción cotidiana: su comunidad y el surco, con todo lo que éste implica.

En cuanto a quiénes son las personas que les apoyan para continuar estudiando: resultó ser la mamá, la que más le apoya (38 respuestas), seguida del papá y de los abuelos, dejando en cuarto o quinto lugar al maestro. Esta situación pone de manifiesto cómo las madres, a pesar de no tener escolaridad ellas mismas (Méndez y otros, 2011) le otorgan un valor muy importante a la escuela.

En las entrevistas a profundidad a algunos niños que trabajan, estando en su comunidad, mencionan que no les gusta trabajar, porque llegan cansados, pero que seguirán trabajando si es necesario porque necesitan el dinero para vivir. En las entrevistas destaca el caso de un niño (12 años) que mencionó que sí ha trabajado desde que tenía seis años pero que le gustaría convencerse de que es solo por un tiempo, porque podrá seguir estudiando y entrar a la secundaria “y salir de algo” y ya no tendrá que ir al campo. Este mismo niño señaló que lo que más le gusta son las cuentas y leer y escribir, situación que se ha encontrado en otros estudios con niñas y niños que trabajan (Galende y Pico 2001, en García 2006).

Casi todos los aprendizajes que niñas y niños van teniendo al viajar a los campos agrícolas, están relacionados con el mundo del trabajo, de lo que se trabaja y lo que se cobra, con la manera de nombrar ese mundo y con la manera de relacionarse con las personas en esos contextos. Esta situación les acerca más a la escuela como en el caso del niño que se menciona, o los aleja, como otro caso en el que el niño afirmaba que sería Cabo o Contratista para ganar más dinero, actividad en la que él considera que no ocupa mucho ir a la escuela.

También van aprendiendo acerca de cómo resolver distintas situaciones relacionadas con el viaje, con la estancia y con las vicisitudes que pueden generarse y que les implica acudir al médico o realizar algún trámite específico, como ir al banco o a una oficina pública. Estos aprendizajes señalados por los niños y niñas como parte del viaje les facilitan interacciones que de otro modo no llevarían a cabo, ya que no salen de su comunidad, solo a alguna fiesta de otro pueblo o si están muy enfermos al médico.

Todo ese mundo pasa desapercibido para los profesores de las comunidades de origen, ya que al considerarlos con pocas posibilidades académicas y con bajo desempeño, se niegan la posibilidad de incorporar todos esos saberes al aula cotidiana haciendo más pertinentes los contenidos, un ejemplo de ello es el trabajo con geografía; con el reconocimiento y escritura de documentos oficiales o llenado de alguno en específico.

Finalmente, lograr que tengan una mejor escolarización, implica que haya mayores posibilidades de inclusión en el aula, para ello habrá que difundir el SINACEM para todos los maestros de comunidades de origen, de manera que la información del niño o niña esté disponible para que pueda ser incluido administrativamente hablando y a partir de las actividades y actitud del maestro, pueda ser incluido socialmente. Derivado de este proyecto se produjeron materiales diversos: videos, cuadernillos de apoyo y un programa de formación para maestros.

Referencias

- Cos-Montiel, F. (2000). "Sirviendo a las mesas del mundo: las niñas y niños jornaleros agrícolas en México" en Del Río, Norma (Coord) *La infancia vulnerable de México en un mundo globalizado*. UAM-UNICEF, México., pp 15-38
- García, M. L. (2006). *Trabajo infantil y experiencia escolar*. IEEPE-UNESCO, Buenos Aires
- Manriquez J., Delval M., Méndez A.M. y Castro I.L. (2012). Las estrategias de atención educativa a niños y niñas de familias jornaleras migrantes, desde la mirada del docente: el caso de la asesoría académica. En *Revista Educación y Desarrollo*, abril-junio, 2012 pp 73-82
- Miranda, A. y Echevarría, M. del R. (2008). Migrantes jornaleros, espacio, desigualdad social e identidades localmente marginadas en Yurécuaro, Michoacán. En Carlos Tapia y Armando Anaya (editores). *Memoria sobre jornaleros agrícolas en Michoacán*. Taller de capacitación migración interna rural-rural. Morelia: Gobierno del Estado.

- Méndez y otros (2011). Jornaleros agrícolas en Michoacán. Un estudio de las necesidades educativas de la población. SEP-SEB-CONACyT
- OIT (1996). El trabajo infantil. Lo intolerable en el punto de mira. Ginebra, Suiza. En http://www.old.itcilo.org/actrav/osh_es/m%fedulos/infa/main.htm
- PEETI (2007). Programa Estatal concurrente para la prevención y erradicación del trabajo infantil. Periódico Oficial, No. 75 Noviembre 2007. Gobierno del Estado de Michoacán.
- Ramírez, J. M. (2001). "Situación de vulnerabilidad de las niñas y los niños migrantes en México. Problemática para su acceso a una educación de calidad" en Norma del Río Lugo (coordinadora). *La infancia vulnerable de México en un mundo globalizad*. Universidad Autónoma Metropolitana-Fodo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). México, pp. 55-78
- Rodríguez, C. (Coordinador) (2007). *Menores Jornaleros Migrantes. Derechos, Educación y Cultura en el Valle del Mezquital*. Edit Praxis, México.
- Tapia C. y Anaya, A. (2008). Memoria sobre jornaleros agrícolas en Michoacán. Taller de capacitación migración interna rural-rural. Morelia: Gobierno del Estado.