

1408
1408

UNA MIRADA DESDE LAS FAMILIAS MIGRANTES ECUATORIANAS Y EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN CATALUÑA



Claudia Pedone

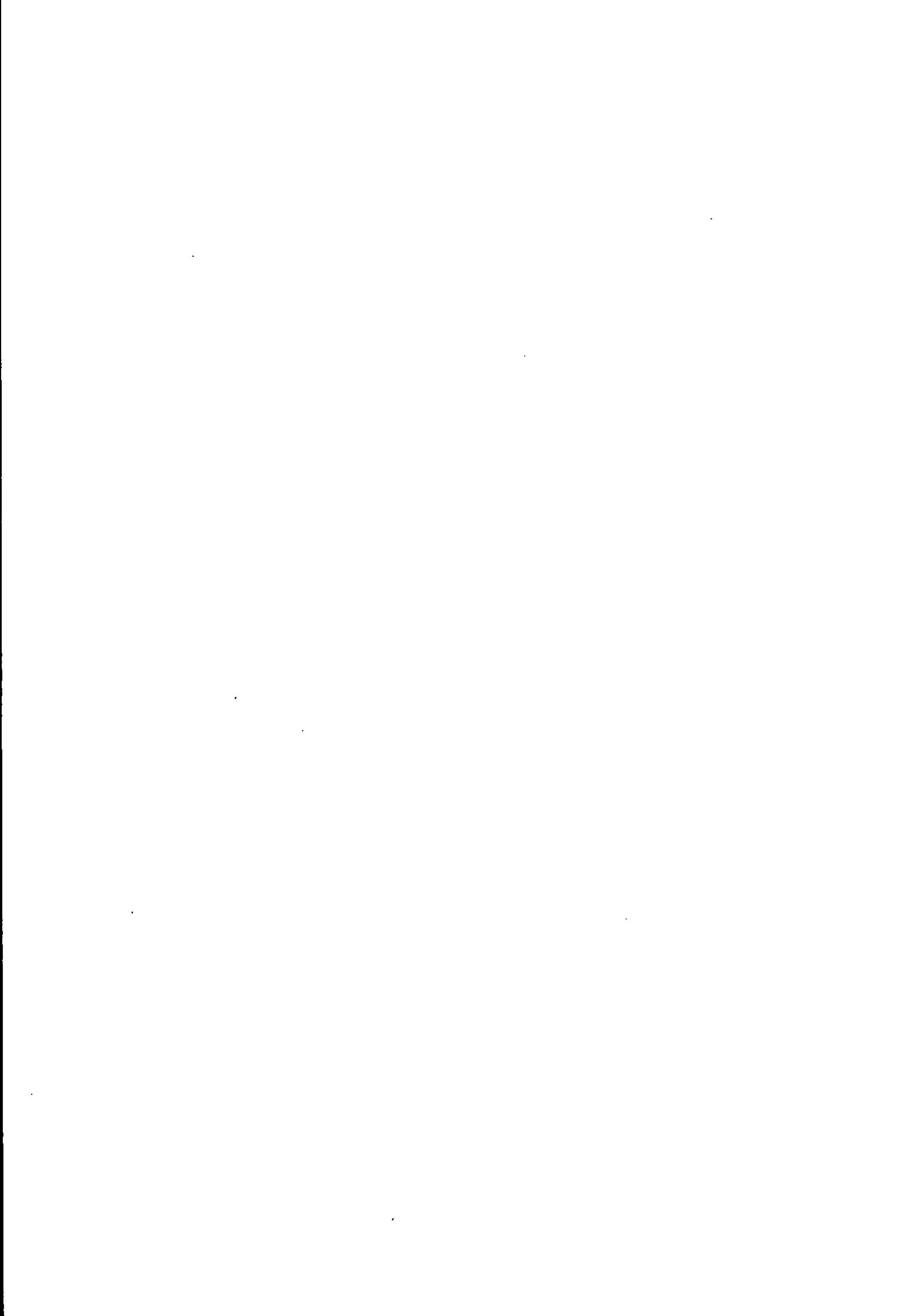
Julio, 2004

**UNA MIRADA DESDE LAS FAMILIAS ECUATORIANAS Y EL
PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN CATALUÑA**

Claudia Pedone

Proyecto de investigación financiado por la Fundació Jaume Bofill

Junio 2003-Junio 2004

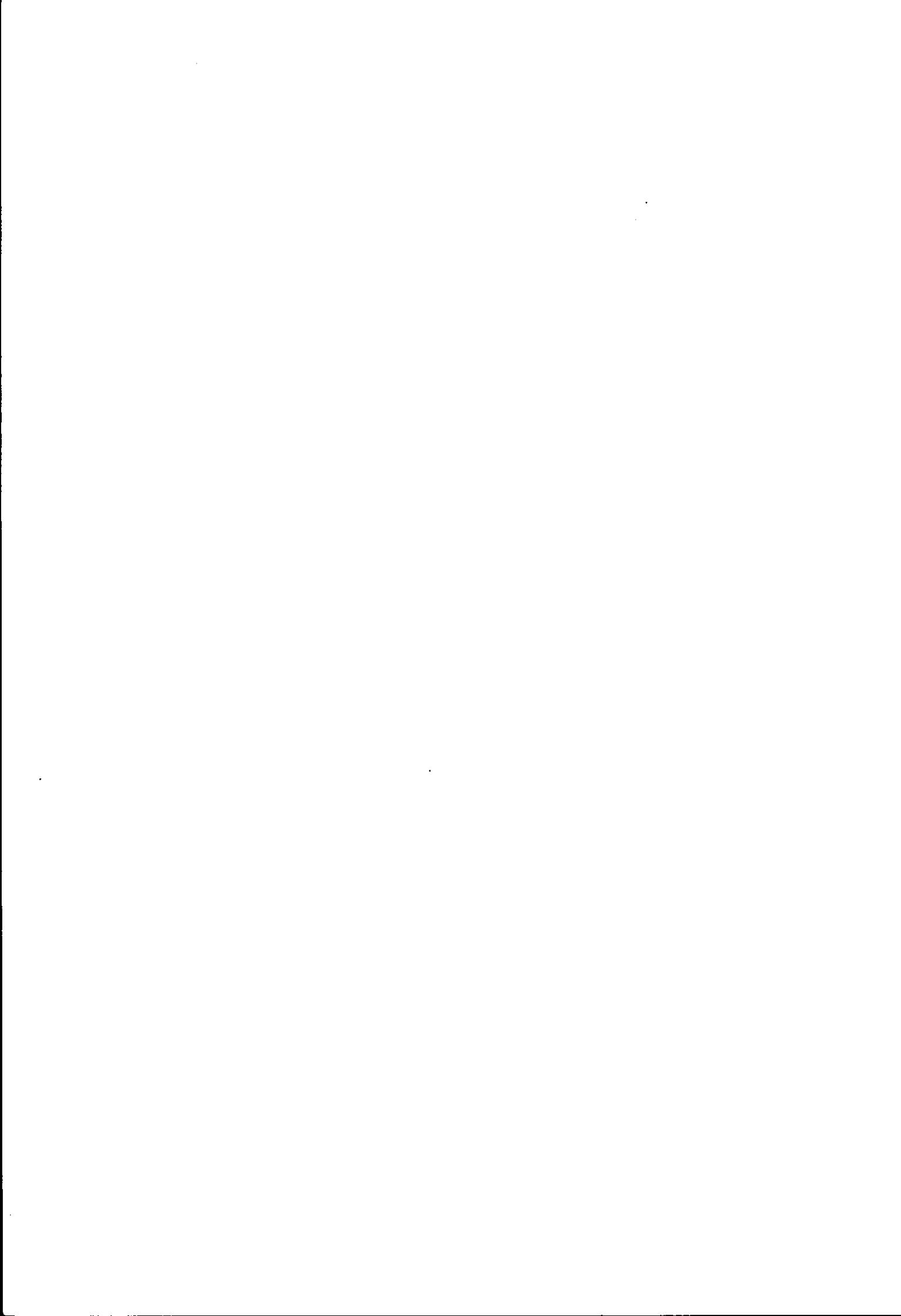


ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
Objetivo general.....	6
Objetivos específicos.....	6
Preguntas de investigación.....	6
Estructura de la investigación.....	7
CAPÍTULO I: ECUADOR Y LA GLOBALIZACIÓN EXCLUYENTE.....	9
1.1. La Sierra y la Costa: el eje político-económico del Ecuador y la “cuestión regional”.....	12
1.2. Relación entre un incipiente mercado de trabajo y migraciones internas temporales.....	16
1.2.1. <i>El regionalismo ecuatoriano le otorga identidad a las redes migratorias en el contexto transnacional.</i>	19
1.3. La exclusión social en el Ecuador vista desde el sistema educativo.....	21
1.3.1. <i>Organización del sistema educativo.</i>	22
1.3.2. <i>Una de las deudas pendientes: la educación.</i>	24
1.4. La crisis del modelo neoliberal en el Ecuador.....	25
1.5. Los cambios recientes en la migración internacional ecuatoriana: estrategias familiares para enfrentar la crisis.....	30
1.6. Referencias bibliográficas.....	32
CAPÍTULO II: TRANSFORMACIONES EN LAS RELACIONES FAMILIARES DE LA POBLACIÓN ECUATORIANA MIGRANTE AL ESTADO ESPAÑOL.....	35
2.1 La negociación de roles familiares: madres, abuelas y el cuidado de los/as niños/as.....	38
2.2. Los hijos y las hijas de la migración: deserción escolar, problema de conducta y cambios en los hábitos de consumo.....	40
2.3. Las relaciones de género y generacionales dentro del proyecto migratorio ecuatoriano: nuevas concepciones en la maternidad y la paternidad.....	45
2.3.1. <i>Las mujeres ecuatorianas como articuladoras de espacios sociales transnacionales.</i>	46

2.3.1.1	<i>La construcción de una maternidad transnacional.....</i>	48
2.3.2.	<i>El varón y la acumulación del capital simbólico: el “mito del retorno” y los cambios en el ejercicio de la paternidad.....</i>	50
2.4.	Las modalidades de las reagrupaciones familiares.....	52
2.4.1	<i>Las representaciones sociales vs. la realidad encontrada en destino.....</i>	54
2.5.	Referencias bibliográficas.....	55
CAPÍTULO III: UNA MIRADA DESDE LAS FAMILIAS ECUATORIANAS Y EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN CATALUÑA.....		57
3.1.	Cambios en las prácticas de crianza y el uso de espacios públicos y privados: problemas de socialización.....	60
3.2.	Madres y padres y su vinculación con las instituciones educativas.....	67
3.2.1.	<i>La integración económica de las familias migrantes posibilita la integración social y una mayor implicación en las actividades escolares.....</i>	72
3.3.	Inserción de los/as niños y adolescentes en el sistema socioeducativo en Cataluña.....	75
3.3.1.	<i>Los contenidos, las actividades escolares y la relación con los profesores en un contexto bilingüe.....</i>	77
3.3.2.	<i>Relación entre grupos de iguales.....</i>	81
3.4.	La interpretación de “El mundo” de los/as hijos/as de las familias ecuatorianas....	85
3.4.1.	<i>La infancia: “su mundo cercano”.....</i>	86
3.4.2.	<i>“El mundo” visto por púberes y adolescentes: sus retazos de mapamundi....</i>	90
3.5.	La construcción de identidades múltiples por parte de la escuela y de la familia: falacias en torno a la integración social y la pertenencia cultural de los niños/as ecuatorianos/as.....	94
3.6.	Nuevos proyectos en destino: los/as jóvenes toman sus propias decisiones.....	99
3.7.	Referencias bibliográficas.....	101
CONCLUSIONES.....		103
APÉNDICE METODOLÓGICO.....		111

INTRODUCCIÓN



INTRODUCCIÓN

El trabajo que aquí presentamos “**Una mirada desde las familias ecuatorianas y el papel de la educación en Cataluña**”¹ surge como continuación de la investigación “*Tú siempre jalias a los tuyos*”. *Cadenas y redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España*². Durante los últimos cinco años, nuestro trabajo con familias ecuatorianas en Barcelona, Madrid, Murcia y diversas ciudades del Ecuador nos permitió analizar, entre otras problemáticas, las transformaciones a nivel familiar que sufrían los grupos domésticos ecuatorianos involucrados en un contexto migratorio transnacional.

Los procesos migratorios actuales se han convertido en un proceso transformador con profundas implicaciones a nivel familiar. Dentro de este contexto migratorio internacional se produce un reacomodamiento de las relaciones de género y generacionales que interviene en la negociación de los vínculos dentro del grupo doméstico e influye en las modalidades de reagrupaciones familiares y en las experiencias de los/as hijos/as de la familias migrantes tanto en los lugares de origen como en los de destino.

No obstante, diversos estereotipos creados en el Estado español sobre la inmigración extracomunitaria ha invisibilizado la diversidad, la heterogeneidad y la complejidad de los proyectos migratorios de las familias procedentes de diversos lugares de origen de países obre o empobrecidos.

Por un lado, desde hace algunos años, en el Estado español se apela, cuando es conveniente, a los lazos “históricos” (coloniales y neocoloniales) y a la afinidad cultural y lingüística para justificar la llegada de inmigrantes latinoamericanos. Esto no significa *aceptar al “otro” sino que habrían “otros” que se nos parecen menos y “otros” que se nos parecen*

¹ Esta investigación ha sido financiada por la Fundació Jaume Bofill entre junio de 2003 y junio de 2004. Es mi deseo agradecer en primer lugar la disposición de las familias ecuatorianas que durante mi investigación ha relegado horas de su tiempo libre para las entrevistas, muy especialmente, a niños, niñas y adolescentes que son lo que han generado el conocimiento para llevar adelante este trabajo de investigación. Los debates en el Seminario de Petita Infancia organizado por el Grupo Entrecultures de la Fundació Jaume Bofill y las clases compartidas con maestros/as y profesores/as de hijos de origen inmigrante han realizado un aporte muy valioso a los resultados de este trabajo. Por último, quiero agradecer muy especialmente el apoyo brindado por la Asociación Llactacaru para este estudio.

² PEDONE, Claudia (2004), “*Tú siempre jalias a los tuyos*”. *Cadenas y redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España*. Tesis doctoral, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. (inédita)

más. Sobre estos presupuestos ideológicos se construyen o refuerzan estereotipos acerca de cómo funciona el imaginario latinoamericano en relación con el “dorado europeo” y de la posible adaptación de los latinoamericanos a la sociedad española.

Por otro lado, en la educación formal bajo el supuesto objetivo de la integración social, se parte de presupuestos como aquellos que hacen referencias a que se debe atenderse a una población inmigrante en edad escolar que proviene de una clase social baja, con escasos recursos materiales y culturales, presupuestos íntimamente vinculados a una representación que sostienen que la incorporación educacional de estos niños/as sólo puede generar conflicto. En este sentido, algunos trabajos analizan la guetización que muestran muchos centros (Carbonell, 2000), de aulas segregadas con las que frecuentemente se aborda la escolarización de los/as hijos/as de inmigrantes (Carden, 1991; Serra, 2002). Una gran mayoría de estos estudios no reparan en los cambios que se producen en los vínculos familiares en un nuevo contexto migratorio internacional y cómo las relaciones de género y generacionales se resignifican a la luz de estos procesos.

Mayoritariamente, estos estudios muestran un vacío en los análisis realizados desde la perspectiva de las familias inmigrantes, cuestiones tales como cuáles son sus principales objetivos y prioridades familiares, principalmente, si su proyecto migratorio ha dejado de serlo y se ha convertido en un asentamiento definitivo en el lugar de llegada, y cómo este hecho influye en la educación familiar no han sido suficientemente tratados. Con ello queremos decir que el proceso educativo de los hijos/as de familias migrantes no tiene lugar sólo en la escuela sino también se da en el hogar donde se socializan las prácticas económicas, sociales, culturales y religiosas.

Por una parte, el énfasis puesto en los estudios sobre los/as hijos/as de migrantes y sus “diferencias culturales” en relación a la sociedad de destino y por otro lado, la invisibilidad que da por supuesta una afinidad cultural basada en el proceso de socialización religiosa y lingüística que traen consigo los/as hijos/as de inmigrantes latinoamericanos, son orientaciones que han contribuido a una segmentación cultural vacía de contenido. En definitiva, estas perspectivas de análisis que abordan el binomio migración-educación han contribuido, en gran medida, a la “culturización de las desigualdades sociales y económicas”. Por otra parte, el sistema educativo ha querido salvar estas desigualdades argumentando la necesidad de una educación intercultural que, en numerosas ocasiones, refuerza ideas folclorizantes sobre los lugares de origen fundadas en una idea peligrosa que distinguiría entre “nosotros” y los “otros” y que

estaría íntimamente vinculada a las deficiencias educativas de los/as hijos/as de inmigrantes.

