



CONFERENCIAS

LAS REPRESENTACIONES DE LA ESCUELA: EL CASO DE LAS NIÑAS CON PADRES MIGRANTES

REPRESENTATIONS OF SCHOOL: THE CASE OF MIGRANT GIRLS WITH PARENTS



Josefina Barojas Sánchez
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
México

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como propósito dar a conocer la forma en que las niñas, hijas de migrantes, se han representado la institución escolar. Para cumplirlo, este artículo se divide en tres apartados: en el primero se explica cómo se realizó la indagación y la metodología utilizada, deslindándose de las teorías desarrollistas, las cuales sostienen la idea de una participación limitada de los niños en la vida de una comunidad, explicándolos en términos de biología e interacciones sociales propias de las producciones de los adultos, lo que reduce a los niños a personajes pasivos y sin protagonismo en sus comunidades de origen. La segunda sección expone los hallazgos a modo de micro temas. Y la tercera parte contiene las reflexiones finales.

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

La investigación se realizó durante el periodo 2010-2014, tiempo en el que se relevaron las experiencias de las hijas de los migrantes que marchan hacia Estados Unidos desde una comunidad rural del sureste mexicano. Las entrevistas mostraron que la vida de estas niñas transcurre básicamente en dos espacios: la casa y la escuela. Pero se ha optado por analizar las experiencias de las niñas desde una lectura de género porque así se pone al descubierto la relación entre migración, género y escuela.

El objetivo entonces consiste en indagar en la representación que las niñas, como hijas de migrantes, tienen de la institución escolar: ¿Qué lugar ocupa la escuela en la vida de las niñas de una comunidad rural caracterizada por la migración internacional? ¿De qué manera piensan la escuela las niñas de una comunidad rural de este tipo? ¿Cuáles son las imágenes que estas niñas tienen respecto a la institución escolar?

En la comunidad mexicana de Apatzingán, Tabasco, la escuela forma parte de las obligaciones y las responsabilidades de niñas y niños desde etapas tempranas de su vida. Los padres, a su vez, son responsables de promover la asistencia escolar. En una comunidad donde la migración internacional es una realidad cotidiana, la escuela es un asunto importante, sobre todo para la educación básica. Es una realidad que las niñas manifiestan de distintas formas en la escuela y que se vincula a la etapa del desarrollo en que se encuentren y de los recursos biológicos, económicos o socioculturales de que dispongan.

Lahire sostiene que “[...] pensar sociológicamente a los niños y los adolescentes implica comprender su lugar en el seno de las diferentes configuraciones de relaciones de interdependencia entre los actores que componen el universo familiar, el grupo de pares, y la institución escolar, en vez de intentar definirles exclusivamente a partir de las prácticas mediante las que procuran distinguirse de los adultos-padres y profesores especialmente” (Lahire, 2007: 23).

En este trabajo se retoma dicha postura, es decir, la idea de que niñas y niños son actores sociales que dan sentido a su comunidad; que se destacan como sujetos activos en la

construcción de la vida social. Una posición que también encuentra argumento en lo que señala María Fernanda Moscoso:

Supone reconocer que los niños y las niñas elaboran representaciones sobre el mundo, esto es, perspectivas concretas sobre la realidad. Estas perspectivas concretas sobre la realidad, disímiles de las de los adultos, corresponden a un mundo particular, a los mundos infantiles. Los niños serían, desde esta posición, generadores de productos culturales, y no “recipientes” vacíos en los cuales se debería agregar valores, modos de ser, sentir y percibir el mundo (Moscoso, 2008: 2).

Si como tales se reconoce a los niños y a las niñas, se estaría desmontando los imaginarios sociales que versan sobre la niñez, un asunto ineludible si se persigue construir un mundo social en el que los derechos se cimenten en la equidad, y una cuestión en la que se debe tomar en cuenta que autopercebirse como un *ser* humano representa una condición para concebirse como parte de una colectividad, como promotor y partícipe del grupo de pertenencia. Con otras palabras, se debe superar la concepción de que las niñas y los niños son “objetos” mecánicos con funciones específicas que se delimitan por las construcciones de los adultos, o que sean una prolongación de éstos. Por eso es que una lectura de las niñas y su relación con la escuela resulta importante, ello nos brinda una más clara visión de su momento presente y de cómo se han emplazado en él. Nos permite, por otra parte, inferir sobre la perspectiva de futuro de su vida.

