

El Reto de Formar a los Jóvenes para la Vida: El Caso de los Niños, Jóvenes y Huérfanos Migrantes

(The Challenge of Training the Young for Life: The Case of Children, Youth and Orphans Migrants)

Ma. del Carmen Baca-Villarreal*

Resumen. Este documento es producto de una investigación teórica, construida a partir del marco referencial necesario para delinear los aspectos que identifican la problemática que enfrentan los niños y jóvenes migrantes y huérfanos en su proceso de transculturización, así como las complicaciones que los sistemas educativos enfrentan, presentando los elementos mínimos que permitan apoyar el análisis de estas circunstancias, buscando con ello semblantar algunas propuestas que incidan en el abordaje de las soluciones pertinentes.

Palabras claves. migración infantil, competencias personales, inasistencia escolar, transculturización, competencias básicas.

Abstract. This paper is the result of theoretical inquiry, constructed from reference frame required to outline respects which identify the issues facing migrant children and orphans, and their acculturation process, also the complications facing the educational systems by presenting minimal elements that offer support the analysis of these circumstances, seeking to semblantar some suggestions with an impact on associated solutions.

Keywords. Migrant children, personal skills, school absence, acculturation, basic skills.

Introducción

La migración propicia discusiones en materia económica, política, cultural, entre otras y este documento se propone conducir la reflexión en materia educativa, pero considerando como referente la necesidad de desempeño vivencial de los niños y jóvenes que acompañando a sus padres o sin ellos, se ven envueltos en los procesos de abandono de sus lugares de origen y el traslado hacia otros entornos geográficos y sociales.

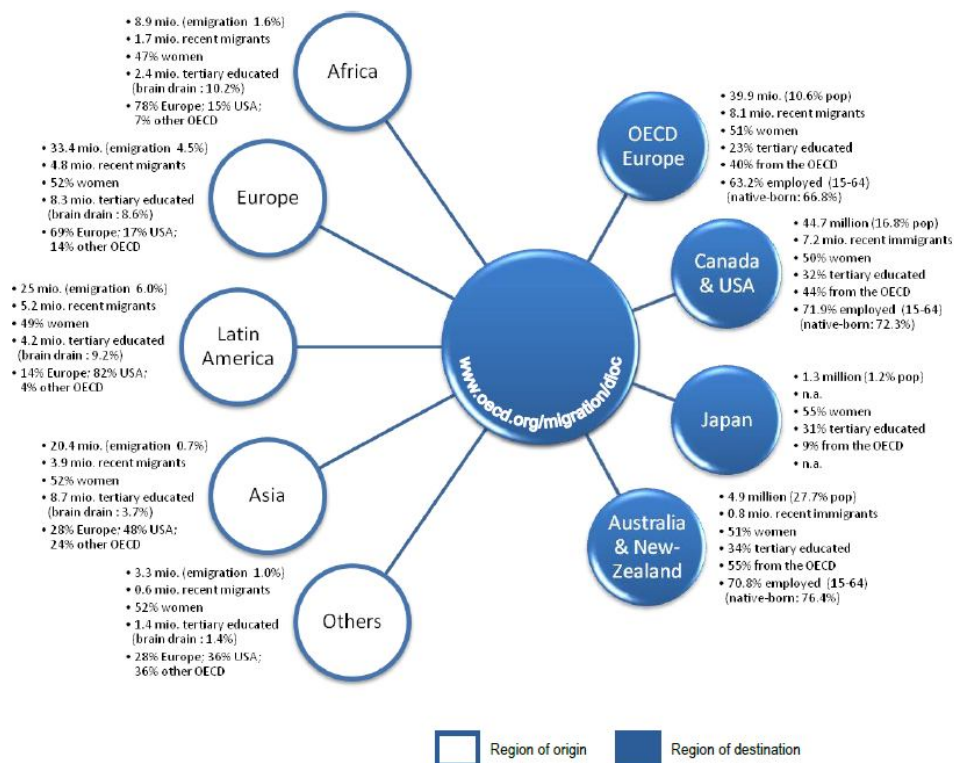
Es importante que dirijamos la atención a las necesidades de adaptación, con igual o mayor importancia que a sus requerimientos escolares, y para eso, utilizamos como idea central del análisis la teoría de la formación por competencias, que aborda la dimensión cognitiva, actitudinal y de aptitudes, considerando que una persona es competente cuando utiliza su experiencia de forma pertinente al tomar decisiones en su vida, sean éstas personales, académicas, laborales, etc. (Novella Cámara, 2012).