Nuestro interés, en cambio, radica en analizar las representaciones sociales, las relaciones de género y generacionales de las familias ecuatorianas involucradas en el flujo migratorio hacia el Estado español desde mediados de la década de 1990 hasta la actualidad. Abordamos a la familia como la iniciadora de la cadena migratoria que estimula y facilita el acceso al trabajo y en su centro se desarrollan una serie de estrategias para la sobrevivencia y la asistencia dentro del proyecto migratorio; el hecho de que la decisión de migrar sea de carácter familiar involucra fundamentalmente la posición de las mujeres y de los/as hijos/as en el proceso migratorio.

Por ello, la visibilización de las mujeres y de los niños dentro del grupo doméstico y como parte decisional en el juego de las relaciones de poder ha permitido centrar el análisis de la familia como un lugar de conflicto y negociación.

Debido a la compleja trama de situaciones familiares y el contexto socioeconómico, las reagrupaciones familiares no siempre son armoniosas por el contrario, un número significativo de mujeres y varones ecuatorianos, traen a sus hijos/as a los lugares de destino sin las condiciones socioeconómicas adecuadas. El aumento de niños y niñas ecuatorianas en el sistema educativo español en los últimos años, nos muestra, la aceleración en los procesos de reagrupación familiar y nos permite, además, corroborar la marcada feminización del movimiento migratorio ecuatoriano. Sin embargo, desde el momento en que los proyectos migratorios contemplan la reagrupación familiar en vistas a un asentamiento definitivo, uno de los objetivos prioritarios es garantizar a nivel familiar el acceso a los servicios sociales como la salud y, específicamente, la educación. En este sentido, para los/as migrantes el acceso a una mejor calidad educativa por parte de sus hijos/as se constituye, junto a la obtención de recursos económicos, en uno de los logros más significativos de la migración.

Los objetivos y las preguntas de investigación que detallamos a continuación constituyen la guía de los ejes temáticos de nuestra investigación:

Objetivo general

- Otorgar conocimientos y elementos analíticos acerca de las estrategias que las familias inmigrantes ecuatorianas ponen en marcha en cuanto a la educación de sus hijos en la sociedad de llegada y los proyectos migratorios de los/as jóvenes como un aporte al diseño a la implementación de políticas educativas que tengan en cuenta la integración de la población migrante.

Objetivos específicos

- Analizar los procesos de reagrupación familiar de la población ecuatoriana en Barcelona
- Relacionar los procesos de reagrupación familiar con la resignificación del proyecto migratorio inicial.
- Analizar las tensiones generadas en los grupos domésticos ecuatorianos inmigrados en Barcelona en torno al asentamiento definitivo, el "mito del retorno" y su relación con la formación educativa y cultural de sus hijos/as.
- Conocer y comprender las estrategias que ponen en marcha niños/as y jóvenes ecuatorianos/as para adaptarse en la sociedad de llegada y al mismo tiempo resignificar su pertenencia cultural al lugar de origen.
- Analizar las prácticas sociales y económicas que llevan a cabo los/as jóvenes al desvincularse del proyecto migratorio de su familia de orientación y emprender su propio asentamiento y adaptación en Cataluña.

Preguntas de investigación

- ✓ ¿Existen diferencias de género en cuanto a las opiniones sobre la incorporación de los niños y niñas en la escuela de la sociedad de llegada?
- ✓ ¿Cuáles son las diferentes estrategias que utilizan madres y padres en relación a la educación de sus hijos/as según sus proyectos de asentamiento definitivo o de retorno?

- ✓ ¿Cómo influyen las condiciones sociolaborales y la irregularidad en la documentación en la visibilización de los padres y de las madres inmigrantes en la escuela a la que concurren sus hijos?
- ✓ ¿Cómo influyen las condiciones de viviendas y las nuevas pautas de convivencia creadas a partir de la precariedad habitacional de la población inmigrante ecuatoriana en la reagrupación de los hijos y su posible integración en la sociedad de llegada?
- ✓ Los grupos domésticos que han optado por un asentamiento definitivo, entre otras cosas, por un mayor bienestar de sus hijos ¿qué prácticas sociales, culturales y educativas ponen en práctica?
- ✓ ¿El nuevo contexto hace que los jóvenes vayan buscando formas de adaptarse al discurso hegemónico de los/as niños/as autóctonos/as en busca de ser reconocidos, integrados o, por lo menos, no excluidos?
- ✓ ¿Fuera del ámbito educativo la relación entre niños/as y jóvenes de origen inmigrante y autóctonos se fragmenta por grupos diferenciados?
- ✓ ¿Cómo se construye la identidad latinoamericana, y a su vez, la identidad nacional a lo largo del proyecto migratorio sobre los parámetros de la diferencia en oposición al contexto migratorio catalán que, en algunas ocasiones, excluiría?

Estructura del estudio

El trabajo se estructura en tres capítulos. El capítulo I recapitulamos los efectos de la última crisis socioeconómica y política del Ecuador en la salida masiva de sus ciudadanos y ciudadanas. En este apartado, proporcionamos una visión histórica sintética, del regionalismo ecuatoriano, de los fenómenos socioeconómicos y de los flujos migratorios internos e internacionales que respondían a diferentes contextos históricos, políticos y económicos en el país andino. Además, presentamos la estructura del sistema educativo ecuatoriano y la exclusión social que se produce en el país en cuanto al acceso a la educación por los diversos sectores socioeconómicos y étnicos de la población.

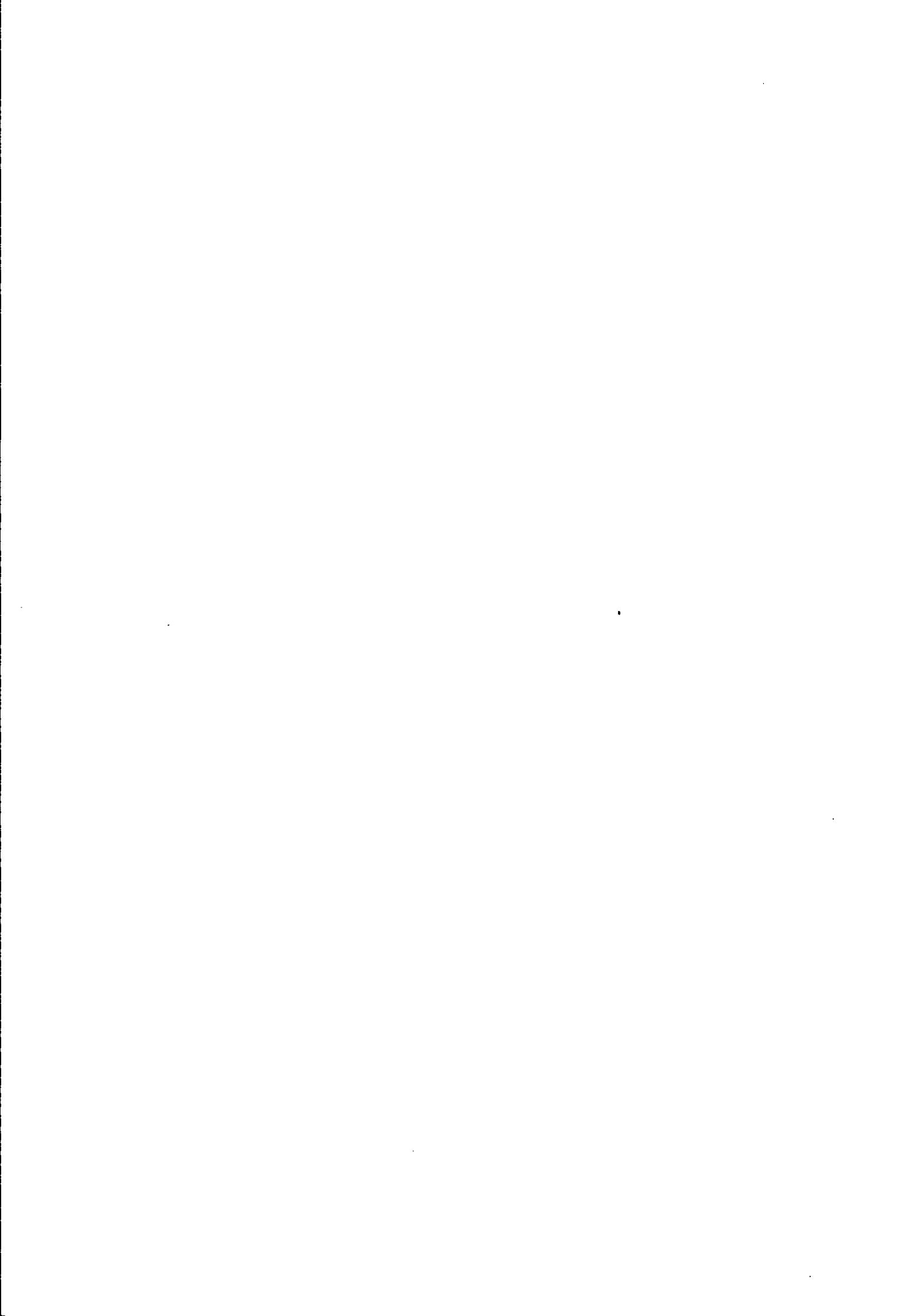
El segundo capítulo aborda las transformaciones en las relaciones familiares de la población ecuatoriana migrante al Estado español. En esta parte privilegiamos una mirada atenta a las negociaciones y a los conflictos que surgen en este nuevo contexto

dentro del ámbito familiar entre las relaciones de género y generacionales junto a complejos procesos de reagrupaciones familiares.

La Mirada desde las familias ecuatorianas y el papel de la educación en Cataluña la analizamos en el tercer capítulo. Abordamos principalmente de qué manera se construye la relación entre las familias migrantes ecuatorianas con las instituciones educativas en Barcelona; qué elementos materiales y simbólicos influyen para una mayor adaptación de los/as niños/as al ámbito socioescolar, relacionado con los cambios en las prácticas de crianza y en los espacios de socialización; qué factores pueden intervenir para que las madres y padres no acudan frecuentemente a la escuela junto al valor que tiene acceder a una mejor calidad educativa en el lugar de destino para los diferentes miembros de grupos domésticos migrantes.

Finalizamos el trabajo apuntando los principales resultados y detallando en el apéndice metodológico nuestra estrategias metodológicas cualitativas mediante las cuales recabamos la información con la cual elaboramos la presente investigación.

CAPÍTULO I: ECUADOR Y LA GLOBALIZACIÓN EXCLUYENTE



ECUADOR Y LA GLOBALIZACIÓN EXCLUYENTE

*"un pueblo duerme con hambre
un niño despierta endeudado"
Graffiti en las paredes de Quito*

En América Latina las crisis reiteradas y extremas han tomado formas muy diferentes a lo largo de la historia; no obstante, la década de 1990 se ha caracterizado por las crisis socioeconómicas derivadas de la aplicación de políticas de ajuste estructural sustentadas por el neoliberalismo.

Existen problemas endémicos en la región latinoamericana como una estructura productiva segmentada y desequilibrada, una creciente dependencia y vulnerabilidad externa, que han conducido a un crecimiento arrítmico y, como causa mediata de todos ellos, a una escasa acumulación de capital. La declinación económica de la mayoría de los países de la región, unida a la expansión del capital financiero y al crecimiento descomunal de la deuda externa, vino asociado, además, a la creciente profundización de un proceso de concentración de la propiedad, del capital y de los ingresos. Paralelamente, se ha acentuado un proceso de primarización de las exportaciones en detrimento de los productos de mayor valor agregado. De este modo, las economías débiles acosadas por elementos externos incontrolables, que sufren desequilibrios periódicos y profundos, y que cuando crecen adaptativamente sólo parecen reproducir con nuevos comportamientos las condiciones esenciales de su original simpleza estructural, sólo puede sobrevivir consumiendo más energía social que la riqueza económica que genera.

Al igual que la inflación en la década de 1980, la desocupación se ha convertido en un mecanismo de reequilibrio de la marcha de la economía y en una componente central de su estructura. La fuerte reducción de la demanda de trabajo crea las mejores condiciones sociales para aproximarse al máximo objetivo: reducir el costo laboral, deteriorando el ingreso y las formas de desempeño de la fuerza de trabajo. Ello explica que al aumento de los niveles de desempleo se agregan ahora la vulnerabilidad, la inestabilidad, la clandestinidad y la caída de remuneraciones como parte de un paquete, que bajo el

eufemismo de la “flexibilización” ha producido un profundo deterioro de vida y de trabajo de la inmensa mayoría de la población.

Por un lado, esta situación de crisis socioeconómica generalizada unida a una fuerte corrupción de las clases dirigentes políticas, ha acelerado los movimientos migratorios desde distintos países, que se suceden desde la década de 1960 hasta la actualidad y según los procesos históricos, políticos y socioeconómicos de cada unos de los países latinoamericanos han adquirido características específicas. Por otro lado, los procesos de globalización económica y la nueva estratificación mundial del mercado de trabajo han propiciado condiciones específicas de inserción laboral en Europa, en empleos inestables, precarios y estacionales, donde acude la mano de obra migrante extracomunitaria en condiciones de irregularidad jurídica que favorece la explotación de trabajadores y trabajadoras con débiles pautas de contratación. Dentro de este contexto mundial, desde mediados de la década de 1990, la población ecuatoriana se suma a los movimientos migratorios latinoamericanos hacia la Unión Europea, con un destino específico: España.

Sin embargo, la crítica situación socioeconómica actual del país andino no puede limitarse exclusivamente a la aplicación de las políticas neoliberales, sino que tiene antecedentes en estructuras socioeconómicas que durante gran parte del siglo XX han mantenido relaciones de trabajo de tipo coloniales.

1.1. La Sierra y la Costa: el eje político-económico del Ecuador y la “cuestión regional”

La “cuestión regional” en el Ecuador se remonta al largo proceso político y social de conformación nacional que se desarrolló durante el siglo XIX hasta bien entrado el XX que estuvo marcado por la existencia de una prolongada contraposición entre los sucesivos esfuerzos destinados a consolidar de forma efectiva el Estado-nación y las aspiraciones y las reivindicaciones de las regiones (González Leal, 2000).

Una característica fundamental hace referencia a que la cuestión regional no incita necesariamente una agudización de las contradicciones entre las clases antagónicas regionales sino más bien da lugar a la articulación interclasista de un bloque de clases dominantes-subalternas regionales que se enfrentan entre sí. Esta realidad abre procesos de formación de partidos y movimientos políticos que pueden simbólicamente representar a vastos sectores sociales ubicados en la estructura social regional típica. Aún

más, como expresión de lucha política, como respuesta a la ausencia de resolución de los puntos nodales en materia de unificación nacional, la cuestión regional atañe básicamente a las contradicciones entre las clases dominantes, a su pugna por el poder y a la ausencia o debilidad de una clase capaz de unificar las distintas tendencias económicas y políticas de las distintas fracciones de la clase dominante mediante un proyecto nacional; todas estas particularidades están ancladas en la regionalización ecuatoriana¹ (Quintero, Silva, 1991).

Dentro de este contexto, durante la primera mitad del siglo XX, el eje político-económico del Ecuador aún estaba constituido, en su parte medular, por la hacienda en la Sierra y la economía de plantación en la Costa. Estas dos formas de organización en el área rural, eran más que simples unidades de producción, puesto que se trataba de elementos articuladores del espacio social, económico y político, e imprimían su sello al conjunto de la sociedad ecuatoriana (Barsky, 1988; Pachano, 1988a; Carrasco, 1991; Chonchol, 1994).

La estructura agraria de la sierra ecuatoriana aparece definida por la presencia dominante de las haciendas. Un fuerte control de los recursos productivos y principalmente de la tierra, le permitieron a la clase terrateniente lograr un proceso de acumulación basado en la renta del trabajo gracias a la explotación de enormes contingentes de mano de obra, en su mayoría indígena, perpetuando relaciones socioeconómicas de tipo colonial. Es decir, dos elementos se conjugaban para impulsar el proceso de acumulación: la forma de renta recabada por el terrateniente y las condiciones ventajosas, en términos de costo-beneficio, que implicaba la utilización de mayores contingentes de población. Este hecho llevaba a que la hacienda mantuviera a una población "cautiva", sujeta a las determinaciones del terrateniente y a sus necesidades de acumulación y de poder.