APUNTE METODOLÓGICO

El lugar donde se realizó el estudio corresponde a un asentamiento poblacional fundado en 1968, en el que viven personas que pertenecen a diferentes estados mexicanos y que practican la migración internacional hacia Estados Unidos, en particular al estado de Alabama.

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

La población en estudio se conforma de niñas que, al momento de la investigación, cursaban la educación primaria. Por eso la mayor parte de las entrevistas que son el corpus empírico aquí utilizado se realizaron en la escuela primaria “Constitución de 1824”. Se trata de niñas de entre siete y doce años de edad que viven en la región de Los Ríos, una zona calurosa del sureño estado mexicano de Tabasco.

El enfoque metodológico utilizado es el de la etnografía. Mientras que las herramientas han sido el registro de observación, la entrevista informal no estructurada, así como los encuentros de trabajo en grupo con las niñas. Asimismo, para conocer cómo se integraban las niñas al espacio escolar, fue necesario establecerse en la escuela, eso facilitó familiarizarse con toda la población en general, y rescatar, al mismo tiempo, lo que ocurría en la institución como parte de la dinámica social.

Para completar las actividades de recolección de datos, se implementó el taller de verano “Caminito de mi escuela” en la biblioteca comunitaria. Este fue el pretexto para realizar recorridos de observación en el ejido, los cuales se concretaron en un mayor conocimiento de las niñas, en el acercamiento a los lugares en los que hacen presencia como la escuela y las calles del ejido, y a atestiguar las situaciones que las involucraban.

LOS HALLAZGOS

LAS INTERACCIONES ENTRE IGUALES

Una vez que las niñas salen de casa para iniciar su jornada escolar,¹ una primera práctica confirmada es que durante su trayecto a la escuela se integran entre ellas. Acuden vistiendo el uniforme que varía con cada ciclo y cuya portación guarda relación con su identidad

¹ En este trabajo, se entiende *jornada escolar* como el espacio temporal diario dedicado al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada una de las áreas del currículo, a lo que se suman el tiempo del recreo, las actividades complementarias del plan de acción tutorial, y las actividades extracurriculares. Recuperado el 25 de junio de 2015, de http://www.lacedes.com/documentos/proyectoeducativo/J_Definicion_jornada.pdf

escolar y es, por otra parte, una condición para mantener la beca de Prospera.² Este apoyo incrementa la estada en la escuela. Y aunque los profesores por momentos viven esto como conflicto, ya que consideran que la asistencia escolar es más un asunto económico que una cuestión de aprendizaje, la realidad es que ese apoyo gubernamental en educación básica ha cooperado para disminuir la deserción escolar. Los padres que reciben esos recursos, aunque sea en poco, se apoyan en la manutención de los hijos, sobre todo para la alimentación. Es una de las causas de que el ausentismo en esta comunidad y en los niveles de primaria y secundaria sea muy escaso. A ello se anexa lo que arriba ya se ha dicho: en esta comunidad rural la escuela ocupa un lugar importante.

Porque en su travesía a la escuela se van integrando, el arribo de las niñas a la escuela suele suceder en grandes y pequeños grupos. Ya en el patio, establecen acercamientos entre iguales, un comportamiento generalizado entre las niñas de primer a tercer grado, las cuales además comparten el juego con mayor libertad y dan pauta a la interacción con los niños. Sin embargo, esta investigación ha atestiguado cómo, a medida que avanza la edad de estas niñas, proliferan las prohibiciones de los adultos sobre esas relaciones heterosexuales. Conforme crecen, las relaciones entre iguales se incrementan y disminuyen los contactos con el género masculino; una coerción impuesta sobre todo por los padres. Este hecho se profundiza en el caso de que el padre migrante haya retornado de Estados Unidos, lo que se debe a que sigue viva la práctica social de considerar que las hijas están destinadas a permanecer la mayor parte del tiempo en la casa, en cercanía con la madre y ocupadas en tareas domésticas.