Los datos

Según la OCDE México (Widmaier, and J-C. Dumont, 2011) había 91 millones de personas nacidas en el extranjero, en los 25 países miembros de los que hay información disponible.

DELSA/ELSA/WD/SEM(2011)11

Chart 1: Main characteristics of migrant populations aged 15 and over in OECD countries by region of origin and destination, 2005/06



Notes: Weighted averages for both regions of origin and destination. Recent immigrants refer to immigrants with less than 5 years of residence in the destination countries in 2005/06.
 Source: Database on Immigrants in OECD Countries, DIOC 2005/06, www.oecd.org/migration/dioc

Los datos del Instituto de los Mexicanos en el Exterior (IME), que es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Relaciones Exteriores, (LXI legislatura, 2009) de los 30.7 millones de hispanos residentes en Estados Unidos hasta 2008, el 65.5% correspondía a mexicanos; según estadísticas del Instituto Nacional de Migración de México, tan sólo de de enero a octubre de 2009, fueron **devueltos** por autoridades

migratorias mexicanas un total de 4,010 menores de 18 años (3014 niños y 996 niñas); 696 menores de 11 años, de los cuales 633 viajaban acompañados y 63 no acompañados; de enero a septiembre de 2009, fueron **repatriados** desde Estados Unidos un total de 21,220 migrantes mexicanos menores de edad de 0 a 17 años de edad, de los cuales 16,552 eran del sexo masculino y el resto, del femenino.

Según datos del Centro de Estudios Migratorios del Instituto Nacional de Migración, tan sólo de enero a septiembre de 2009 fueron repatriados un total de 21,220 menores de edad de Estados Unidos a nuestro país, de los cuales 13,110 regresaron sin compañía y 8,110 con algún familiar; 1,782 eran menores de 11 años y el resto contaba entre 12 y 17 (19,438). De allí 16,552 pertenecían al sexo masculino y 4,668 al sexo femenino.

Tomaremos también como referente un estudio sobre la migración de guatemaltecos a México y Estados Unidos (Paredes Orozco, Guillermo, 2009) basado en la Encuesta sobre migración en la frontera Guatemala-México 2004, refiriendo que quienes se quedan en México el 31.4 por ciento no tienen escolaridad alguna; el 56.7 tienen un nivel de estudios máximo de primaria y el 11.9 por ciento tienen estudios de secundaria o superiores

En el mundo, según la UNICEF (2006) de 1996 a 2004 países del centro y sur de África no rebasan el 65% de atención en su población en edad de educación primaria; número que habría que incrementar a las cantidades de niños migrantes o en proceso de migración, que por sus circunstancias de movilidad, no se adscriben o lo hace tarde y poco, a los servicios educativos.

	Under-5 mortality rate		Infant mortality rate (under 1)		Total population (thousands) 2004	Annual no. of births (thousands) 2004	Annual no. of under-5 deaths (thousands) 2004	GNI per capita (US\$) 2004	Life expectancy at birth (years) 2004	Total adult literacy rate 2000-2004*	Net primary school enrolment/attendance (%) 1996-2004*	% share of household income 1993-2003*	
	1990	2004	1990	2004								lowest 40%	highest 20%
SUMMARY INDICATORS													
Sub-Saharan Africa	188	171	112	102	697561	28263	4833	611	46	60	60	12	57
Eastern and Southern Africa	167	149	105	95	348833	13371	1992	836	46	63	65	11	59
Western and Central Africa	209	191	119	109	348728	14892	2844	399	46	58	55	13	53
Middle East and North Africa	81	56	59	44	371384	9620	539	2308	68	67	79	17	46
South Asia	129	92	89	67	1459305	37052	3409	600	63	58	74	21	43
East Asia and Pacific	58	36	43	29	1937058	29932	1078	1686	71	90	96	16	47
Latin America and Caribbean	54	31	43	26	548273	11674	362	3649	72	90	93	10	59
CEE/CIS	54	38	44	32	404154	5570	212	2667	67	97	88	20	41
Industrialized countries	10	6	9	5	956315	10839	65	32232	79	-	95	19	42
Developing countries	105	87	72	59	5166574	119663	10411	1524	65	77	80	15	50
Least developed countries	182	155	115	98	741597	27823	4313	345	52	54	60	18	46
World	95	79	65	54	6374050	132950	10503	6298	67	78	82	18	43