De este modo, el sistema del *huasipungo*² y otras formas de sujeción de mano de obra a cambio de servicios o trabajo, cuyas consecuencias sociales ha sido el atraso y la miseria de enormes sectores campesinos, han constituido una de las bases de la riqueza acumulada por los hacendados (Barsky, 1988).

¹ Rafael Quintero y Erika Silva definen esta regionalización "como un proceso económico y político de creación de espacios autónomos de expresión de las clases dominantes locales que manifiesta, a la par que reproduce la ausencia de unificación territorial, poblacional, cultural y la fragmentación del poder estatal en una formación social" (Quintero, Silva, 1991: 35).

² El *huasipungo* era una de las formas de trabajo que realizaban los campesinos para obtener ciertas ventajas de parte de los terratenientes, como la concesión de una parcela de tierra, derecho de talaje para sus animales, a cambio de su trabajo gratuito o en servicios. En el periodo comprendido entre 1959 y 1964, el proceso de modernización agrícola y la Ley de Reforma Agraria llevaron a la paulatina desarticulación de este sistema de trabajo. Era una necesidad que respondía a la vez a un nuevo sistema político-económico existente, a las demandas crecientes de las organizaciones campesinas y a las exigencias de la modernización de las empresas.

Se configura así, el binomio latifundio-minifundio, dentro del cual la hacienda viene a ser el núcleo a partir del cual se estructura el campo serrano, y gran parte del sector minifundista sustenta su condición campesina en el establecimiento de una precaria relación con la tierra y su incorporación simultánea al trabajo en la hacienda (Baraona, 1975; Carrasco, 1991).

Fue la economía de plantación la que definió la estructura social agraria en la costa. Si bien el peso de las relaciones no capitalistas de control y la sujeción de la mano de obra, aparentemente, eran menos evidentes en la costa, condujeron a efectos relativamente similares a los de la sierra, puesto que la implementación de ciertos sistemas de aparcería, el endeudamiento constante y permanente, y algunas formas de renta del producto, fueron algunos mecanismos de control para propiciar el esquema serrano de mano de obra cautiva en la costa (Pachano, 1988a).

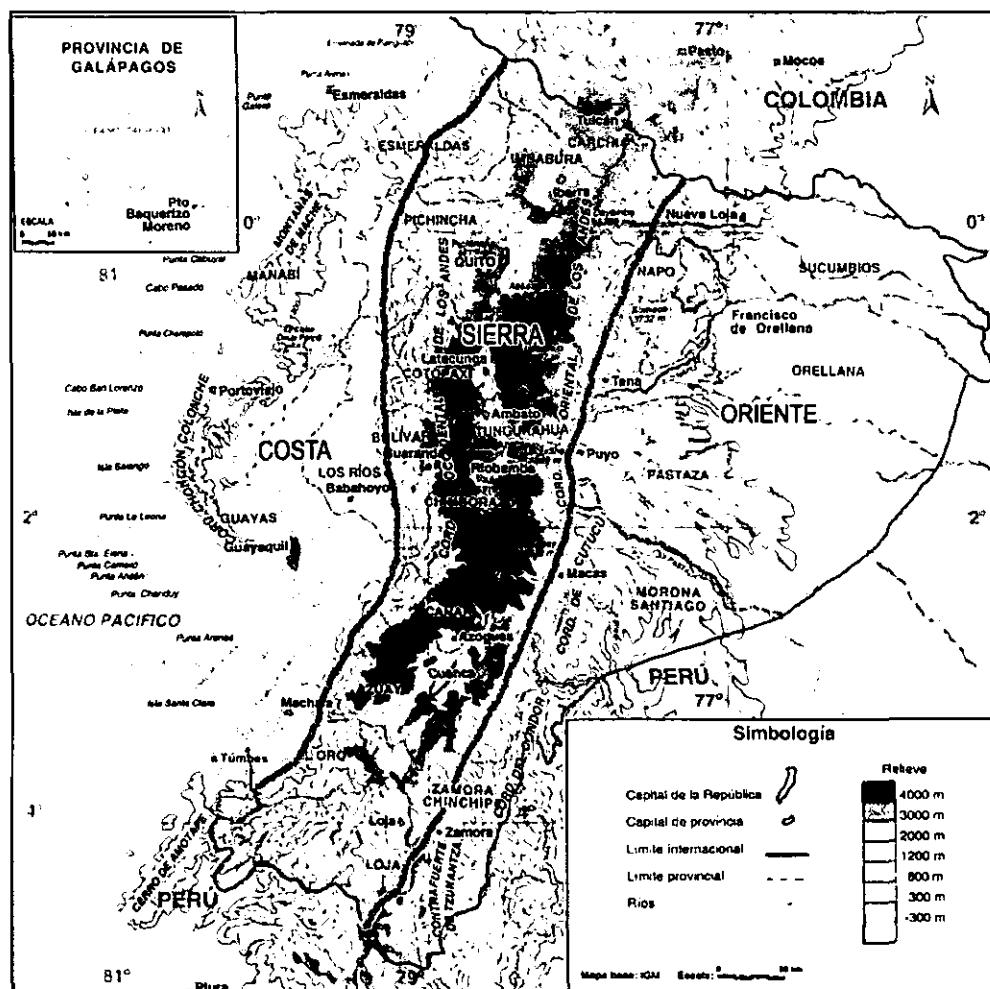
Desde 1900 a 1960 la producción del banano en la costa giró en torno a las plantaciones de propiedad extranjera. A mediados de la década de 1930 la *United Fruit Company* había desembarcado en el Ecuador, específicamente, a 100 km al sur de la ciudad de Guayaquil y durante los '40 y los '50 representaba a la productora y exportadora más grande del mundo que reclutó y controló la fuerza de trabajo hasta inicios de la década de 1960. La "ausencia" del Estado ecuatoriano en la economía de plantación le permitió a esta compañía transnacional organizar una mano de obra predominantemente masculina pero con familia que asegurara la dependencia total y lealtad de las mismas con la compañía.

Estos mecanismos de control sobre la tierra y la mano de obra campesina por parte de los terratenientes y empresas transnacionales, aunque erosionados y en algunos casos debilitados, se extienden hasta mediados del siglo XX. La escasa dinámica de un mercado de trabajo es la contracara de este sistema conformado por las relaciones sociales en el campo; las condiciones imperantes en las formas centrales de producción (la hacienda y la plantación) y las relaciones que de ellas emanaban constituyan un obstáculo para la materialización de los vínculos entre la oferta y la demanda. Por ello, el mercado de trabajo que se conforma, es un mercado débil, segmentado y restringido a determinadas áreas económicas y geográficas del Ecuador.

Cuando el mercado de trabajo adquiere una cierta dinámica se convierte en un elemento de transformación de las formas y relaciones no capitalistas y actúa como catalizador de algunos mecanismos como la generación del empleo y el incentivo de las migraciones. Estas estructuras históricamente arraigadas en su encuentro con el desarrollo capitalista

generan una situación de conflictividad, en la que en el caso ecuatoriano se da una relación de integración-resistencia (Pachano, 1988a).

Figura 1: Mapa físico del Ecuador



Referencias:

***** linea divisoria regional



1.2. Relación entre un incipiente mercado de trabajo y migraciones internas temporales

Debido a que desde siempre la economía ha girado en torno al eje económico agropecuario, las migraciones internas están relacionadas con los ciclos agrícolas como el azúcar, el banano hacia la costa de agricultores serranos y con los procesos de urbanización a partir de la década de 1950.

Antes de 1950, los mecanismos de control, que determinaban una escasa movilidad poblacional, estaban dados por una estructura social que se asentaba fundamentalmente sobre relaciones sociales no capitalistas anteriormente descritas; en este sentido, la escasa movilidad de la población era un requisito ineludible para la continuidad del sistema establecido. Sin embargo, la población mestiza recurrió las migraciones temporales a los ingenios azucareros de la costa como alternativa mediante la cual el campesinado serrano podía obtener ingresos monetarios complementarios. Hasta mediados de la década de 1940 la demanda de mano de obra procedente de la costa era cubierta por población de origen serrano, de regiones con predominio del minifundio, trabajadores eventuales mestizos procedentes de las provincias de Cañar, Azuay y Tungurahua (Lentz, 1985).

El sector capitalista de la economía, hasta entonces extremadamente reducido, no ofrecía alternativas de empleo; la constitución de un mercado de trabajo de amplia cobertura encontraba limitaciones no sólo por el lado de la oferta sino también por el de la demanda de fuerza de trabajo (Carrasco, 1991).

A partir de 1950, la emergencia de nuevas características en la estructura social agraria de la sierra lleva a la aparición de nuevas estrategias reproductivas. Este rasgo es compartido con la mayoría de los países de nuestra región. La escasez de recursos en manos del campesinado, tanto de tierra como de capital, crea la necesidad de buscar recursos complementarios fuera de la explotación para complementar el ingreso. Es así como algunos miembros de la familia recurren al trabajo asalariado temporal o permanente (Carrasco, 1991; Pedone, 1997, 2000).

En efecto, para el trabajador campesino o para el pequeño productor, estas nuevas condiciones de trabajo implican formas precarias de asalarización. Esta situación los obliga a poner en práctica estrategias que lo conducen a una movilidad espacial en busca de mejores oportunidades. Se incentivan así los movimientos de trabajadores entre regiones agrícolas o dentro de una misma región.

En esta época, paralelamente a las transformaciones en el agro, se produce una creciente complejización de la estructura productiva del país. En el campo se conforman mercados de trabajo locales en torno a empresas agropecuarias, plantaciones y agroindustrias, en las ciudades surgen y se desarrollan nuevas actividades secundarias y terciarias. En sentido, un numeroso contingente de campesinos va a insertarse temporalmente en determinados segmentos del mercado laboral, tendiendo a estabilizar su situación a través de constantes desplazamientos desde la parcela a la ciudad o a otras zonas agrícolas y de sucesivos retornos.

Si bien el desarrollo de las relaciones capitalistas y la consecuente modernización traen consigo un movimiento de la población definitivo desde las áreas rurales hacia los centros urbanos; en el Ecuador los movimientos migratorios temporales o pendulares constituyen una de las especificidades más notorias de la dinámica poblacional, en especial, si nos referimos al campesinado indígena de la sierra. Este es un fenómeno generalizado que no obedece, en sentido estricto, a una situación general de pauperización: si para muchas familias campesinas el recurso a la migración -y por lo tanto, la venta de fuerza de trabajo o el desempeño de diversas actividades en la economía sumergida- constituye una exigencia de sobrevivencia, para otras se trata más bien de viabilizar un proyecto de recampenización (Chiriboga, 1988; Pachano, 1988b; Martínez, 1988; Carrasco, 1991).

En efecto, con la pérdida del acceso a los recursos que proporcionaba la hacienda y a consecuencia de la creciente parcelación y erosión del suelo, ya no es la agricultura sino el trabajo asalariado en los ingenios azucareros de la costa y el comercio minorista en las ciudades, lo que constituye la mayor fuente de ingresos de las familias. En estos cambios se refleja la transformación capitalista del Ecuador sucedidas desde comienzos del siglo XX. La expansión de una economía de exportación en las plantaciones de la costa, con su creciente demanda de mano de obra temporal; las estrategias de modernización de los latifundistas serranos, limitando los derechos de los *huasipungueros*; así como una reforma agraria y una política crediticia estatal que sistemáticamente han perjudicado a los pequeños agricultores, han sido los procesos de cambio ajenos a su control y que han limitado su margen de acción (Lentz, 1997).

El surgimiento de un gran número de asalariados rurales y urbanos determina, por un lado, nuevas pautas de asentamiento, privilegiándose los pequeños poblados y aldeas. Por otro lado, el proceso modernizador dinamiza los desplazamientos espaciales

principalmente las migraciones temporales. Esta problemática se hace evidente en la década de 1970, junto a un proceso de modernización y crecimiento del aparato estatal.

Frente a la región de la costa, la sierra aparece como más ruralizada, aunque la modernización agrícola descrita anteriormente produjo un proceso de urbanización significativo. Entre los años 1950 y 1970, las ciudades de la sierra experimentaron un notable crecimiento como consecuencia de los movimientos migratorios desde las zonas rurales. El papel dominante de Quito se debe a una concentración de los servicios administrativos dependientes de la capital, sistemas comerciales, sociales y culturales tejen una red de influencia en toda la sierra. Sólo dos regiones del sur, cuyos centros urbanos son Cuenca y Loja, escapan de este centralismo, conservan rasgos específicos y cubren algunos servicios para la población rural circundante.

Estas zonas conocen procesos migratorios desde comienzos del siglo XX. La población de la provincia de Loja ha sido pionera en los avances de frentes agrícolas de colonización de ciudades como Sucumbíos o Santo Domingo de los Colorados, estuvieron también presentes en los grandes contingentes de migración hacia las cabeceras provinciales de varias ciudades de la Costa, especialmente después del período conocido como la gran sequía en los años '50 y la migración estacional hacia la costa y la frontera norte también ha sido constante. Por otro lado, los sectores rurales de las provincias de Azuay y Cañar, han mantenido tradicionalmente la migración estacional agrícola a la costa como una estrategia de supervivencia por largos años (Herrera, 2002).

Ahora bien, la mayoría de los estudios sobre las migraciones temporales no hacen hincapié en la división del trabajo por género y mientras se le asigna el liderazgo productivo al varón, a la mujer se le otorga un papel marginal subsidiario dentro de la misma. No obstante, las mujeres que migraron solas o en compañía de sus maridos se incorporaron a diversas actividades en la economía sumergida, principalmente, en el servicio doméstico y el comercio informal. En general, entre las mujeres es más frecuente la actividad laboral a tiempo parcial, esporádica o estacional, con tareas difíciles de distinguir de las domésticas, en empresas familiares, sin remuneración o por cuenta propia; problemática que se agudiza de manera particular en el sector agropecuario debido al carácter estacional de la actividad agrícola (González Cevallos, 1999).

No obstante, cabe resaltar que durante la década de los '90 en algunas regiones agrícolas de la sierra el incremento de la migración femenina tiene connotaciones diferentes a la masculina. Si la migración masculina tiene como soporte la base organizativa de la propia

comunidad como salida pensada para el retorno, lo cual asegura en cierta forma este proceso y favorece su éxito; la migración femenina resulta una decisión individual hacia trabajos en el servicio doméstico. Las mujeres no sólo salen de la comunidad en busca de trabajo sino también como una respuesta a sus propias frustraciones, debido a que los varones migrantes retornan con una imagen distinta de la feminidad, de lo femenino, lo que genera una frustración en la mujer indígena para lo que busca respuestas en su propia migración. Sin embargo, ellas mismas consideran su migración como una "fuga" y además, no cuentan, como en el caso de los varones, con apoyos, con redes ni con la idea del retorno exitoso. Este desplazamiento de mujeres indígenas se constituye en una aventura que ha provocado profundas crisis personales y sociales en los lugares de origen (Pérez, 2001).

Por otra parte, algunos estudios demuestran que, entre mediados de la década de 1970 y 1980, se observa una mayor incorporación de las mujeres al mercado de trabajo, disminuyen el número de mujeres dedicadas al servicio doméstico, aumenta su participación en la universidad; de este modo, las mujeres pertenecientes a sectores medios y altos, con una formación técnica se incorporan a actividades del sector terciario - trabajo administrativo, secretarias y empleadas públicas- y las universitarias a empleos eminentemente femeninos en el Ecuador - maestras, enfermeras, obstetras y trabajadoras sociales- (Prieto, 1986).

Sin embargo, aún hoy, incluso las propias mujeres ven su actividad productiva como "una ayuda" al hogar y siguen reconociendo al varón como el principal sostén económico de la familia, como analizaremos en la tercera parte del presente trabajo.

1.2.1. El regionalismo ecuatoriano le otorga identidad a las redes migratorias en el contexto transnacional

Asumimos que el carácter político y económico de los conflictos entre las clases dominantes regionales determina la persistencia y la especificidad de la regionalización en el Ecuador en el siglo XX y XXI. Este hecho ha marcado la vida sociopolítica, económica y cultural del país andino, constituyendo así un regionalismo plasmado, principalmente, entre Sierra y Costa, discurso que han hecho suyo las clases subalternas y aparece como una cuestión insalvable en los inicios de las relaciones de los/as inmigrantes ecuatorianos/as en España.

¿Quiénes a tu juicio son los que fomentan este discurso para que haya estas diferencias entre la sierra y la costa?

La política, sí la política, porque hay políticos netamente de la sierra y otros de la costa y cada cual para ganarse gente quieren hacer ellos lo que más les conviene, no para beneficio de la gente sino para beneficio de ellos y es por eso que el país está como está.