Aunque algunas hijas de migrantes manifiestan ciertas dificultades para establecer pláticas con los adultos, se pudo constatar que las charlas entre ellas reproducen los diálogos de aquellos, y que hablan sobre sus experiencias provenientes de sus contactos interpersonales. Algunas alardean sus logros y replican las versiones de leyendas y mitos que ocurren en la comunidad, un tópico que con frecuencia se escucha entre los adultos. Los elementos discursivos forman parte de la apropiación con la que estas niñas constituyen su identidad, lo que ocurre en estrecho contacto con el mundo adulto. En esta

² Prospera es un programa federal mexicano para el desarrollo humano de la población en pobreza extrema que brinda apoyos en educación, salud, nutrición e ingresos. Recuperado el 25 de junio de 2015, de [http://es.wikipedia.org/wiki/Programa_Oportunidades_\(M%C3%A9xico\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Programa_Oportunidades_(M%C3%A9xico))

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

comunidad la socialización entre niños y adultos es muy cercana, derivado de las actividades de las familias, pero también porque en el universo rural es frecuente que los padres fortalezcan la convivencia. Esto, por lo menos en la comunidad de estudio, lo trastoca la migración, pues ésta provoca que la figura paterna se experimente a la distancia, aunque se generen estrategias de acercamiento a través de los medios electrónicos y la telefonía celular.

LA ESCUELA Y LA MIGRACIÓN

Si atender la escuela se ha considerado como una función principalmente de la madre, ante la migración paterna esta situación se fortalece. La educación es un asunto de las madres; ellas le dan seguimiento mientras los hombres envían remesas desde Estados Unidos: “Identificamos aquellas remesas que se orientan a financiar diversos aspectos de la reproducción familiar. ...Así como aquellas que podrían representar la conformación de un capital familiar, como es el financiamiento de la educación de los hijos...” (Canales, 2008:20).

En el caso de las niñas, hijas de migrantes, la proveeduría paterna desde su situación de migrante instala en ellas una responsabilidad moral, debido a que proporcionar una vivienda, alimentación y educación es el argumento que los padres utilizan ante los hijos cuando marchan hacia Estados Unidos. Así, la migración del padre genera implícitamente un contrato al interior de la familia, y se resuelve en un sólido vínculo entre padres e hijas.

EL DERECHO A ESTUDIAR

Un asunto importante para los habitantes de esta comunidad desde el momento de su fundación ha sido tener una escuela. Sin embargo, aunque ahora la institución escolar está presente no todas las mujeres han tenido acceso a ella; luego entonces las respuestas recuperadas de las niñas apuntan a plantear la escuela en dos niveles. El primero es que en

esta comunidad algunas mujeres, hoy abuelas de las niñas, no pudieron estudiar (en este lugar existen mujeres que no accedieron nunca a la lecto-escritura) y, el segundo, que la educación no es un asunto muy valorado para las mujeres. Quizá por ello algunas madres y abuelas consideran que la asistencia a la escuela es una oportunidad que sus hijas y nietas deben aprovechar. La irrupción de la oportunidad educativa entre las mujeres representa un cambio generacional en esta comunidad.

Asimismo, la migración ha gestado en el imaginario de esta sociedad que Estados Unidos, a través de las remesas, es el país proveedor económico, lo que incluye el financiamiento del estudio de las hijas. Y también que es una responsabilidad materna asegurar que las hijas asistan a la escuela (cuadro 1). La importancia de esta organización al interior de la familia respecto de las responsabilidades en el ámbito de la educación reside en que las mujeres adultas (madres y abuelas) promueven y fortalecen la educación de las hijas como una manera de reparar lo que ellas no consiguieron, y verlo realizado así en la vida de sus niñas. Luego entonces, asistir a la escuela no es un asunto que compete exclusivamente a la migración, también involucra la posición de las mujeres. Tal vez sea la causa por la que la decisión de que las hijas asistan a la escuela se deposita sobre todo en la madre, tal como se muestra en el cuadro 1. Y que sean las madres las que pugnen porque sus hijas alcancen mayores logros.

Cuadro 1. ¿Quién decide que niñas y niños asistan a la escuela?