Countries in each category are listed on page 132.

Fuente: THE STATE OF THE WORLD'S CHILDREN 2006. Recuperado en http://www.unicef.org/SOWC06_Table5.pdf, noviembre 5 de 2012

Otra apreciación que vamos a incorporar a este análisis es que la falta de escolaridad de los niños y jóvenes puede obedecer a factores culturales, (Sandoval Ávila, 2007)

porque los padres consideren que el trabajo es una forma de escuela de la vida, y que les enseña habilidades y destrezas para subsistir, inclusive se genera el círculo vicioso de desgastarlos física y mentalmente el trabajo para la escuela y la escuela para el trabajo, de tal forma que terminan por abandonarla o son excluidos de ella por fracaso o inasistencia.

También entre la población juvenil vulnerable, podemos considerar a los que han perdido a uno o ambos progenitores (Moratilla-Olvera, M. I. & Taracena-Ruiz, B. E. , 2012) y que en 2005 eran 10 millones 700 mil niñas, niños y adolescentes huérfanos.

El problema

El mundo escolar de hoy se desenvuelve entre las posturas que implican la decisión de formar a las personas para su inclusión en el mercado de trabajo (Climént Bonilla Juan, 2010) o en la participación ciudadana que subsume el desempeño político o integrar ambas junto con las que resultan necesarias para la cotidianidad (Cervini, Rubén, 2011).

La migración forma parte de las razones por las que la UNESCO (2008), en la Cuadragésima octava reunión de la Conferencia Internacional de Educación, hace esfuerzos por impulsar lo que ha denominado “educación inclusiva”, con la preocupación de que más allá de la integración entendida como acceso, se implique el máximo aprendizaje y desarrollo de las potencialidades de cada persona; consigna como propósito que “La calidad de la educación, desde la perspectiva de la inclusión, implica un equilibrio entre excelencia y equidad. Es decir no se puede hablar de calidad cuando tan sólo una minoría de estudiantes aprende lo necesario para participar en la sociedad y desarrollar su proyecto de vida. La equidad significa proporcionar a cada persona las ayudas y los recursos que necesita para que esté en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas y de aprender a niveles de excelencia, con el fin de que la educación no reproduzca las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicione sus opciones de futuro. La personalización de las ayudas es un aspecto clave porque las políticas de equidad suelen caracterizarse por ofrecer lo mismo a todos, lo cual limita su potencialidad para promover el máximo desarrollo de las personas”

Sin embargo, cuando de los niños migrados o en proceso de migración se trata, involucrarlos en el proceso educativo sin considerar que han vivido ya entre sus experiencias el despegue de sus entornos y quizá hasta de sus familias, los coloca en una circunstancia que desconoce la valía de sus aprendizajes propios como referente o como impulso hacia la adquisición de nuevos aprendizajes, porque tal vez no solo

el profesor, facilitador o planificador de sus actividades escolares deban considerarlo, sino que incluso debe estar presente en el esquema de evaluación (Climént Bonilla Juan, 2010).

La juventud vulnerable también incluye a quienes han quedado en la orfandad y requieren de un proceso de inserción social con la falta de uno o ambos guías paternos para su desempeño en la comunidad.

Otro enfoque podemos darle al problema, y es el que considera que en el contexto de la educación básica, donde los niños y jóvenes van a tomar los elementos necesarios en su formación para la vida, existe la variable sobre la baja permanencia en el sistema educativo, sin que necesariamente se refiera a los niños migrantes, pero que necesariamente los incluye de forma bruta.