Por ejemplo Guayaquil se quiere independizar porque como es la ciudad que tiene más entrada, y que Quito prácticamente se solventa de Guayaquil, eso es cierto en el fondo porque por medio de la exportación y de la importación Guayaquil y Quito lo que hace es sólo administrarle, por eso la capital debería ser Guayaquil y no Quito.

(Ana, provincia del Guayas, Guayaquil, Ingeniera Comercial, reside en Barcelona, trabaja como secretaria administrativa y empleada doméstica externa)

Estoy segura que los regionalismos se deben reproducir, sé que es un problema no superado, que además ha sido marcado por políticos, que es una cosa que se ha metido en las conciencias y en las cabezas de la gente, estoy convencida que debe reproducirse, seguro que costeños, serranos y dentro de los serranos una cosa son los indígenas, otros los mestizos, una cosa son las mujeres y otra cosa son los hombres. Por ejemplo diferencia entre comportamientos... la rivalidad siempre fue porque era el puerto, las industrias, el poder político, Quito era la capital, Guayaquil era la capital económica, bueno esa siempre fue la contradicción, pero en términos de comportamientos... uf! qué difícil!, no sé es que a lo mejor caigo en los mismos prejuicios y estereotipos, tal vez, cómo que los de la Sierra más serios y tal vez más culturales, más sociales. Los costeños menos... no sé que decirte, más por la fiesta.. tal vez menos cultos... con menos conocimiento de las causas de su situación y de su país, más materiales tal vez, pero estas son chorradas, no podría diferenciarlos, tal vez la comida, el dialecto es totalmente diferente.

(Silvia, provincia del Pichincha, Quito, socióloga, reside en Barcelona, trabaja en una ONG en temas de migración)

Creemos pertinente abordar estas diferencias debido a que la construcción de estereotipos a partir de numerosos procesos que involucran el binomio Sierra-Costa, es un tema que en nuestra investigación aparece de una manera recurrente, como una característica distintiva de las diferentes redes migratorias de ecuatorianos en España. Las relaciones de amistad y vecindad representan una pertenencia territorial y en los lugares de destino, esta pertenencia se ve reforzada, puesto que, es necesario construir nuevamente un territorio que le otorgue identidad a la red; de este modo, por lo menos en los inicios de la migración, la diferenciación que los propios migrantes hacen de su procedencia geográfica reabre el debate entre Sierra y Costa en el contexto transnacional:

Uh! la diferencia es grande, solamente en el dialecto, los serranos tienen otras costumbres como la comida no la saben preparar bien, en cambio todo el mundo sabe que los costeños la sazonan y la cocinan más delicioso. Pero todos nos adaptamos, tanto ellos a nosotros y nosotros a ellos, pero igual yo te he hecho la diferencia porque nosotros los de la Costa vivimos con una espinita clavada, por lo menos en mi provincia, mira, ahorita es la que le das más ingreso al país con el banano y el camarón, y es la más olvidada no puede ser. Incluso cuando yo me vine, estaban haciendo una consulta a la población para adquirir autonomía en el manejo del presupuesto respecto al poder central. En la provincia del

Guayas y de Los Ríos salió todo positivo porque nos queremos desprender del centralismo, es una pelea eterna. Así es la única manera de que podemos defendernos para que los ingresos de nuestra provincia puedan llegarnos.

(Mario, provincia de El Oro, Machala, albañil, residente en Barcelona, trabaja como obrero de la construcción)

Estos estereotipos con respecto a las conductas, actitudes y habilidades de serranos y costeños en un discurso que enfatiza el determinismo geográfico construido por las élites desde el siglo XIX, sino también, ha sido reforzado desde las ciencias sociales, el arte, la literatura y los medios de comunicación, hecho que le ha otorgado una difusión social de tal magnitud que permea numerosos procesos históricos, políticos, sociales y culturales, y que en el contexto transnacional al enfrentarse en la sociedad de llegada como una "minoría social" deben necesariamente resignificar hacia la construcción de la "ecuatorianidad" en el exterior.

1.3. La exclusión social en el Ecuador vista desde el sistema educativo

Las sucesivas crisis han impactado negativamente y de manera diferencial en el nivel de educación y en los índices de analfabetismo de la población. Los establecimientos docentes pertenecen a la administración o sostenimiento público o privado. Los primeros incluyen planteles fiscales (o dependientes del Ministerio de Educación y Cultura), fiscomisionales que incluyen planteles particulares religiosos y laicos (financiados parcialmente por el Estado en convenio con misiones religiosas) y municipales.

La transformación del modelo educativo ecuatoriano iniciado en la década de 1960 tuvo una tendencia a favorecer a las clases medias y altas de la población, especialmente en las ciudades. La población rural e indígena fue, en gran medida, excluida de sus beneficios.

La tasa de analfabetismo desciende del 44% en 1950 al 9% en 2001, esta reducción no mantiene la misma intensidad durante las últimas décadas. La proporción de personas que no saben leer ni escribir en los espacios rurales es tres veces mayor que en las ciudades (15% y 5% respectivamente), mayor en las mujeres que en los varones (10% y 8% respectivamente) y en relación con las diferencias regionales la Sierra y el Oriente superan la media nacional (9,3% y 9,4%) mientras que la Costa presenta un índice inferior al promedio (8,7%).

El periodo más dinámico fue entre los '70 y principios de los '80 cuando la tasa disminuyó el 5,4% por año, en la década de 1980 el analfabetismo se redujo al 4,2% anual, pero en la década de 1990 sólo lo hizo en un 2,3% (SIISE, 2003).

En cuanto a la diversidad étnica que presenta Ecuador, la mayor desventaja con respecto al analfabetismo se encuentra entre la población indígena en un 29% con un porcentaje mayor entre las mujeres indígenas (37%), población que se asienta principalmente en la Sierra ecuatoriana; la población de origen afroamericano asentada en el NO del país, mayoritariamente en la provincia de Esmeraldas, presenta índices ligeramente mayores al promedio nacional (10,4%), también con una notable diferencia entre género que favorece a los varones.

1.3.1. Organización del sistema educativo

De acuerdo con la Ley de Educación, el Sistema Educativo Nacional del país andino es único; sin embargo, en rigor, hay dos sistemas: el del Ministerio de Educación y el Universitario.

El sistema educativo del Ministerio establece dos subsistemas: el escolarizado y el no escolarizado. El subsistema escolarizado comprende la educación que se imparte en los establecimientos determinados en la Ley y en los reglamentos generales y especiales. Abarca: la Educación Regular Hispana e Indígena; la Educación compensatoria y la Educación especial.

Educación Regular Hispana e Indígena:

La Educación Regular se desarrolla en un proceso continuo, a través de los siguientes niveles:

Pre-primario

La educación en los jardines de infantes dura un año lectivo y está destinada para niños de cinco a seis años de edad. Los establecimientos de este nivel que dispongan de los recursos necesarios, pueden organizar un periodo anterior para niños de cuatro a cinco años.

Primario

Comprende seis grados, de un año lectivo cada uno, organizados en tres ciclos:

Primer ciclo: primero y segundo grados;

Segundo ciclo: tercero y cuarto grados;

Tercer ciclo: quinto y sexto grados.

Todos los establecimientos de este nivel tienen los seis grados.

Medio, integrado por los ciclos: básico, diversificado y de especialización

El nivel medio comprende tres ciclos:

- 1) Básico, obligatorio y común, con tres años de estudio.
- 2) Diversificado, con tres años de estudio, que comprende:
 - Carreras cortas post-ciclo básico, con uno a dos años de estudio.
 - Bachillerato, con tres años de estudio.
- 3) De especialización, post-bachillerato, con dos años de estudio.

Las carreras cortas son cursos sistemáticos, post-ciclo básico, encaminadas a lograr, a corto plazo, formación ocupacional práctica. Funcionan adscritas a los establecimientos del nivel medio.

El bachillerato prepara profesionales de nivel medio, ofrece una formación humanística, científica y tecnológica que habilita al estudiante para que continúe estudios superiores. El plan de estudios del ciclo diversificado comprende un grupo de asignaturas comunes para todos los bachilleratos; y las de especialización, específicas para cada uno de ellos.
Superior: sistema universitario

Educación Compensatoria

La Educación Compensatoria tiene la finalidad esencial de restablecer la igualdad de oportunidades para quienes no ingresaron a los niveles de educación regular o no los concluyeron; permite que puedan ingresar al sistema regular, en cualquier época de su vida, de acuerdo con sus necesidades y aspiraciones.

Esta educación comprende:

- a) nivel primario compensatorio;
- b) ciclo básico compensatorio;
- c) ciclo diversificado compensatorio
- d) formación y capacitación a nivel artesanal, con sujeción a las disposiciones de la ley de Defensa del Artesano y su Reglamento.

Educación Especial

La Educación Especial atiende a las personas excepcionales que por diversas causas no pueden adaptarse a la educación regular.

Asimismo, la Educación no Escolarizada favorece la realización de estudios fuera de las instituciones educativas, sin el requisito previo de un determinado currículo académico. Ofrece la oportunidad de formación y desarrollo en cualquier época de su vida. Las instituciones educativas, tienen como misión la formación humana y la promoción cultural; y, están destinadas a cumplir los fines de la educación con sujeción a la Ley y su Reglamento.

Los colegios comprenden el ciclo básico y el diversificado. Los institutos pedagógicos son de especialización post-bachillerato para la formación docente. Los institutos técnicos superiores implican, básicamente, el ciclo de especialización; pero, pueden contar también con los otros ciclos. Los establecimientos que mantienen dos o más niveles se denominan unidades educativas.

1.3.2. Una de las deudas pendientes: la educación

La educación en el Ecuador está atravesando una crisis profunda que afecta principalmente a miles de niños y niñas, hay una ausencia acusada de un Proyecto Educativo a nivel nacional que establezca políticas a largo plazo. A continuación detallamos algunos datos que nos ilustran la situación actual de la educación en el Ecuador:

- El promedio actual del escolaridad es de 7,3 *años cursados?*
- La tasa de analfabetismo se sitúa en el 9% en la población mayor de 15 años
- 1 de cada 3 niños no llega a completar los 6 años de educación primaria
- 9 de cada 10 niños del sector rural no cursan educación secundaria
- 1 de cada 10 niños repite el segundo año de educación básica
- 2 de cada 10 escuelas no tienen electricidad
- 2 de cada 10 escuelas no tienen agua potable
- 3 de cada 10 escuelas no tienen alcantarillado
- 4 de cada 10 escuelas no tienen acceso a teléfono, fax, etc.
- En 1980, el 30% del Presupuesto General del Estado fue destinado a Educación. En el 2002, este porcentaje fue del 12,5% y para el año 2003 fue del 11,7%.
- En 1981 el Estado ecuatoriano invirtió el 5,4% del PBI en educación. En el 2002 invirtió el 3,3% y en el 2003 invirtió el 2,8% del PBI.
- En 1997 el Estado ecuatoriano invirtió 129 dólares por alumno. Argentina invirtió 910 dólares, Chile 465 y Panamá 422.

Fuente: Boletín Informativo de CODES (Contrato Social por la Educación en el Ecuador), noviembre 2003.

1.4. La crisis del modelo neoliberal en el Ecuador

La actual debacle del Ecuador es el resultado de la acumulación y el desenlace de problemas políticos, económicos, sociales y naturales. Esta crisis la podemos enmarcar en varios contextos. Dentro del contexto económico está marcado por el oneroso conflicto bélico con el Perú y la crisis eléctrica de 1995-1996 que dieron lugar a los primeros problemas, registrándose un virtual estancamiento de la economía en 1996 y 1997 (tasas de crecimiento del PBI del 0,1% en 1996 y del 1,3% en 1997). La situación empeoró frente al fenómeno climático de El Niño, cuyos efectos se sintieron con intensidad entre fines de 1997 y durante todo 1998, el total pérdidas por el impacto de este fenómeno constituyó el equivalente del 14,55% del PBI.

El fenómeno de El Niño empobreció sobre todo a los pequeños agricultores de la costa, pero no tuvo un impacto mayor sobre la crisis fiscal del Estado, ni sobre la balanza de pagos puesto que lo que se invirtió en reparaciones provino en su mayor parte del crédito y la ayuda internacional. Un impacto mayor lo tuvo la crisis financiera internacional que se inició en Asia a mediados de 1997 y se extendió a Rusia y a toda América Latina en 1998. La crisis financiera internacional se trasladó al Ecuador por dos vías: la caída de los ingresos por las exportaciones y por la restricción del acceso a los mercados financieros

internacionales, en condiciones de un elevado peso de la deuda externa que obliga al país a recurrir al financiamiento externo para cubrir con los compromisos de los intereses de la deuda externa contraída (Salgado, 2002).

Dentro del contexto político, se produce el levantamiento en febrero de 1997 de miles de hombres y mujeres que se movilizaron para exigir la destitución del presidente Abdalá Bucaram, elegido por vía electoral seis meses antes, debido a los escándalos de corrupción y al crecimiento acelerado de los niveles de pobreza (Pachano, 1997; Hidalgo Flor, 1999).

Posteriormente, la crisis atravesada por el Ecuador durante 1999, que algunos especialistas la consideran la más grave del siglo, condujo a la erosión de las ya precarias instituciones democráticas y provocó una situación de ingobernabilidad. La semana trágica de la economía ecuatoriana del 8 al 15 de marzo de 1999 está vinculada a una crisis financiera que fue desencadenada por el mismo Poder Ejecutivo para salvar de la quiebra a bancos depositarios de los intereses de la oligarquía guayaquileña (Sánchez-Parga, 1999).

La fragmentación y las desigualdades que ha provocado la globalización económica en los países pobres se hace presente en el Ecuador con extrema violencia. En 1999 la inflación subió un 98,8% y el sucre, la moneda nacional, se devaluó en un 161% entre abril de 1999 y enero del año 2000 -la cotización promedio de 9.560 sucrens por dólar, en el momento del congelamiento de ahorros pasó a 25.000 sucrens desde enero del 2000-. El gobierno declaró unilateralmente una moratoria de la deuda externa que asciende aproximadamente a 15.000 millones de dólares, el 14% del PIB. La recesión y el congelamiento de las cuentas bancarias agravaron la situación de subsistencia de la población ecuatoriana que cobra un salario mínimo de unos 60 dólares. El índice de desempleo se duplicó en apenas un año, llegando al 16% en diciembre de 1999. La continuada elevación de los precios básicos decidida por el gobierno y la eliminación de los subsidios a los combustibles redundó en un empobrecimiento vertiginoso de la población. Además, los esfuerzos por reducir el gasto público, acorde con las directivas de los organismos internacionales (FMI, BM), agravaron la situación socioeconómica y política. En este marco, la deuda pública se incrementó brutalmente, mientras en 1997 representaba el 64% del PBI, en 1999 llegó al 118%.

Acuciado por una histórica crisis económica el presidente Jamil Mahuad anunció en enero del año 2000 el plan dolarizador de la economía de un país con un poco más de 12 millones de habitantes, de los cuales el 60,5% vive en condiciones de pobreza estructural.

La masiva resistencia popular a la medida acabó con su renuncia tras un levantamiento de organizaciones de trabajadores, el movimiento indígena y un sector del Ejército, en el cual se encontraba el Coronel Lucio Gutiérrez actual presidente. Tras el levantamiento, el poder fue ejercido por el vicepresidente de Mahuad, Gustavo Noboa, quien no cerró la crisis inflacionaria por lo cual una de las medidas de su gobierno fue dolarizar la economía. El 10 de setiembre del año 2000 el Ecuador adoptó la moneda estadounidense, reforma apoyada por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Desarrollo, llegando a un acuerdo con sus acreedores para renegociar la deuda externa.

La dolarización asoma más como el resultado de decisiones y angustias políticas que como consecuencia de reflexiones técnicas, por ello, para llegar a instaurar esta política se ha recurrido abiertamente a la manipulación y al "terrorismo económico", debido a que además de las imposiciones legales para imponerla y asegurar las transformaciones que son indispensables se trabaja afanosamente para doblegar la resistencia social con medios autoritarios y represivos y con políticas clientelares. En síntesis, aun cuando la renuncia a la dolarización es producto de la incapacidad de élites gobernantes, éstas la promocionan como una innovación y hasta como la única alternativa disponible para estabilizar la economía. En este sentido Estados Unidos amplía su influencia en el continente, puesto que la dolarización unilateral asoma como parte de una estrategia no explícita de Washington que se vincula con la creciente militarización de su política de relaciones exteriores³. Por otra parte, ha sido una herramienta para acelerar el ajuste estructural, como destrabar los procesos de privatización y la flexibilización laboral y bajar los índices de inflación. No obstante, en el Ecuador en un año de aplicación de la dolarización, la inflación subió de manera sostenible de 61% en 1999 a 91% en 2000, el índice más elevado de su historia (Acosta, 2001; Beckerman, 2001; Macedo Sintra, Marcelino de Castro, 2001).