Niñas	Respuesta
Rosa	Mi mamá
Areli	Mi mamá
Ámbar	Mi papá
Yara	Mi mamá
Jazmín	Mi papá, mi mamá
Ana	Ambos
Alicia	Mi mamá y mi papá

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Lupe	Mi mamá
Esmeralda	Mi mamá
Evelia	Mi mamá
Olga	Mi mamá
Edith	Mi mamá y mi papá
Rocío	Mi mamá y mi papá
Isabel	Mis padres

Fuente: Elaboración propia con información del taller “Caminito de mi escuela”. Agosto de 2013.

EXPECTATIVAS RESPECTO A LA ESCUELA

Desde su posición, las niñas de esta comunidad consideran que a la escuela se asiste para aprender, que implica conocer y encontrarse con una diversidad de conocimientos. A esto cabe sumar —derivado de las observaciones de esta investigación— que en esta población la escuela no es reductible a un espacio de aprendizaje, sino que también debe verse como un espacio de incorporación de normas e identificación, y como un organizador de expectativas. Y que las niñas de esta población se representan el espacio escolar como el proveedor de saberes de los que se desprende su vida futura.

2. ¿Para qué van los niños(as) a la escuela?

Niñas	Respuesta
Rosa	Para que aprendan.
Areli	Hacer tarea.
Ámbar	A leer, a escribir.
Yara	A poner atención y a copiar.
	A poner atención a lo que está diciendo el maestro, a hacerles caso.

Jazmín	
Ana	A aprender y para poder superarse, ser una profesión o algo así.
Idelicia	A ir a aprender, a respetar a los maestros, no decir groserías.
Lupe	Para estudiar y aprender.
Esmera lda	Para estudiar y aprender.
Evelia	Para estudiar y aprender los números.
Olga	Estudiar y aprender
Edith	Para estudiar y aprender. Para saber los números y para leer un poquito más rápido.
Rocío	Para leer y para los números, que los sepan.
Isabel	Para aprender a leer todo.
Yarel	Para aprender y superarse.

Fuente: Elaboración propia con información del taller “Caminito de mi escuela”. Verano de 2012.

En la escuela las niñas incorporan normas que aprenden de los maestros, aunque éstos cumplen además una función afectiva que se traslada a las niñas: “En la escuela los niños tienen que actuar de manera directa en un mundo externo al familiar y por tanto requiere de la incorporación de una serie de instrumentos sociales, estéticos, afectivos, etc.” (Moscoso, 2008:11).

LO ATRACTIVO DE LA ESCUELA

Para las niñas, la escuela es un lugar de aprendizaje, y un espacio de identificación. Consideran que lo rescatable de asistir a estudiar son los conocimientos, pero también los vínculos de amistad que se producen por la interacción entre iguales. Lo que quiere decir que los aprendizajes entre los niños reportan un plus que corresponde a los vínculos afectivos entre niños y niñas.

Cuadro 3. ¿Qué te gusta de tu escuela?

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Niñas	Respuesta
Areli	Hacer tarea.
Ámbar	Me gusta porque hay chicos buenos.
Yara	Jugar.
Jazmín	Me gusta leer, hacer varias cosas en la escuela.
Ana	Que me enseñen, que tenga buenos amigos.
Alicia	Respetar a los maestros, a leer, a escribir y que tengamos limpia nuestra escuela.
Lupe	Leer, estudiar, copiar lecturas largas.
Esmera Ida	Matemáticas y español.
Evelia	Matemáticas y exploración de la naturaleza.
Olga	Matemáticas, español y ciencias naturales.
Edith	Pues todos los libros.
Rocío	Matemáticas y español.
Isabel	Matemáticas.
Yarel	La enseñanza que se nos da.

Fuente: Elaboración propia con información del taller “Caminito de mi escuela”.

Pues bien, aunque por algún tiempo se ha sostenido que el campo de las ciencias duras es poco atractivo para las mujeres, el inventario de respuestas del cuadro 3 demuestra que las mujeres de la comunidad donde se realizó esta investigación sobresalen por un marcado interés en los campos numéricos.