Además de todas las derivaciones que hemos señalado al problema, existen las circunstancias propias de los sistemas y centros educativos, que según se hayan incorporado o no, al proceso de rediseño curricular centrado en el aprendizaje y basado en competencias que se ha estado siguiendo en muchos países, implica que los programas y los profesores están en proceso de preparación en muchos aspectos (Ruiz Cuéllar, Guadalupe, 2012), además de los pedagógicos, para asumir los nuevos retos de este modelo de formación, por lo que la llegada de los niños y jóvenes migrantes o huérfanos a sus aulas, pueden ser causa de improvisaciones desafortunadas para todos los involucrados.

Poblaciones a atender

A partir de lo anterior, seleccionamos tres universos poblacionales de atención:

1. Los niños y jóvenes que no asisten a la escuela por encontrarse en circunstancias de migración, en traslado, indocumentación o repatriación.
2. Los niños y jóvenes que una vez concluido el proceso de migración, inician su etapa de incorporación social.
3. Los niños que nacen de padres que recientemente han vivido el proceso de migración y por lo tanto, crecen en un entorno al que deben incorporarse junto con sus padres.
4. Los niños y jóvenes que han quedado huérfanos y necesitan incorporarse socialmente con esa situación.

Sobre el papel de la escuela

Si es el proceso educativo la condición necesaria para la inserción de las personas a los roles sociales, políticos y económicos (Cervini, Rubén., 2011) la responsabilidad de garantizar a todas las personas el acceso a los niveles educativos que les permitan desarrollar sus talentos y capacidades, es la sociedad, pero no solamente la sociedad concebida desde la dimensión política del estado, sino la sociedad como concepto universal.

En las intenciones educativas se consideran como elementos del discurso: a los estudiantes, los profesores y las políticas de formación (Ballester Vila, M^a G. y Sánchez Santamaría, J; 2011) pero cuando consideramos que nuestra población objetivo no está necesariamente prevista, sino que como resultado de su traslado de pronto es inserta en un centro educativo, en el mejor de los casos, o por las cuestiones de carácter legal, no se incorpora al sistema educativo por el conflicto de su reconocimiento, no está considerado en la planificación sistematizada, ni en el imaginario de los demás estudiantes, y depende solamente de la capacidad y nivel formativo del docente para ser incluido de forma adecuada en el proceso educativo.

Los niños y jóvenes que se trasladan de un lugar a otro, solos o acompañados, deben vivir el desapego de sus entornos conocidos, los lugares que han visto y tal vez hasta las personas que han conocido, y requieren de echar mano de sus experiencias previas para comunicarse y crear lazos con los nuevos escenarios; estas circunstancias son vividas por los niños y jóvenes que deben superar la pérdida irreparable de sus padres y que también deben re-aprender sus procesos de comunicación y vinculación con otras personas.

Las construcciones sobre competencias básicas que deben ser atendidas y desarrolladas por los procesos educativos, las conciben como “conjunto de saberes que un alumno o un grupo de alumnos ponen en acción para dar respuestas pensadas, sentidas, efectivas y actualizadas a las demandas de un entorno complejo, cambiante y, en ocasiones, contradictorias, en el que se inscribe su vida, contemplando sus implicaciones sociales y éticas” (Ballester Vila, M^a G. y Sánchez Santamaría, J; 2011) y en este sentido debe contemplarse además que el alumno esté listo y dispuesto a desempeñar este esfuerzo.

Y en este orden de ideas queremos incluir la idea de que los niños y jóvenes migrantes o huérfanos viven de manera conjunta el proceso formativo-escolar junto con otro que podría llamarse de *transculturización*, porque deben transferir sus aprendizajes culturales (formas de comunicación y de conexión humana) para

insertarse socialmente primero, y de forma política o laboral después en otra cultura que desconocen.

Entonces para el proceso escolar, estos niños y jóvenes no han conjuntado aún los aprendizajes previos necesarios para comunicarse y conectarse con la comunidad que forman los demás alumnos y los profesores, y ya deben desempeñarse con un cierto nivel de eficiencia que va a ser medido por la comunidad desconocida.