Si bien se observó un repunte económico en 2001 con un PBI del 5,4%, esta cifra no recupera el nivel alcanzado en 1998. En el primer trimestre de 2002, el PBI cayó un 0,9%, en relación al trimestre anterior y el consumo de los hogares en más del 1% (Acosta, 2002).

En el 2001 la economía se apuntaló con las remesas de los emigrantes, 1.430 millones de dólares, superiores a todas las inversiones petroleras y a las exportaciones sumadas las

³ La base de Manta es la única, hasta el momento, establecida en América del Sur y responde a la etapa de creciente militarización de la política de relaciones exteriores de Estados Unidos, medida militar que acompañó a la dolarización del país andino. En la misma línea es necesario destacar el Plan Colombia y su creciente regionalización con el nuevo gobierno republicano. Una situación similar se repite en El Salvador con el aeropuerto de Comalapa y que podría darse en Guatemala con el Petén, en la frontera con Chiapas. Estas bases militares se sostienen con la retórica común de luchar contra el narcotráfico.

del banano, camarón, café, cacao y atún, superiores en casi tres veces a la inversión social y en más de dos veces a la llamada "ayuda al desarrollo" junto con el monto de recursos demandados por la construcción del nuevo oleoducto y los ingresos derivados de las ventas de petróleo en el mercado mundial. Las remesas de los migrantes representaron el 16% del consumo nacional en el 2000 y un 11% en el 2001.

La actual crisis del Ecuador se ubica en un doble contexto: el del caos monetario y financiero internacional, caracterizado por el auge de la especulación financiera y el del alto costo social de las maniobras locales de salvataje bancario de una economía debilitada por la caída de los ingresos por exportaciones y por la restricción en el acceso a los mercados financieros internacionales. La población más pobre ha pagado el precio de la transferencia de las obligaciones del sector privado hacia el Estado; mediante la elevación de precios de los bienes y servicios públicos: gasolina, electricidad, gas, o a través de la contracción del gasto y de las inversiones públicas, en particular, el gasto social en educación, salud y vivienda o mediante el despido de empleados públicos. Así, en la actualidad, todavía más del 50% de la PEA se encuentra en situaciones laborales precarias o desempleada, el subempleo afecta a casi un 35% de la PEA y el desempleo abierto se estima en un 8,8% (Acosta, 2002).

Las condiciones salariales con la dolarización no han mejorado. El ingreso mínimo mensual es de 140 dólares que no cubre ni el 50% de la canasta básica familiar que alcanzó los 404 dólares en mayo de 2002. Entre el año 1995 y el año 2000, el número de pobres creció de 3,9 a 9,1 millones, en términos porcentuales del 34% al 71%; la pobreza extrema dobló su número de 2,1 a 4,5 millones de personas, el salto fue del 12% al 31%. Este proceso de pauperización vino acompañado por una concentración de la riqueza. De este modo, mientras en 1990 el 20% más pobre recibía el 4,6% de los ingresos, en el 2000 captaba menos del 2,5%; entre tanto el 20% más rico incrementó su participación del 52% a más del 61%.

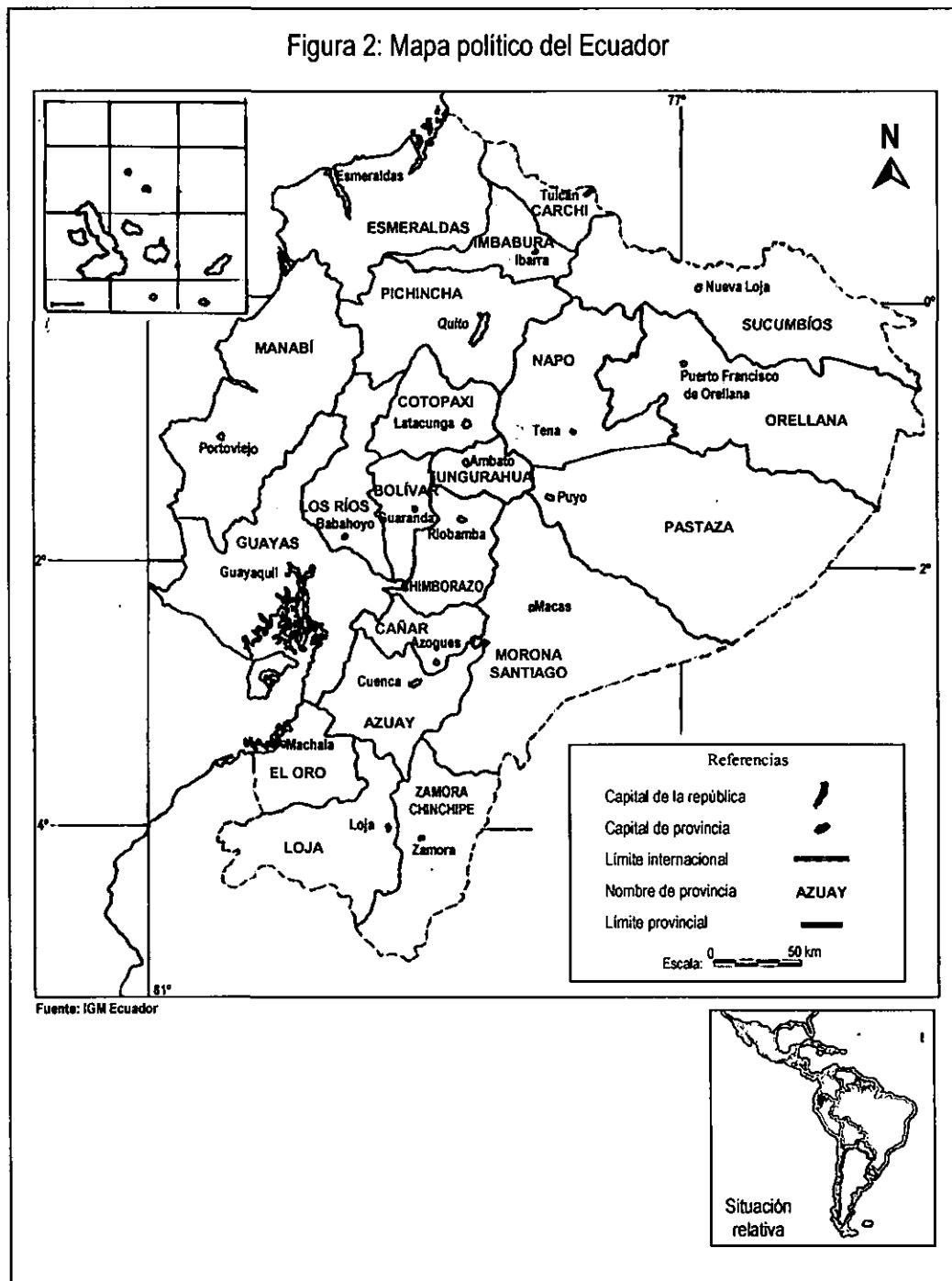
El Ecuador cuenta con una población estimada para el año 2001 de 12.156.608 habitantes; según los resultados del Censo de Población y Vivienda del año 2001, el 61% de la población es urbana. El 50% de la población reside en la costa, cuya tasa de urbanización asciende al 62%, es el espacio regional más urbanizado del país, con un predominio de la provincia del Guayas con Guayaquil como metrópoli regional. La sierra alberga el 45% de la población total y el 5% restante corresponde a la región de Oriente.

En 1999 la tasa de desempleo era del 14,4%, el número de hogares cuyo consumo era inferior al valor de la línea de pobreza aumentó del 34% en 1995 al 48% en 1998 y finalmente el 56% en 1999. Entre 1995 y 1999 la indigencia subió del 12 al 21% en todo el país, en este sentido, hoy uno de cada cinco ecuatorianos o ecuatorianas vive en hogares que ni siquiera logran cubrir las necesidades básicas⁴. Actualmente, la mayor parte de la población ecuatoriana se encuentra limitada en el ejercicio y goce de sus derechos humanos (educación, salud, trabajo, vivienda, alimentación y seguridad social)⁵.

Hoy se calcula que en el exterior deben vivir entre 2 y 2,5 millones de ecuatorianos, principalmente en los Estados Unidos: hacia el 2001 se hablaba de 600.000 personas en Nueva York, 100.000 en Los Ángeles, 100.000 en Chicago y unos 60.000 en Washington. En España se estima que el colectivo de ecuatorianos, que ocupaba el décimo puesto entre las comunidades extranjeras en 1998, está disputando el primer lugar con aproximadamente 600.000 personas. En Italia se estiman 120.000 inmigrantes. A estas estimaciones hay que añadir las corrientes migratorias hacia países como Bélgica, Holanda, Venezuela y Chile (Acosta, 2004).

⁴ Informe de la Cancillería del Ecuador a la representante de la Comisión de Derechos Humanos, citado en Comisión de Derechos Humanos-Naciones Unidas, 2002.

⁵ Informe Alternativo sobre derechos económicos, sociales y culturales, elaborado por el Centro de Derechos Económicos y Sociales (CDES), la Fundación regional de asesoría en derechos humanos (INREDH) y servicio Paz y Justicia- Ecuador (SERPAJ-E).



1.5. Los cambios recientes en la migración internacional ecuatoriana: estrategias familiares para enfrentar la crisis.

Durante la última década se configuró un nuevo fenómeno migratorio: la salida de ecuatorianos/as a destinos europeos, principalmente, a España. En un principio la emigración al exterior genera expectativas entre los hogares pauperizados, urbanos y

rurales, como una salida a las limitadas oportunidades de trabajo y a los efectos de la crisis económica de los últimos años.

Desde la década de 1970 y 1980 la migración al exterior se circunscribía, como hemos descrito anteriormente, a provincias específicas de la sierra sur del país andino: Azuay y Cañar, y el flujo era predominantemente masculino. Por el contrario, en los últimos años de la década de 1990, las salidas de familias ecuatorianas y, posteriormente, de mujeres como primer eslabón de la cadena migratoria se convirtió en una estrategia para enfrentar la grave crisis socioeconómica que se extendió a toda la geografía regional, especialmente desde las ciudades. El 72,4% de las mujeres que han migrado lo ha hecho entre 1998 y 2000, periodo en el que en España se observa una feminización del flujo migratorio ecuatoriano.

Según estudios realizados en origen, la salida de población ecuatoriana se aceleró a partir de 1998; de los/as ecuatorianos/as que abandonaron el país andino, en busca de trabajo, casi el 40% lo hizo en el año 2000 y el 28% entre 1998 y 1999, aproximadamente en cifras son 200.000 personas, casi el 2% de la población total del país (INE, 2000).

A esta aceleración del flujo migratorio se le suma un cambio de destino. Antes de 1995 el principal destino de los migrantes era Estados Unidos, mientras que en los últimos años ha sido diversos países de la Unión Europea. Según el Instituto Nacional de Estadística y Censos ecuatoriano (2000), el 65% de la población emigrante que salió en busca de trabajo antes de 1995 se dirigió a los Estados Unidos; desde este año en adelante, en cambio el 53% de los emigrantes optaron por España. La migración internacional ha significado la ausencia de miembros para cerca de uno cada 10 hogares en la sierra y de la Amazonia en comparación de uno de cada 20 hogares en la costa. Asimismo, el destino de los ecuatorianos que salen del país ha cambiado marcadamente durante los últimos años.

Históricamente, la gran mayoría de la población emigrante provenía de la sierra, en esta región residían 2,5 veces más hogares con emigrantes que en la costa. Sin embargo, el aumento reciente de la emigración fue más rápido en las provincias costeñas; mientras que en la sierra y en el oriente, el número de emigrantes se duplicó entre 1999 y 2000, en la costa la cantidad de emigrantes se triplicó. Una mayoría de las familias involucradas en la migración internacional procedían de las ciudades, entre 1995 y 1999 la incidencia de la pobreza urbana aumentó del 19% al 42% y en mayor proporción en la costa que en la sierra. Una de las causas a nivel regional fue la catástrofe natural como los efectos devastadores del fenómeno climatológico de la Corriente de El Niño en la costa. En la

sierra hubo una región específica de la cual también salió un flujo migratorio masivo hacia España, la erupción del volcán Tungurahua (Provincia de Tungurahua) que obligó a la evacuación de la ciudad de Baños del Tungurahua y que supuso el quiebre de las principales actividades económicas: la agricultura y el turismo. Esta situación aceleró la salida masiva de población hacia Estados Unidos y Europa.

Los cambios en las trayectorias socioespaciales de las familias migrantes tienen varias lecturas. Estos cambios no sólo obedecen al afianzamiento de las cadenas y redes migratorias en algunos lugares de destino, sino que además se aprecian otros elementos de decisión que junto a las resignificaciones de las representaciones sociales de la población migrante han ideado nuevas estrategias, como veremos a continuación en el análisis de las transformaciones de los vínculos familiares en su desplazamiento hacia el Estado español.