LA VIOLENCIA EN EL AULA

Para las hijas de migrantes en esta comunidad, la escuela rebasa los meros propósitos del aprendizaje para alcanzar también la socialización. En lo general este aspecto se piensa, dentro del universo escolar, en términos de identificaciones o del establecimiento de vínculos afectivos entre los propios niños o entre éstos y los adultos, lo cual contribuye a la

organización de una identidad. Sin embargo, además de la socialización, en el espacio escolar surge otra manifestación entre los niños y las niñas: la violencia. Importante elemento de análisis que develan las respuestas de las niñas.

Un docente que se desdibuja ante la mirada de las niñas como persona que despliega la autoridad, el orden y la cohesión del grupo. Una violencia física o verbal reservada a la figura de los niños. Aulas en las que circula el desorden y el descontrol de los que las niñas se convierten en observadoras. Todo esto de alguna manera reproduce el papel que se ha signado a las mujeres con respecto al que ocupan en torno a la violencia.

Las manifestaciones agresivas que circulan en el aula evidencian que la violencia se agrega como un distractor que obstaculiza o limita la jornada escolar, y que lastimosamente hace huella. Así lo resalta el cuadro 4.

Cuadro 4. ¿Qué cambiarías de tu escuela?

<i>Niñas</i>	<i>Respuesta</i>
Areli	Este, a estudiar. Que estudien más.
Ámbar	Este, no pelear, bien, no peleamos, que no digamos groserías y que le hagamos caso a los maestros.
Yara	Pelear, no decir groserías.
Jazmín	Cambiaría, trapear todos los salones, ser inteligentes, leer bien, hacer la tarea bien.
Ana	Nada. [¿Te gusta tu escuela cómo es?] Sí, menos mis compañeros, pero eso no lo puedo cambiar. [Si pudieras, ¿qué cambiarías de tus compañeros?] Que no fueran tan peleoneros, ni groseros.
Alicia	Que, este, que todos compartimos lo que traemos y que los chamacos no sean groseros, que estén, todos sean buenos.
Lupe	No jugar cuando está dando órdenes el maestro, y no hablar, y bueno, la maestra está hablando con una gente, si la quieren hablar, que termine de

**MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

	hablar con la gente.
Esmera Ida	Que, es que la maestra sale así y los chamacos se ponen a hacer relajo, a hacer bulla y a alguien le pegan.
Evelia	Que a veces la maestra está hablando y los demás están haciendo ruido y hasta salen peleando.
Olga	De los baños, echarle agua.
Edith	Pues, pues si están en el salón y la maestra está hablando y llegó una gente, todos están haciendo relajo y también siempre no estar peleando, siempre cuando se pelean es malo y diosito los castiga.
Rocío	Porque cuando la maestra sale los chamacos empiezan a hacer ruido, luego uno se pelea y luego uno le echa la culpa a otro y luego uno se enoja.
Isabel	Igual, que vengan maestros pero que nos enseñen más.
Yarel	Que haya respeto, que haya tolerancia, que sean buenos alumnos.

Fuente: Elaboración propia con información del taller “Caminito de mi escuela”.

Las niñas muestran otra versión sobre la escuela: un espacio donde los niños se agreden física y verbalmente, poco higiénico, en el que el niño desobedece al adulto, donde reina el desorden. El aula, de acuerdo a los testimonios del cuadro 4, es un lugar en donde el profesor se desdibuja por momentos. La escuela está representada en el imaginario colectivo como un espacio de socialización y regulador de los comportamientos de las hijas, pero en ella la violencia también se ha hecho un sitio. Y más allá de pensar su erradicación, tal vez lo que proceda sea incorporarla como problema, a fin de que sean los propios actores los que la diluyan.

PSYCHOLOGY INVESTIGATION

LAS METAS EDUCATIVAS

Las niñas también se plantean metas respecto a sus logros educativos. Como estudiantes, tienen claro hasta dónde pueden avanzar. Sin embargo, a pesar del papel fundamental de sus intereses, las condiciones económicas son determinantes.