Chattou, ZoubirLacomba (2011) en su trabajo sobre migración marroquí ,explica que en el proyecto francés de turismo rural, se obtuvo como resultado el reforzamiento de lo que denominaron un sentimiento de pertenenciaal territorio como condición necesaria para todo desarrollo duradero y solidario, idea que nos parece interesante para el proceso que hemos venido delineando.

Para este proceso sería justo que los niños y jóvenes hubieran tenido la oportunidad de desarrollar en un entorno seguro, como lo es la escuela, sus competencias personales de transculturización.

Una propuesta

La formación por competencias debe permitir la individualización de los aprendizajes y por lo tanto, tiende a impulsar los talentos particulares, haciendo que el proceso, los ambientes y los contextos se comuniquen con las realidades de los estudiantes. En un salón de clases común, el profesor se enfrenta a la dificultad de identificar las realidades de los alumnos para encontrar el común denominador que le permita ajustar su trabajo docente; en e l entorno de los niños y jóvenes que nos preocupan, la realidad está dada en su necesidad de transculturizarse. Los niños y jóvenes querrán asistir a estos centros de formación, junto con su formación escolar o sin ella, porque en estos espacios encontrarán el apoyo y la motivación necesarios para adaptarse a sus nuevos esquemas de vida.

Ante estas dificultades con tan alto nivel de complejidad para resolver, los sistemas educativos deben garantizar que quienes acuden a los espacios escolares, reciban la mejor y mayor calidad educativas disponibles.

Dejar a los gobiernos que en sus programas de educación básica incluyan el elemento competenciales necesario para la transculturización, es tanto como hacer depender el futuro de los niños y jóvenes de la suerte, porque finalmente se instalen en una comunidad que considere esta necesidad en ellos, y más aún, es desconocer la diferencia formativa que esto implica, como forma de injusticia humana y no solamente social.

Por eso, proponemos que esta circunstancia se atienda a través de los organismos internacionales, porque las condiciones de vida de los niños y jóvenes en estas circunstancias no necesariamente son contempladas desde la visión de los estados.

Consideramos además, que es pertinente concertar para estas instancias el mismo nivel de protección que tiene la Cruz Roja Internacional, para la instalación de campamentos con profesores específicamente preparados para ellos, que preparen a través de la lúdica y el trabajo individual y colaborativo, capaces del desarrollo de estas competencias que no se vinculan necesariamente con la lectura, la escritura ni el aprendizaje y dominio de las ciencias, sino que tienen que ver con las competencias para la vida. Como estrategias aisladas que eviten que los estados se sientan amenazados legalmente por tener que reconocer su existencia y que en este contexto se asume el compromiso, la atención y el gasto a la carácter humano, pleno de la necesaria atención digna y justa. Estos niños y jóvenes no pueden esperar a ser reconocidos e incluidos en el proceso escolar, requieren de inmediato incorporarse al proceso de desarrollo de la competencia de transculturización. Que le permita desarrollar el sentido de pertenencia a la raza humana y no solamente a su familia, comunidad, etnia, nación o continente; el sentido de pertenencia debe girar sobre la transculturización, para favorecer la transferencia de los valores familiares en valores sociales, y posteriormente, en valores humanos.

Como el eje de formación es la transculturización presente e inmediata, el estudiante será al mismo tiempo sujeto cognoscente y evaluador de su propio aprendizaje, porque se asume cada día más o mejor incluido en su nuevo entorno o no se percibe como miembro de esa nueva comunidad, y para su incorporación estratégica, nos parece que la lúdica es la mejor.

Consideramos que debe abordarse y desarrollarse el concepto de pertenencia, cuando de las competencias básicas se trata, y que debe estar relacionado con la idea de sociedad humana y no con la de estado.