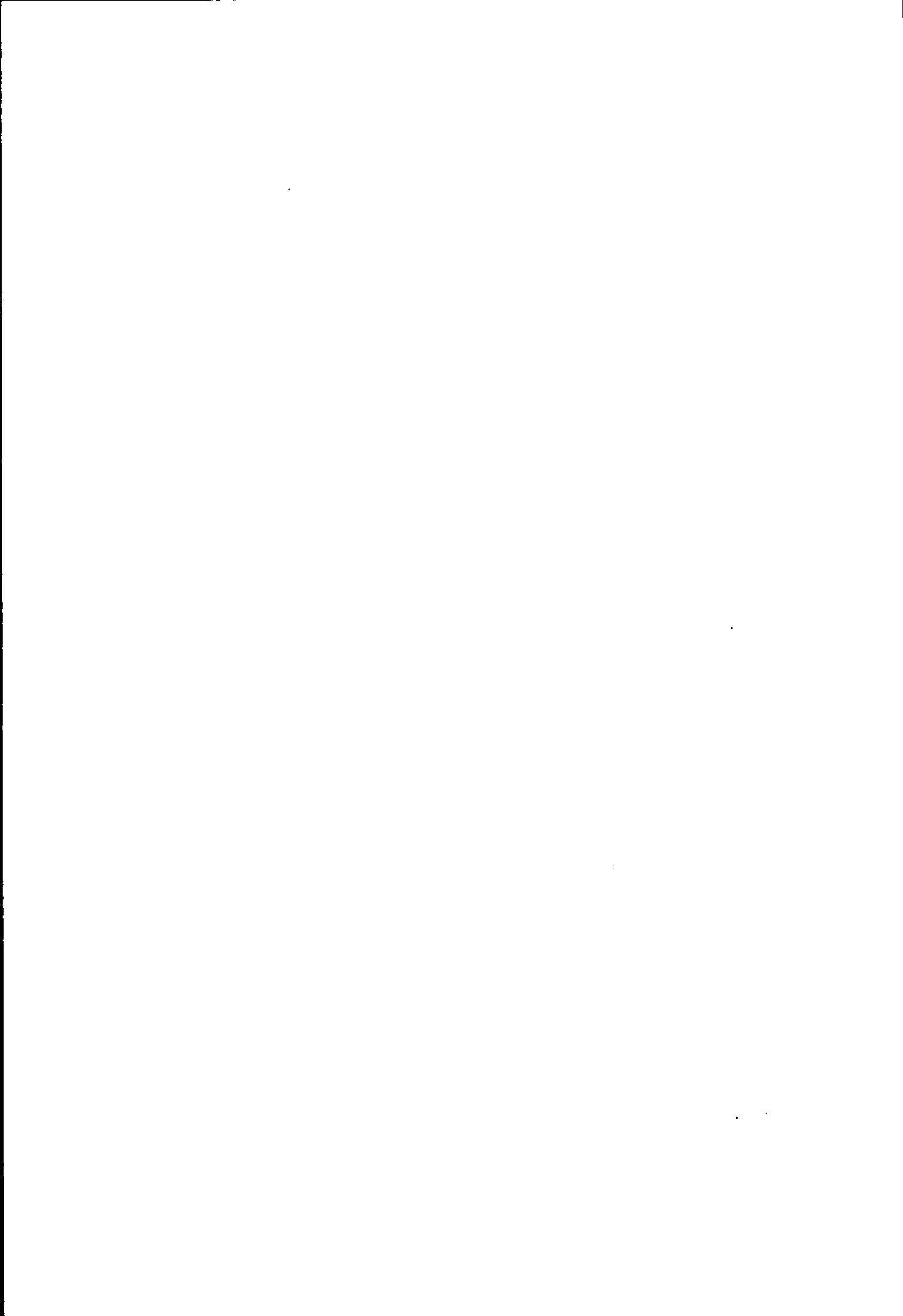
1.6. Referencias bibliográficas

- ACOSTA, A. (2001), "El falso dilema de la dolarización". *Nueva Sociedad*, 172, 66-84.
- ACOSTA, A. (2002), "Ecuador. Experiencias y lecciones de una economía dolarizada". *La Insignia* [Consulta 2 agosto de 2002](en línea) (http://www.lainsignia.org/2002/agosto/dial_001.htm)
- ACOSTA, A. (2004), "Ecuador: oportunidades y amenazas económicas de la emigración". Conferencia dictada en el marco del Convengo Internazionale "I Latinos alla scorpete dell' Europa. Nuove migrazioni e spazi della cittadinanza", Junio, Génova. (inédita)
- BARAONA, R. (1975), "Una tipología de haciendas en la sierra ecuatoriana" (688-696). DELGADO, O. (ed.), *Reformas agrarias en América Latina*. México: F.C.E.
- BARSKY, O. (1988), *La reforma agraria ecuatoriana*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- BECKERMAN, P. (2001), "La vía ecuatoriana hacia la dolarización". *Nueva Sociedad*, 172, 111-124.
- CARRASCO, H. (1991), "Migración temporal en la sierra: una estrategia de recampenización" (151-184). BERNAL, F. (ed.), *El campesinado contemporáneo. Cambios recientes en los países andinos*. Colombia: TERCER MUNDO EDITORES.
- CDES; INREDH; SERPAJ-E (2001), *Informe Alternativo sobre derechos económicos, sociales y culturales*. Ecuador: CDES, INREDH; SERPAJ-E.
- COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS (2002), *Derechos humanos de los migrantes. Informe de la Relatora Especial, Sra. Gabriela Rodríguez Pizarro presentado en cumplimiento de la resolución 2001/52. Misión al Ecuador*. Washington: Consejo Económico y Social, Naciones Unidas.
- CHIRIBOGA, M. (1988), "Campesinado andino y estrategias de empleo: el caso Salcedo" (225-242). PACHANO, S. (ed.), *Población, migración y empleo en el Ecuador*. Quito: ILDIS.
- CHONCHOL, J. (1994), *Sistemas agrarios en América Latina. De la etapa prehispánica a la modernización conservadora*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- GONZALES CEVALLOS, C. (1999), "El sector informal urbano del Ecuador: una visión de su magnitud actual y la particular situación de la mujer en éste". *América Latina, Hoy*, 22, 43-47.

- GONZÁLEZ LEAL, M. (2000), "Conformación nacional, identidad y regionalismo en el Ecuador (1820-1930)" (217-236). VV.AA., *Estrategias de poder en América Latina*. Barcelona: Universitat de Barcelona..
- HERRERA, G. (2002), *Migración y Familia: una mirada desde el género*. Investigación del Programa de Género FLACSO con el auspicio de la Embajada de Holanda. Quito (inédito)
- HIDALGO FLOR, F. (1999), "Ecuador: modos de resistencia popular". *La Marea. Revista de Cultura, Arte e Ideas*, 5, 14, 10-14.
- INE, (2000), *Encuesta Emedinho*. Quito: INE:
- JOKISCH, B. (2001), "Desde Nueva York a Madrid: tendencias en la migración ecuatoriana". *Ecuador Debate*, 54, 59-84.
- LENTZ, C. (1985), "Estrategias de reproducción y migración temporaria. Indígenas de Cajabamba-Chimborazo", en *Ecuador Debate*, 8, 45-53.
- LENTZ, C. (1997), *Migración e identidad étnica. La transformación histórica de una comunidad indígena en la sierra ecuatoriana*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- MACEDO SINTRA, M.A; MARCELINO DE CASTRO, E. (2001), "Internacionalización del sector financiero y dolarización de los países latinoamericanos". *Nueva Sociedad*, 172, 85-103.
- MARTÍNEZ, L. (1988), "Migración y cambios en las estrategias familiares de las comunidades indígenas de la sierra" (147-166). PACHANO, S. (ed.), *Población, migración y empleo en el Ecuador*. Quito: ILDIS.
- MARTÍNEZ, L. (1991), "Iniciativas campesinas frente a las presiones del mercado" (185-204). BERNAL, F. (ed.), *El campesinado contemporáneo. Cambios recientes en los países andinos*. Colombia: TERCER MUNDO EDITORES.
- PACHANO, S. (1988a), "Los estudios sobre migración, población y empleo en el Ecuador" (11-38). PACHANO, S. (ed.), *Población, migración y empleo en el Ecuador*. Quito: ILDIS.
- PACHANO, S. (1988b), "Campesinado y migración: algunas notas sobre el caso ecuatoriano" (187-224). PACHANO, S. (ed.), *Población, migración y empleo en el Ecuador*. Quito: ILDIS.
- PACHANO, S. (1997), "Desorden populista y caos institucional". *Nueva Sociedad*, 151, 4-9.
- PEDONE, C. (1997), *Territorios marginales y Globalización. Respuestas productivas y organización social agraria en el margen del Oasis Norte, Mendoza (Argentina)*. Maestría sobre "Desarrollo Económico en América Latina", Universidad Internacional de La Rábida-CEPAL-ILPES. (inédita).
- PEDONE, C. (2000), "Globalización económica y modernización agrícola conservadora. Vigencia de la aparcería en un área de margen del Oasis Norte de Mendoza (Argentina)". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 36, 47-62.
- PÉREZ, C. (2001), "Consideraciones sobre la migración rural: diáspora, mitimaes". *Ecuador Debate*, 54 [www.lahora.com.ec/pagians/debate/pagians/debate374.htm].
- PRIETO, M. (1986), "Cambios en la composición del empleo femenino en la ciudad de Quito". *Ecuador Debate*, 11, 155-168.
- QUINTERO, R; SILVA, E. (1991), "Región y Representación Política en el Ecuador Contemporáneo (1939-1959) (29-88). QUINTERO, R. (ed.), *La cuestión regional y el poder*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- SALGADO, W. (2000), "La crisis en el Ecuador en el contexto de las reformas financieras". *Ecuador Debate*, 51, 7-22 .
- SANCHEZ-PARGA, J. (1999), "Ecuador. Un país que no toca fondo". *Nueva Sociedad*, 163, 23-30.



**CAPÍTULO II: TRANSFORMACIONES EN LAS RELACIONES FAMILIARES DE LA
POBLACIÓN ECUATORIANA MIGRANTE AL ESTADO ESPAÑOL**



TRANSFORMACIONES EN LAS RELACIONES FAMILIARES DE LA POBLACIÓN ECUATORIANA MIGRANTE AL ESTADO ESPAÑOL

A finales de la década de 1990, el Ecuador sufre una de las más graves crisis sociopolítica y económica de su historia que genera, entre otras cosas, un nuevo movimiento migratorio internacional que alcanzó una magnitud sin precedentes, con un destino específico: España. El punto máximo de la crisis económica del país andino acelera el proceso migratorio de la región sur, diversifica el tipo de personas que migra y se extiende a todo el territorio nacional, sobre todo en las zonas urbanas, aumentando su magnitud. Según datos oficiales para el 2000, 504.203 personas partieron legalmente del Ecuador y retornaron 355.836, por tanto, la emigración neta fue de 148.367, la más alta en los últimos años (Dirección Nacional de Migración, Ecuador, 2001). Con la diversificación de destinos, la migración a España pasa de menos de 11.000 personas en 1997 a casi 125.000 en el 2000 (Jokisch, 2001) y a 135.000 personas en el 2001 (Ministerio del Interior, España, 2001). Las asociaciones de inmigrantes calculan que el colectivo ecuatoriano asciende a casi 600.000 personas en el Estado español, de las cuales aproximadamente el 50% se encuentran en condiciones de irregularidad jurídica.

En 1998 se produce la llegada de un contingente de ecuatorianos al mercado de trabajo agrícola en la provincia de Murcia, posteriormente, el movimiento migratorio es masivo y las trayectorias socioespaciales, también, se encaminan a las grandes ciudades como Madrid y Barcelona. Entre finales de 1999 y principios del año 2000, se conjugan una serie de situaciones históricas, políticas y socioeconómicas que convierten en masivo le flujo migratorio hacia España. La crisis política y socioeconómica del Ecuador llega a su punto máximo y sumerge al país andino en el caos político y financiero más grave de la historia. Una de las estrategias de las familias ecuatorianas para enfrentar la crisis ha sido la migración hacia algunos países de Europa, principalmente, a España y, en menor medida, a Italia, Alemania, Bélgica y Holanda.

La agudización de la crisis ecuatoriana, los cambios en las representaciones sociales y la circulación de la información, en cuanto a demanda laboral, dentro de las redes

migratorias provocaron el proceso de feminización del flujo ecuatoriano. En este sentido, el flujo migratorio ecuatoriano sufre transformaciones estructurales: la mujer se convierte en el primer eslabón de la cadena migratoria. Así, dentro de este contexto transnacional, la familia se revela como un espacio de conflicto y negociación entre todos sus miembros. De este modo, bajo las aparentes causas económicas que motivan la migración subyacen una serie de inequidades de género, cuyo análisis nos otorga elementos para comprender las renegociaciones vinculadas a las remesas, a la crianza de los hijos, la reagrupaciones familiares, las resignificaciones en torno al retorno o el establecimiento definitivo en destino.

2.1 La negociación de roles familiares: madres, abuelas y el cuidado de los/as niños/as

Las múltiples responsabilidades que deben asumir los miembros del grupo doméstico que permanecen en el lugar de origen incluyen tomar la jefatura del hogar, situación que genera tensiones en la convivencia y visibiliza nuevas relaciones de poder y coacción que involucran tanto la tenencia y la autoridad sobre los hijos como el pago de las deudas y el envío de remesas.

Un aspecto poco estudiado dentro de los movimientos migratorios internacionales se refiere al costo emocional de estos procesos; pero desde el punto de vista de las mujeres, este es un punto fundamental para la evaluación que hacen de su calidad vida y a él le atribuyen, incluso, influencias decisivas en los procesos de enfermedad que ellas y sus hijos padecen. Existe un costo emocional de la migración a nivel familiar y el mismo recae sobre el reacomodamiento de roles entre los diferentes miembros del grupo doméstico, específicamente, en quiénes se delega y quiénes asumen los roles de maternidad/paternidad.

Nuestro trabajo de campo nos reveló una multiplicidad de situaciones, la mayoría de las mujeres entrevistadas tenían hijos que habían dejado al cuidado de sus madres, hermanas y tíos, en menor medida, de suegras y cuñadas. Aunque también encontramos algunas mujeres que, debido a su condición de madres solteras, sus hijos habían sido criados por sus padres debido a que ellas aún eran muy jóvenes y el varón no había asumido la paternidad.

En otros casos, existen situaciones traumáticas debido a que muchas mujeres migrantes sienten que han perdido el rol de madres por su viaje, lo que involucra no sólo el

desafecto, sino también un traslado de la autoridad materna hacia abuelas y tíos que, luego, es muy costoso de recuperar, principalmente, cuando los niños son reagrupados en el lugar de destino, desaparece el sustrato afectivo de familias extensas y deben adaptarse a un medio ajeno y, en un comienzo, hostil, con pautas de convivencia diferentes tanto dentro del hogar como en la escuela.

En la mayoría de las sociedades latinoamericanas se es mujer en la medida en que se cumple con el destino de ser madres, lo que otorga una meta y un sentido a la vida femenina, y en el que se supone que las mujeres encuentran satisfacción emocional y seguridad económica. Desde esta concepción, que es dominante en el Ecuador, la maternidad es fuente de valoración social, autoestima y relativo poder para las mujeres. Este punto de vista nos ayuda a comprender las conductas reproductivas de las generaciones mayores, así como los conflictos íntimos que se están suscitando entre las jóvenes que ahora se enfrentan a la posibilidad de migrar, aún siendo madres, o de limitar el número de hijos que desean tener.

La migración hacia España ha sentado un precedente en el país andino que no se había observado en otros flujos migratorios internacionales como el de Estados Unidos, muchas madres dejaron a sus hijos muy pequeños, de meses y algunos recién nacidos. En algunas ocasiones, asumir por parte de las abuelas y tíos el cuidado de niños, no significa que estén de acuerdo con el viaje de la mujer, en estos casos, la migrante recibe un juicio sancionador por parte del resto de las mujeres del grupo doméstico al cual pertenece.

Por ello, en el caso de que la mujer solicite el apoyo de algunos de los integrantes del grupo doméstico debe supeditarse a lo establecido por el resto de los miembros de la familia extensa; así, se ven obligadas a delegar en otra mujer el control de actividades que son elementos fundamentales de sus roles de esposa y madre y este es uno de los ámbitos donde empiezan a perder poder, principalmente, en el cariño de sus hijos y en la administración del dinero.

Cuando Darío llegó a Madrid, fue la segunda luna de miel, y yo quedé embarazada, yo cuando ya no tuve la regla, teníamos deudas todavía para pagar, él no trabajaba. Pero era la cosa que empezábamos, con deuda y recién llegado... cuando yo di a luz, dijimos mejor lo enviamos con mi familia a Ecuador y trabajemos dos años bien trabajados y con eso solucionamos y no traemos a todos los niños. Entonces tomamos una decisión muy fuerte, de mandar a Rodrigo con mis padres, sólo tenía dos meses. Estaba dándole de lactar, y lo llevó una amiga de nosotros. Mi mamá me dijo que sí, ella tenía a los dos más grandes también. Cuando salimos del Ecuador, July se quedó con la hermana de Darío, en Cuenca, pero se extrañaban muchísimo entre hermanos y regresó otra vez al pueblo, en El Pindal y se quedó otra vez con mis padres. Luego cuando regresamos, Rodrigo no quería saber nada de nosotros, no nos conocía para nada. Ya tenía dos años cuando regresamos, no quería dormir

con nosotros, cuando llegamos lloraba mucho. Las figuras para él eran mis padres, hasta que logramos conquistarlo de las mil maneras. Después salimos del pueblo y nos fuimos a la ciudad, a Loja, ahí Rodrigo ya empezaba a pertenecernos a nosotros.

(Virginia, provincia de Loja, El Pindal, profesora de Historia y Geografía, actualmente reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

A medida que se ha consolidado el proceso migratorio hacia España, las mujeres emigrantes han ido construyendo un nuevo tipo de maternidad: la maternidad transnacional, problemática que abordaremos en el último capítulo, cuando las mujeres ya establecidas en España comienzan a valorar un posible retorno o el asentamiento definitivo; en esta valoración los costos emocionales y económicos derivados de su relación con sus hijos/as son los primeros elementos a tener en cuenta.

Generalmente, tanto en el diseño como en la puesta en marcha del proyecto migratorio hacia España, las personas mayores y los/as niños/as y los/as adolescentes son excluidos de la toma de decisiones, la mayoría de ellos quedan solos en los lugares de origen y deben afrontar los cambios y las consecuencias materiales y afectivas de las decisiones migratorias, en el primer caso, de sus hijos y en el segundo caso, de sus padres.

2.2. Los hijos y las hijas de la migración: deserción escolar, problema de conducta y cambios en los hábitos de consumo.

En las últimas décadas, algunas investigaciones han demostrado que los efectos de la migración de las madres, en los/as niños/as que permanecen en el lugar de origen son complejos y variados. Aún está muy arraigada la idea sobre que las mujeres son las principales responsables de socialización de los/as hijos/as, y al mismo tiempo las mismas mujeres tienen dudas acerca de su migración y están dispuestas a aceptar la responsabilidad de los efectos negativos que su ausencia pueda tener sobre ellos/as (Dias, 1989; de Brujin, 1992).

En la mayoría de los casos, niñas, niños y adolescentes quedan al margen de las decisiones que toman las personas mayores de los grupos domésticos que se involucran en un proyecto migratorio internacional; ajenos a su voluntad son obligados a trasladados, a vivir con parientes y a reconocerles una autoridad sobre ellos que hasta el momento no tenían, son separados de sus hermanos e incorporados a otros núcleos familiares; de este modo, quedan inmersos en un proyecto que afecta integralmente su vida ya que, muchos de ellos han sufrido migraciones internas antes de ser reagrupados por sus padres en España. En

numerosas ocasiones, se convierten en elementos de negociación entre sus padres, así, estas tensiones generan una pugna por el poder que tiene una mayor carga en lo simbólico antes que en lo económico.