Tal vez porque se fundó el bachillerato hace algunos años en esta comunidad, en general las niñas aspiran a concluir hasta este nivel. Optar por una carrera universitaria se ancla a la situación económica de la familia; esta investigación encontró que para ciertos padres el costo de una carrera universitaria está fuera de su alcance, mientras que para otros beneficiados por las remesas la prioridad es la acumulación de bienes (compra de parcelas, ganado, o vehículos) y no la inversión en educación. Cuestión aparte, debe anotarse que se trata de bienes que heredan los hijos varones. Aun con la circunstancia descrita, la meta de las hijas de migrantes es concluir el bachillerato (cuadro 5).

Cuadro 5. ¿Hasta dónde quieres estudiar, qué grado?

<i>Niñas</i>	<i>Respuestas</i>
Areli	La preparatoria.
Ámbar	Todo. Las materias y todo. A la preparatoria.
Yara	Aquí... Secundaria.
Jazmín	A mí, hasta la preparatoria.
Ana	Hasta la universidad.
Alicia	Estudiar maestra y quiero estudiar la secundaria y la preparatoria y la universidad.
Lupe	Hasta la preparatoria.
Esmera	A la preparatoria
Ida	
Evelia	Hasta la preparatoria.
Olga	Hasta la preparatoria.

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Edith	Hasta la preparatoria.
Rocío	Hasta el colegio. [¿Y hasta dónde es el colegio?] Cuando terminas de la secundaria.
Isabel	Hasta la universidad.
Yarel	La universidad.

Fuente: Elaboración propia con información del taller “Caminito de mi escuela”. Verano de 2012.

LA OPCIÓN PROFESIONAL

La opción de estudiar se relaciona con un elemento económico, pero también con una identificación de género. Que las niñas elijan ser maestras predominantemente en cierta forma se desprende del modo de significación del género femenino, es decir, de la manera en que se ha instalado el ser mujer en esta comunidad: una figura relacionada con lo maternal (cuadro 6).

Cuadro 6. Las expectativas de una profesión

<i>Niñas</i>	<i>¿Qué quieres ser de grande?</i>
Areli	Maestra
Ámbar	Este, maestra o doctora.
Yara	Maestra, estudiar.
Jazmín	Ser maestra.
Ana	Ser maestra.
Alicia	Maestra y veterinaria.
Lupe	Yo voy a ser maestra.
Esmera	Maestra.

Ida	
Evelia	Igual quiero ser maestra.
Olga	Maestra.
Edith	Mamá y maestra.
Rocío	Doctora.
Isabel	Maestra y psicóloga.
Yarel	Maestra.

Fuente: Elaboración propia con información obtenida del taller “Caminito de mi escuela”. Verano de 2012.

En las zonas rurales circula el imaginario de que la docencia es un empleo seguro con un sueldo elevado, y hasta hace poco el profesor de educación básica era altamente valorado socialmente. Pero en el caso de las niñas, hijas de migrantes, la preferencia por este tipo de trabajo deriva de su identificación con el papel de la mujer. Y de hecho son las niñas las que responden con más empatía con su profesor o profesora, demostrando la importancia que la escuela tiene en su vida, a tal grado que lo plantean como un proyecto de futuro profesional.

REFLEXIONES FINALES

Que las niñas hijas de migrantes completen una formación escolar depende de los padres. Por ello los cambios en la vida de éstos afectarán el desarrollo de la educación de las hijas. Así, cuando el padre migra, la madre toma sobre sí esa responsabilidad, lo que implica que las hijas asistan a la escuela bajo el mandato y el cuidado de la madre. Un replanteamiento de vida que madres y abuelas entienden como una especie de reparación, puesto que sus hijas y nietas obtienen lo que ellas no lograron. De ahí el énfasis de que aquellas estudien.

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Son diversas las causas que motivan la migración, pero a nivel discursivo, los padres alegan que marchan para proveerse de recursos orientados a la educación de los hijos. De esta forma, la asistencia escolar se articula a la condición económica, primero porque se financia a través de las remesas, en segundo lugar, porque recibe el apoyo gubernamental a través de becas. No deja de pesar, por otra parte, la condición de género; en este lugar prevalece la idea de que el sitio de la mujer no se encuentra en el estudio de una profesión. Esto define las aspiraciones educativas de las mujeres.