En los centros comunitarios, el proceso de adaptación que se requerirá al niño o joven ya no le resultará impuesto o exigido, porque estará preparado para moderar o auto-regular su proceso adaptativo, sin sentir o necesitar la carga moral que implica el desconocimiento de sus orígenes para adoptar nuevos esquemas culturales, idiomáticos o solamente conductuales, sino que estará preparado para reflexionar sobre su proceso de transculturización y podrá incluso a poyar a los adultos a la comprensión del proceso de adaptación. De esta forma crearemos verdaderos ciudadanos del mundo que no solo serán testigos visuales de otras formas y estilos de vida o cosmovisiones, sino que estarán listos para sumarse a ellas.

Todos los países adscritos a los acuerdos internacionales, permitirán a las agencias de educación para la transculturización que se operen bajo la protección de los gobiernos sin auditar ni necesitar reconocer legalmente a los niños atendidos por estas organizaciones.

Consideramos que es momento de apoyar a los niños y jóvenes para asumir las circunstancias de su destino, en lugar de solamente mirarlos ir y venir y destacar sus necesidades: lo que hagamos por nuestros niños y jóvenes se nos devolverá con un mejor mundo. En cada niño atendido se cumplirá la máxima de justicia más anhelada por todos los pueblos.

Necesitamos evolucionar en el concepto de sociedad justa, porque vinculamos esta idea a la de nacionalidad y de ciudadanía; sin embargo, como resultado de la migración, el concepto de sociedad debe evolucionar al de sociedad humana donde el compromiso sea por la dignidad de las personas, independientemente de su origen y destino.

Referencias

- Ballester Vila, M^a G. y Sánchez Santamaría, J.: “La dimensión pedagógica del enfoque de competencias en educación obligatoria”, en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N^o 26, 2011. (Enlace web: <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos> - Consultada en fecha (05-11-2012)
- Cervini, Rubén. (2011). EQUIDAD Y OPORTUNIDAD DE APRENDER EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Sin mes, 67-86.
- Chattou, ZoubirLacomba, Joan. (2011). Migrantes marroquíes y desarrollo en su país de origen: El codesarrollo mediante un proyecto de turismo rural. *Migraciones Internacionales*, Julio-Diciembre, 259-271.
- Climént Bonilla Juan. (2010) EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN NIÑOS: UN ERROR DE APRECIACIÓN Y PERSPECTIVA (COMPETENCE ASSESSMENT IN CHILDREN: AN ERROR OF JUDGEMENT AND PERSPECTIVE). *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. Sin fecha. 1-25
- Moratilla-Olvera, M. I. & Taracena-Ruiz, B. E. (2012). Vulnerabilidad social y orfandad: trayectoria vital de una adolescente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (2), pp. 841-854.
- Novella Cámara, Ana et.al. (2012) Innovar en, desde y para el practicum: supervisión y evaluación de la transferencia de competencias. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*. Enero-Abril 2012. 453-476.
- Paredes Orozco, Guillermo. (2009). Migración de guatemaltecos a México y Estados Unidos a partir de la Encuesta sobre migración en la frontera Guatemala-México 2004: Un análisis de estrategias migratorias. *Migraciones Internacionales*, Enero-Junio, 93-124.
- Ruiz Cuéllar, Guadalupe. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. **REIFOP**, 15 (1), 51-60. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (05-11-12:

Sandoval Ávila , Antonio. (2007) Trabajo infantil e inasistencia escolar. *Revista Brasileira de Educação*. Enero-Abril. 68-80.

UNESCO (2008)

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf Recuperado el 07 de noviembre de 2012 en

UNICEF (2006) The state of the world's children 2006. Recuperado el 5 de noviembre de 2012 en http://www.unicef.org/SOWC06_Table5.pdf.

Widmaier, S. and J-C. Dumont (2011), "Are recent immigrants different? A new profile of immigrants in the OECD based on DIOC 2005/06", OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 126, Directorate for Employment, Labour and Social Affairs, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5kg3ml17nps4-en>

LXI legislatura, Cámara Diputados. (2009) La migración infantil: un problema acuciante. Recuperado el 7 de noviembre de 2012, en <http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/spe/SPE-ISS-21-09.pdf>

***Autora**

Dra. Ma. del Carmen Baca-Villarreal. maria.bacavl@uanl.edu.mx