Se dan casos en los que los hijos deben afrontar en solitario el costo emocional, social y económico de la migración de sus padres. En este sentido, deben tejer su propia red social en el lugar de destino para sobrevivir, sobre todo, si el abandono se produce en ciudades grandes, como ilustra el siguiente ejemplo:

Mi papi dijo yo me voy y nos dejó solas, un varón mayor que se casó y cuatro chicas solas con un niño pequeño. Yo tenía 20 años, mi hermana tenía 18 y me otra hermana tenía 14 años y mi hermanito de 6 añitos, nos dejó solas... porque decía tu mamá está allá fatal, así que yo me voy. Nosotras pasamos horrores y peripecias en el Ecuador solas eh?, vivíamos de mi sueldo porque soy profesora y ya te digo que emppecé a trabajar muy joven, por las tardes estudiaba yo en la universidad y con ese sueldo nos manteníamos como podíamos porque teníamos que pagar alquiler del departamento que nos dejó alquilando... luego vivíamos también un poco de lo que los envia mi papá y mi mamá y aparte también vivíamos de la caridad de la iglesia. El padre de la parroquia, yo siempre he sido catequista de ahí, y había veces que de verdad hasta que yo cobre no teníamos eh?, entonces el padre se llevaba muy bien conmigo y él supo que nos quedábamos solas y el padre una vez dijo la están pasando fatal, no te preocupes que lo que recoja de limosnas en la misa, es para ustedes y era así recogía las limosnas de la iglesia y todo era toma Nora ves y compra algo, has compras de lo que sea, o sea que nosotras lo pasamos fatal estando solas allá.

(Julia, provincia de Pichincha, Quito, maestra, residente en Barcelona, trabaja en hostelería)

La realidad de los hijos de los emigrantes en Ecuador es una preocupación que ha trascendido los límites del ámbito familiar, debido a que se están registrando problemas graves con respecto a su socialización, la desintegración familiar y, en algunos casos, el abandono ha desdibujado los roles y no reconocen el principio de autoridad en sus tutores. Los niños han comenzado a resignificar los lazos afectivos con sus madres por las remesas, así, mediante el dinero que empieza a llegar regularmente, pueden conseguir objetos de consumo que antes no estaban a su alcance, algunos negocian el afecto con sus progenitores presionando para conseguir objetos de consumo como ordenadores, ropa, bicicletas, televisores y juguetes sofisticados. En este sentido, los cambios de hábitos, la falta de pautas de conducta dentro del ámbito familiar y una mayor libertad para gastar un dinero que hasta el momento nunca habían manejado, ha repercutido en su comportamiento tanto en la escuela como en los restantes espacios de socialización.

En el cuidado e inserción de los niños en la sociedad y en la escuela juegan un papel activo las mujeres. Durante nuestro trabajo de campo en el Ecuador, tuvimos la oportunidad de mantener una reunión con el director y el cuerpo docente de la Escuela "Maldonado", de la ciudad de Baños del Tungurahua donde la migración hacia España

ha sido masiva. Los contactos estaban constituidos por una cadena familiar de mujeres, las cuales eran profesoras tanto la que había migrado a Madrid como la hermana y la madre, éstas últimas habían quedado a cargo del cuidado del niño. En general, la migración era vista con extrema preocupación por los profesionales de la educación, puesto que, en muy poco tiempo había generado un proceso irreversible de desintegración familiar.

Las maestras y maestros entrevistados, coinciden en que el grupo doméstico se ve más afectado cuando es la madre la que migra. En este caso, el rendimiento escolar desciende y aumenta vertiginosamente la deserción escolar, los niños y las niñas se vuelven más retraídos, agresivos o tímidos, comienzan a tener graves problemas de conducta y pierden capacidad de concentración. Existe una constante que es la indisciplina en la escuela, que se agrava cuando niños y adolescentes quedan a cargo de sus abuelos, fundamentalmente sus abuelas, ellas no logran imponer autoridad y la falta de estudio, horarios y cambios de hábitos también se trasladan a la escuela. No obstante, las opiniones de los profesionales coincidían en que cuando era el padre el que estaba fuera, el rendimiento seguía igual e, incluso, no afectaba en la conducta de los niños.

Según los profesionales de la educación a partir del año 2000 este fenómeno se agrava y se hace más evidente coincidiendo con la salida masiva de población ecuatoriana hacia España. Además, nuestro trabajo de campo nos permitió comprobar que estos problemas se extienden a lo largo de toda la geografía del país andino, y que se da tanto en localidades pequeñas como en ciudades grandes. La reconstrucción de otra de las cadenas migratorias que forman parte de nuestra investigación, no sólo nos permitió unir el contexto transnacional de este grupo doméstico sino también seguir las trayectorias socioespaciales que parte de esta familia había seguido como migraciones internas. Fue así como uno de los hermanos que desde Loja había migrado a fines de la década de 1960 a Santo Domingo de los Colorados en la Provincia de Pichincha, nos introdujo en la problemática de la migración de esa ciudad hacia España. El flujo migratorio había sido masivo desde 1999, la consecuencia era una gran cantidad de niños y adolescentes que habían tomado la jefatura de sus hogares, los problemas de drogadicción y embarazos adolescentes se habían disparado de tal manera que tanto fundaciones de origen religioso como gubernamental estaban trabajando con los/as niños/as y adolescentes.

Los testimonios de los abogados de Santo Domingo de los Colorados que trabajaban para el "Programa de Asistencia Legal e Integral a Adolescentes con Problemas derivados del

Embarazo", perteneciente al Centro de Estudios de Población y Desarrollo Social (CEPAR), sostenían que los principales problemas detectados entre hijos/as de migrantes, eran el maltrato y abuso sexual por parte de las personas adultas que quedaban a su cargo, el incremento de la prostitución en las adolescentes por falta de maternidad/paternidad responsable, el aumento del consumo de alcohol y drogas entre los/as jóvenes y embarazos adolescentes. Entre julio y setiembre de 2001, los profesionales habían atendido 80 casos de madres adolescentes con problemas psicológicos y legales en edades comprendidas entre 12 y 19 años, el 85% de los casos atendidos eran hijas de madres y padres emigrantes¹.

Otra problemática que cobraba cada vez más importancia era el aumento de la delincuencia juvenil, concretamente en Santo Domingo de los Colorados, los jóvenes en edad de trabajar, no lo hacían y sólo se limitaban a esperar las remesas que sus padres envían desde Europa.

Por otra parte, en el transcurso del año 2001, en la provincia de Loja, en el Sur del Ecuador, el Comité de Defensa de los Derechos Humanos realizó una investigación en escuelas privadas y públicas relacionada con los hijos de los migrantes lojanos, fueron entrevistados un total de 13.567 niños, niñas y adolescentes. Entre los primeros problemas detectados se encuentra la deserción escolar, un 4,63% de los niños y niñas entrevistadas habían abandonado las clases a comienzos del año. De los que todavía asisten a clase el 32,20% vivían solos sin la presencia de un adulto. Los problemas afectivos más graves detectados fueron la tristeza, el sentimiento de abandono, la desolación, la falta de afecto, el aislamiento voluntario, la soledad, la depresión y la baja autoestima. La situación más alarmante se refiere a que muchos de los/as adolescentes entrevistados/as han tenido que asumir la jefatura del hogar y los suicidios se han incrementado por el abandono y la soledad.

En cuanto a la problemática relacionada con los estudios, existe un marcado descenso del rendimiento académico, no cumplen con las obligaciones escolares, muchos de ellos/as están mal alimentados aunado a un despilfarro y a una falta de criterio para utilizar el dinero enviado por sus padres (LA HORA, 17/09/2001; EL COMERCIO, 20/09/2001).

Una de las cadenas migratorias reconstruidas en Barcelona, nos muestra, mediante el testimonio de la hija mayor del grupo doméstico, la magnitud de los conflictos y

¹ Según los datos de la CEPAR, en Santo Domingo de los Colorados con 100.000 habitantes, había migrado el 15% de la población.

problemas que deben afrontar los/as adolescentes que asumen la jefatura familiar y la crianza de los hermanos menores:

Ya te digo que se trajeron a los pequeños y entonces yo me fui a vivir sola, mi hermana que quedaba vivía con mi abuela, y yo me independicé y me fui a vivir sola en un departamentito pequeño porque el sueldo que tenía nos alcanzaba para salir de donde estaba- Ahí ya empecé yo a seguir trabajando, mis padres, algo nos enviaban ya con los pequeños en España era una alivio para nosotras y solas un poco mejor, no?. Mejor en el sentido que íbamos más desahogadas económicamente, pero emocionalmente fue fatal. Nosotros en ese tiempo cuando mis papás no dejaron no teníamos ese tiempo para ir discoteca, lo normal lo que las chicas hacen salir, estar con gente, porque nosotras nos convertimos en mamás de mis hermanos, entonces no aprovechamos la juventud, esa adolescencia que se puede decir de salir y tal, yo me dedicaba a trabajar, a las clases de la universidad, a mis hermanos y eso pero cuando se trajeron a los pequeños nos dejaron como más vacías, entonces buscamos otras formas de eso no? de tener cariño, de sentirnos queridas, entonces fue encontrar a él que actualmente es mi marido. Mi hermana también buscó muy joven este novio.

(Julia, provincia de Pichincha, Quito, maestra, residente en Barcelona, trabaja en hostelería)

Sin embargo, estos casos se han generalizado en una visión social estigmatizante de los/as hijos/as de los/as emigrantes. Por un lado, los medios de comunicación con la difusión de algunos estudios y datos han sumado juicios de valor como: "*La desintegración familiar está creando menores agresivos y que ya nada les llama la atención, el problema no tiene solución, cada día aumenta peligrosamente, pues a diario los padres dejan el país para buscar trabajo y sus hijos quedan con una tía o una abuela... en estas circunstancias, señaló una psicóloga, los menores son proclives a caer en las pandillas, la prostitución y la homosexualidad*" (EL COMERCIO, 26/02/ 2002). Por otro lado, en las localidades de origen las mejoras económicas de algunas familias involucradas en la migración internacional apreciadas mediante el consumo y los cambios en el paisaje arquitectónico, están rompiendo ciertas jerarquías socioeconómicas y, por lo tanto, los/as hijos/as de emigrantes serían portadores/as de otros valores que trastocarían las jerarquías preexistentes.

En este sentido, Gioconda Herrera (2001) en su estudio en comunidades del sur ecuatoriano de masiva emigración hacia Estados Unidos y España, llega a conclusiones similares y además hace hincapié que existe un reforzamiento de los ideales de familia nuclear como un mecanismo de reacción frente a la migración femenina y a los procesos de movilización social que implicarían un trastocamiento de las jerarquías sociales, de las reglas de parentesco y de los roles familiares. La falta de reconocimiento de la existencia de nuevos modelos familiares y de nuevas prácticas conlleva a la producción de estigmas que alimentan la mirada que los sectores oficiales tienen sobre la migración.

Los conflictos generados en torno a la “desadaptación social” de los/as hijos/as ha obligado a las mujeres ecuatorianas a replantearse el diseño inicial del proyecto migratorio, y algunas han decidido reagrupar primero a sus hijos/as, antes que a su esposo, aún con el riesgo de provocar o acelerar una ruptura matrimonial definitiva. En el último capítulo abordaremos estas relaciones cuando los niños han sido reagrupados en la sociedad de destino y se ven nuevamente involucrados en el conflicto planteado entre el asentamiento definitivo y un posible retorno de sus progenitores, y, en numerosas ocasiones, estigmatizados nuevamente en ámbitos sociales y educativos como niños y niñas conflictivas desde el punto de vista de la “diferencia” cultural.

2.3. Las relaciones de género y generacionales dentro del proyecto migratorio ecuatoriano: nuevas concepciones en la maternidad y la paternidad.

Desde el momento en que el retorno comienza a desdibujarse porque la migración se extiende por tiempo indeterminado, los miembros del grupo doméstico, dividido por un océano, deben reestructurar las relaciones de género de una manera más permanente.

La importancia de las redes de mujeres en las actividades para desarrollar y mantener los espacios sociales transnacionales mediante los beneficios del trabajo hacia la familia, el conocimiento sobre el acceso a los servicios sociales en las sociedades de llegada y sus contactos permanentes con familiares, parientes y amigos en los lugares de origen, es un fenómeno puesto en evidencia por algunas investigaciones (Kibria, 1990; Pessar, 1994; Ellis, Conway, Bailey, 1996; Hondgneu-Sotelo, Avila, 1997; Alicea, 1997). Mientras que la migración provee a las mujeres de algunas oportunidades para mejorar su posición económica y, en menor medida, social comparada con la de los varones, las necesidades de la cadena y red migratoria a la cual pertenecen, muy a menudo, son priorizadas ante la persistencia de las asimetrías en las relaciones de género.

De una parte, las responsabilidades domésticas de las mujeres no finalizan con la migración, especialmente, cuando las mujeres migran y dejan a sus hijos/as al cuidado de miembros de la familia, sobre todo si son parientes lejanos o amigos. De otra parte, el lugar de trabajo y la sociedad de destino exponen a las mujeres a diferentes y adicionales formas de opresión tanto de género como de etnia y clase, en relación con la transferencia transnacional del trabajo reproductivo. Por ello, mantener un argumento dualista con respecto al origen/destino no desafía a los sistemas económicos y políticos subyacentes,

que mantienen a las mujeres en una posición subordinada y tiende a simplificar las experiencias en los lugares de llegada.

Los grupos domésticos no están en el espacio y en el trabajo reproductivo que las mujeres crean, estos espacios sociales trascienden los límites nacionales, lo cual cuestionaría la veracidad del argumento de que las experiencias de las mujeres migrantes ganan en libertad de género en las sociedades de destino en contraposición con la idea de mayor opresión en las sociedades de origen. En este sentido, dentro del contexto migratorio internacional, es necesario analizar las nuevas inequidades de género que surgen y cómo las relaciones asimétricas que las caracteriza dentro del grupo doméstico, pueden en este nuevo ámbito ser redefinidas y de qué manera los intramuros de la familia se convierten en un refugio ante la subordinación y dominación encontrada en España. Así, se ponen de manifiesto las actitudes complejas y las percepciones de las mujeres en relación a su grupo doméstico.

Las mujeres ecuatorianas articulan espacios sociales transnacionales desde el interior de los grupos domésticos, por ello, los procesos de transnacionalismo se vinculan, en mayor medida, con la dinámica de las cadenas migratorias. A su vez, los varones ecuatorianos construyen y consolidan espacios sociales transnacionales, preferentemente, desde su actuación dentro de las redes migratorias, no obstante, no dejan de ser menos relevante los cambios en torno a su paternidad en el nuevo contexto internacional. En cualquiera de las dos situaciones los modos en que los varones y las mujeres encaran la construcción de un espacio social transnacional tienen puntos de partidas diferentes: mientras que las mujeres deben refutar el estigma social por haberse ido al exterior con el envío de dinero, los varones intentan recuperar un prestigio social perdido en origen porque en definitiva migró detrás de la mujer y debe demostrar que ha recuperado su poder y, además, porque su inserción socioeconómica en destino no le permite adquirir notoriedad, ni reconocimiento social.

2.3.1. *Las mujeres ecuatorianas como articuladoras de espacios sociales transnacionales*

Las mujeres ecuatorianas en este proceso migratorio son las principales articuladoras de los espacios sociales transnacionales. Sus actividades se basan, preferentemente, en su trabajo reproductivo y en sus acciones cotidianas que mantienen grupos domésticos múltiples a ambas orillas del Atlántico. Las mujeres entrevistadas tienen muy presente el denominado “trabajo de parentesco” dentro de sus grupos domésticos a la hora de enviar

regalos o hacer llamadas de felicitaciones; además, cumplen un papel primordial en las reuniones familiares en los lugares de llegada, puesto que, son ellas quienes recrean todas las tradiciones culinarias, invitaciones y compras. Es en estas circunstancias donde las mujeres articulan este espacio social transnacional y recuperan la identidad de la cadena migratoria poniendo el énfasis en la procedencia geográfica, por ello, muy a menudo, en estas celebraciones se diferencia si la música y la comida son de la Costa o de la Sierra ecuatoriana. Además, la inversión que debe realizarse en destino para enviar o llevar – en viajes eventuales- artículos de necesidad como medicinas y regalos es una actividad que se convierte en una verdadera obsesión, principalmente, cuando las mujeres migrantes deben negociar los atributos de la maternidad y el afecto de los hijos/as con sus propias madres, hermanas y/o cuñadas. En aquellas cadenas migratorias donde aún varios miembros del grupo doméstico permanecen en origen, las llamadas telefónicas casi cotidianas, las cartas y los envíos de dinero y de paquetes junto a los retornos temporales son prácticas cuidadosamente organizadas. Durante las conversaciones las mujeres migrantes dejaban entrever que no sólo estas actividades suponían una recompensa a sus habilidades, sino también, se hallaba implícita la responsabilidad que tiene la mujer “que se fue” ante la posible sanción del resto de mujeres del grupo doméstico que, frecuentemente, relacionan la migración de la mujer con el abandono del hogar.