Sin embargo, la escuela es un espacio que genera expectativas en las niñas. Nada más representativo de esto que las versiones que ofrecen las niñas sobre dicha institución, incluida la violencia en las aulas.

La escuela en la comunidad tema de esta investigación es una institución relevante, tanto que a la propuesta de actividades fuera del horario de una jornada escolar, pero con una vinculación con esta actividad, es algo que las niñas reciben con agrado. Respuesta que también se encontró entre las madres, dado que consideran que sus hijas incrementarán sus aprendizajes por ese medio. El padre ha migrado, pero aun así las hijas tienden a notificarle de su asistencia al quehacer extraescolar y le solicitan su aprobación. Todo esto significa que los padres aprecian positivamente el espacio escolar; que la migración ha instalado nuevas formas de comunicación entre padres e hijas, en las que la presencia de la escuela juega un rol importante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Canales, Cerón. A (2008). Remesas y Desarrollo en América Latina. Una relación en busca de teoría. <http://www.scielo.org.mx/pdf/myd/n11/n11a1.pdf>. Descargado 1/06/2015

http://www.lacedes.com/documentos/proyectoeducativo/J_Definicion_jornada.pdf.
Descargado 25/04/2013

[http://es.wikipedia.org/wiki/Programa_Oportunidades_\(M%C3%A9xico\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Programa_Oportunidades_(M%C3%A9xico))

Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social*, 16, 21-38.

Moscoso, M. F. (2008). Infancia, migración y memoria: una introducción. *Aportes Andinos Review*, 21, mayo.

RESEÑA

JOSEFINA BAROJAS SÁNCHEZ

Grado: Doctorado en Ciencias Sociales con enfoque antropológico por el Colegio de San Luis Potosí, S.L.P. México.

Profesora investigadora en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Licenciatura en Psicología.

Profesora investigadora en la Escuela Normal de Educación Preescolar del Estado de Tabasco, México.

Investigaciones: Tesis doctoral: “Ser niña, hija de migrante en Balancán, Tabasco: voces y miradas de la ausencia paterna”. El Colegio de San Luis, S.L.P. México Junio 2014.

Estadía Académica como estudiante de doctorado en el Departamento de Sociología Universidad de Chile, grupo de investigadores en el proyecto: “Vida cotidiana de niñas y niños, hijos de inmigrantes peruanos en los espacios sociales escolares: capitales, tácticas y estrategias para la interacción en Chile”. Beca CONACYT- Colegio de San Luis Potosí. Santiago de Chile. Noviembre 2011.

Responsable del proyecto de investigación “Las familias rurales de la frontera sur: sus desafíos ante los movimientos migratorios internacionales”. Periodo 2015-2017. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

MEMORIAS IV CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Ponente en el simposium realizado por la Universidad de San Carlos, Guatemala y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Trabajo presentado: “La experiencia de las mujeres en la fundación de una comunidad ejidal en Tabasco. México. Agosto 2012. Petén de Flores, Guatemala. Artículo en memorias del congreso.

Ponente: “La paciente con cáncer de mama y su médico: un encuentro enigmático”. 3er. Congreso Internacional de Psicología “Por una psicología sin fronteras”. Artículo memorias del congreso. Toluca, México, Octubre 2014.

Ponente del congreso III Congreso Internacional de Psicología y Educación, Trabajo: “Las mujeres que esperan: el caso de las esposas de migrantes en una comunidad rural de del sureste de México”. Agosto 2014. Ciudad de Panamá. Ponencia Memorias del Congreso.

Ponente en el IX Congreso Internacional de Salud Mental. Trabajo libre “Migración y Educación: la versión de los maestros de las comunidades rurales de la frontera sur”. Guadalajara, Jalisco. Marzo 2015.

Docencia: Asignatura: Teorías contemporáneas de la subjetividad. Licenciatura en Psicología. Agosto- Enero 2014. Villahermosa, Tabasco.

Taller de investigación Educativa. Licenciatura en Educación Preescolar. Tabasco México Febrero – Junio 2015.

Responsable de la comisión del diseño plan de estudios de la Maestría en Intervención Psicosocial. Octubre 2014- Octubre 2015. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

PSYCHOLOGY INVESTIGATION