El trabajo de parentesco mediante la creación y la consolidación de los vínculos transnacionales es una actividad laboriosa, altamente calificada, que demanda un trabajo con requerimientos específicos en el cual la mayoría de los miembros del grupo doméstico ponen numerosas expectativas. Construir los lazos de la familia extensa ayuda a crear y mantener la continuidad de las relaciones horizontales basadas en la solidaridad, donde este trabajo no remunerado puede entenderse como un intento de ganar satisfacciones que no se obtienen en sus actividades laborales y sociales en la sociedad de llegada.

Sin embargo, el trabajo de parentesco en el ámbito transnacional, adquiere una mayor notoriedad en los lugares de origen. Entre las familias migrantes ecuatorianas en España, se ha generado lo que podemos denominar un “trabajo de parentesco con capital femenino” desde que las mujeres se han convertido en las proveedoras de las remesas desde los lugares de destino del dinero necesario para realizar las celebraciones y aniversarios de niños/as en los lugares de origen. En el Ecuador, debido al proceso de socialización religiosa por parte de la iglesia católica, adquieren una posición central en las celebraciones familiares los bautismos, las comuniones y las confirmaciones, dentro

del contexto social transnacional estas prácticas sociales se han convertido en un momento oportuno para demostrar los rendimientos económicos de la migración. Estas celebraciones generan competencias entre familiares, vecinos y amigos, que ayudan, de alguna manera, a verticalizar los vínculos de las cadenas y redes migratorias, en torno a la figura de la familia migrante exitosa.

Ahora bien, si afinamos aún más el análisis en torno a estas celebraciones también observamos cómo las mujeres intentan demostrar que la entrada de dinero fruto de su migración ya no es sólo “una ayuda”; son situaciones donde se plasman las tensiones entre la dependencia absoluta de su grupo doméstico con respecto a su trabajo en el exterior, a la vez que comienza un lento proceso de su empoderamiento con respecto a las relaciones asimétricas de género.

Más allá de que este tipo de eventos cumplen una función significativa en la renegociación de ciertos códigos establecidos en las asimetrías de género y en mitigar el estigma social que la mayoría de las mujeres migrantes carga por haber “abandonado al marido y a los hijos”, también forman parte de lo que llamamos ejercer la maternidad transnacional.

2.3.1.1. La construcción de una maternidad transnacional

Quizás el ámbito de las relaciones familiares y sociales es donde radica la mayor importancia de la función de las mujeres ecuatorianas en los espacios sociales transnacionales sea la construcción de una maternidad transnacional.

La maternidad no está predeterminada de una única manera, sino que es una construcción histórica, social y cultural. Mientras la maternidad es, generalmente, entendida como una práctica que involucra la preservación, la crianza y la preparación de los/as niños/as para la vida adulta (Ruddick, 1989), actualmente existen variantes que se distinguen por la clase y la cultura (Dill, 1988; Glenn, 1994). Por ello, numerosos elementos han contribuido para la construcción de una maternidad transnacional. De este modo, la feminización de la pobreza conjuntamente con la demanda laboral de los países centrales de mano de obra femenina de países periféricos, particularmente para el servicio doméstico, son condiciones que han forjado nuevos desafíos y significados de la maternidad. Esta maternidad transnacional contradice tanto los modelos de maternidad de clase media de los países centrales y más aún las nociones ideológicas de la maternidad

en América Latina (Hondgneu-Sotelo, Ávila, 1997).

Dentro de este contexto, a inicios del siglo XXI, las madres transnacionales ecuatorianas y sus familias están construyendo nuevos espacios, expandiendo límites nacionales e improvisando estrategias de maternidad, hecho que se presenta como una verdadera odisea con altos costos. Las mujeres entrevistadas que pasaban por la situación de haber dejado a sus hijos muy pequeños en el lugar de origen, a la hora de evaluar los alcances de su migración la balanza se inclina hacia este costo emocional y al temor, la mayoría de las veces fundamentado, del desdibujamiento de su rol como madres.

La inmensa mayoría de las mujeres ecuatorianas que migraron a España lo hicieron con la intención de estar un período determinado de tiempo. Ahora bien, las deudas, la inestabilidad laboral y las necesidades del grupo doméstico prolongan la estancia que, en un principio, se había programado a corto plazo. Además, ellas deben enfrentar esta nueva construcción de la maternidad desde el estigma social en origen, con culpabilidad y críticas por parte no sólo de algunos/as integrantes de su grupo doméstico sino también por parte de su entorno social. Ahora bien, aunque las mujeres estén físicamente separadas de sus hijos/as, en la mayoría de los casos, durante un período promedio de dos años en adelante, ellas mantienen los vínculos maternales y sus obligaciones económicas en el envío regular de dinero a los grupos domésticos de origen. El intercambio de cartas, fotos y llamadas telefónicas ayudan a mantener la conexión que otorgue, sobre todo a los/as niños/as una idea de cotidaneidad. Uno de los controles más estrictos que las madres realizan desde el lugar de destino se refiere a rumbo que tienen los estudios, incluso el rendimiento escolar se transforma en un elemento de negociación entre hijos/as y madres para la compra de bienes de consumo superfluo con el envío de las remesas.

Sin embargo, una de las mayores preocupaciones de las madres es que sus hijos, especialmente, sus hijas, puedan sufrir malos tratos y abusos durante su ausencia; esta es una de las causas por las cuales, las mujeres propician más la reunificación familiar debido a que su maternidad transnacional, en algunas ocasiones, ha provocado problemas de desafecto y cambios significativos en la conducta de sus hijos. Esta información, también, circula rápidamente por las cadenas y redes migratorias y, de este modo, la reunificación de los hijos se convierte en un objetivo prioritario, para lo cual se debe idear una nueva serie de estrategias para asegurar vivienda y cuidados, relacionarse con los servicios sociales de salud y educación en los lugares de llegada.

Una de las estrategias llevadas a cabo es propiciar la migración de otras mujeres del mismo grupo doméstico, principalmente, las madres y las hermanas, aunque para ello es imprescindible haber logrado cierto grado de autonomía laboral, como el paso del servicio doméstico interno al externo u otra actividad que permita desvincular el lugar de trabajo con el lugar de residencia.

2.3.2. El varón y la acumulación del capital simbólico: el “mito del retorno” y los cambios en el ejercicio de la paternidad

La acumulación del capital simbólico también se hace presente en esta etapa de construcción ya sea del retorno o del “mito del retorno”, puesto que la elaboración de esta representación social se basa en el intento por recuperar el prestigio del cual gozaban en la sociedad de origen o retornar con recursos económicos que demostrarían el éxito migratorio y le permitiría adquirir un “lugar de honor” en su entorno social. Las relaciones de poder aquí quedan expuestas entre los vínculos de parentesco extenso, vecindad y amistad.

En los grupos domésticos que han logrado consolidar su situación económica en los lugares de destino y que siguen liderados por la figura masculina, observamos que los varones pretenden renegociar su prestigio en la sociedad de origen a partir de los beneficios obtenidos en la migración con inversiones que denotan su presencia. Ahora bien, este aspecto está íntimamente vinculado con las relaciones de poder. Esta acumulación del capital simbólico es posible realizarla mediante prácticas sociales, económicas y crediticias.

De nuestras entrevistas se desprende que los varones tienen presente de una manera más constante y cotidiana el tema del retorno, preferentemente, cuando el ingreso que entra al grupo doméstico es aportado, mayoritariamente, por la mujer o cuando son las mujeres las que llevan el mando de la organización socioeconómica transnacional del proyecto migratorio.

Mi estancia no es permanente aquí sabes? Nunca... ni ecuatoriano me considero, no quiero ser de Ecuador, no quiero tener país, no soy sedentario, soy nómada, me gustaría conocer otros lados, tengo que ir a otros lados, tengo que ir, no tengo todavía la proyección de cuántos años. Tengo una casa aquí de mi propiedad, la hemos comprado con la visión esa que si algún día queremos irnos al Ecuador podemos venderlas y tener un capital o sino es de los hijos, no es nada mío, yo no necesito nada porque tengo otra mentalidad para vivir... no me encuentro aquí. Quiero más tranquilidad, veo que está ciudad es muy rápida, me asfixia porque no te permite hacer nada, le tengo un odio a esta ciudad porque no me da

tiempo para lo que tengo que hacer... Me iría a América Latina, a África, a la India donde pasas el tiempo haciendo algo

(Jeferson, provincia de Pichincha, Quito, comunicólogo y actor, reside en Barcelona, trabaja como carpintero)

En los lugares de destino, los varones migrantes encuentran pocas opciones para mantener su estatus previo, por ejemplo, los nichos laborales como el de cuidados de ancianos, servicio doméstico interno junto a su pareja o en restaurantes puertas adentro de la cocina como lavaplatos y ayudantes son tareas consideradas como "femeninas". Por ello, en ausencia de otras identidades, la atención a su virilidad se vuelve un espacio en el cual los varones pueden mantener los vínculos con sus lugares de origen mediante relaciones de poder construidas, en primera instancia, dentro de su cadena migratoria que gira en torno a su paternidad desde la migración. Este hecho tiene que ver con los modelos emergentes y los ideales de paternidad que ligan prácticas de consumo con un creciente sentido de preocupación y cuidado por los hijos.

La paternidad es un proceso que puede reconstruirse dentro del proyecto migratorio internacional. Los varones ecuatorianos, en ocasiones, contraponen la figura paterna que ellos tuvieron de "padre estricto y severo" a la figura construida en el contexto migratorio de "padre moderno" aunque ciertamente, esta figura no constituye en sí misma una transformación de roles y no necesariamente puede tomarse como un proceso de equidad creciente².

Una inversión de los ahorros de la migración muy puntual que tiene que ver con estas nuevas representaciones sociales es la compra realizada en España, preferentemente por los varones, de coches, cámara fotográficas digitales, vídeo cámaras y grabadoras que utilizan para captar imágenes del extranjero para enviar a origen. Se trataría, entonces, de reelaborar las contradicciones y tensiones que este cambio les ha supuesto.

Estas nuevas actitudes y prácticas de las mujeres y los varones ecuatorianos sobre sus relaciones de género en un contexto transnacional han generado entre sus hijos/as tanto los que permanecen en origen como los que se criaron en los lugares destino, diversas

² Jason Pribilsky (2002) en su investigación sobre los efectos psicológicos en los niños y las niñas de padres migrantes a Estados Unidos desde la sierra sur del Ecuador describe como la paternidad de los padres migrantes es reconstruida bajo el modelo de hombre de clase media "ioni" (estadounidense) a través de las imágenes de la televisión que presenta a padres como hombres acción y al mismo tiempo con roles de esposos y padres. Por otra parte, P. Hondgneu-Sotelo y M. Messner (1994) analizan como el "nuevo hombre" y el "padre proveedor", imagen construida por la televisión americana y su publicidad, influye sobre los varones migrantes mexicanos; todas construcciones sociales que por otra parte realiza la televisión española actualmente.

representaciones sociales que se solapan y se contradicen, representaciones que orientarán y/o condicionarán los proyectos personales de las generaciones más jóvenes de asentamiento en los lugares de destino o del retorno.

Estas representaciones sociales, la renegociación de vínculos y las nuevas prácticas de las familias ecuatorianas en un contexto socioeconómico transnacional serán las que determinen las diversas modalidades de las reagrupaciones familiares y propicien el asentamiento definitivo o planteen un retorno, por lo menos en el largo plazo, como veremos a continuación

2.4. Las modalidades de las reagrupaciones familiares

Una variable de reciente consideración en los estudios migratorios que abordan el fenómeno desde el punto de vista familiar es considerar la edad de los hijos principalmente vinculada a las reagrupaciones familiares. Nuestro trabajo de campo nos ha permitido comprobar que existen dos variables fundamentales en la adaptación exitosa de los/as niños/as y adolescentes en los lugares de destino: una es la edad de los niños en el momento de ser reagrupados y la otra, en el caso de las reagrupaciones escalonadas, es imprescindible que quede explícito y comprendido por ellos/as el criterio que toman madres y padres para reagrupar a unos hermanos/as primero y a otros/as después.

Entre las familias ecuatorianas estudiadas, algunos proyectos iniciales sólo contemplaban la reagrupación de uno de los cónyuges, preferentemente, cuando el primer eslabón de la cadena migratoria había sido la mujer, incluso en estos casos, el proyecto migratorio seguía teniendo un carácter temporal y las parejas tenían el retorno muy presente y no consideraban adecuado que sus hijos/as crecieran y se educaran aquí. No obstante, conforme a las condiciones jurídicas, laborales y residenciales encontradas, algunas familias necesariamente deben tomar la decisión de comenzar a planear la reagrupación de sus hijos/as en destino, otra etapa dentro del proyecto migratorio que supone nuevas negociaciones entre mujeres y varones de cada grupo doméstico involucrado en este proceso.

Los mayores obstáculos que las familias ecuatorianas encuentran en el proceso de reagrupación familiar son la estacionalidad de los empleos, los largos períodos de desempleo o subempleo y el acceso restringido y conflictivo a la vivienda, principalmente en Madrid y Barcelona, situación por la cual, en los comienzos de la migración acceder a

un piso sin nómina y “sin papeles” es casi imposible. La organización en torno al acceso a la vivienda ha provocado que la calidad de vida de las familias ecuatorianas sea muy precaria, existe un alto grado de hacinamiento y se han visto obligadas a cambiar sus pautas de vida cotidiana y a perder su intimidad. Sólo en los casos en que una cadena migratoria esté consolidada socioeconómicamente en el lugar de destino se tiende a formar grupos domésticos nucleares y reducidos, donde compartir vivienda con parientes, allegados y antiguos vecinos ya no es una opción para abaratar costos.

Podemos afirmar que en un 90% de las familias ecuatorianas estudiadas la decisión de reagrupar a sus hijos/as ha sido tomada una vez instalados en los lugares destino y constituye una de las resignificaciones más importante del proyecto migratorio inicial. Una vez que la familia está asentada en destino, comienza el largo y conflictivo proceso que dirime el asentamiento definitivo del retorno, donde nuevamente se ponen en juego las cuotas de poder que han ido ganando o perdiendo los miembros del grupo doméstico migrante.

Un número significativo de mujeres y varones ecuatorianos, traen a sus hijos/as a los lugares de destino son las condiciones económicas adecuadas. Este proceso se aceleró meses antes de agosto del 2003, fecha en que entra en vigor el visado para la población ecuatoriana, como consecuencia se idearon una gran diversidad de estrategias para que niños/as y adolescentes pudiesen entrar a España, sin apelar a los mecanismos administrativos de la reagrupación, puesto que, una mayoría de los migrantes ecuatorianos se encuentran actualmente en situación de irregularidad jurídica.

Mis hijos entraron así como turistas, vinieron solos con la autorización y el cuidado de las azafatas y haciéndole una carta de invitación que le hicieron mis jefes y la otra M. A. de la Asociación Llactacaru. Con Julia no hubo problemas, con el varón sí, a él me lo detuvieron en Amsterdam porque no traía la bolsa de viaje. Como Julia traía y no le pidieron entonces yo me basé que como a ella no le pidieron dije al chico tampoco. Entonces en Amsterdam si se la pidieron y ahí lo detuvieron, cuando vino el avión aquí yo andaba con mi jefa que le había hecho la carta de invitación y no llegaba, ella llamó a Amsterdam y le dijeron que lo tenían detenido, entonces ella les dijo cómo va a traer bolsa si yo lo he invitado, y en la noche me lo regresaron. Yo creo que llegó el aeropuerto de lágrimas de la desesperación!, cuando ya lo vi llegar ya fue otra cosa y nos fuimos a alquilar una habitación para los cuatro.

(Juana, provincia de Guayaquil, Guayaquil, ama de casa, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

En otros casos, una vez que las redes migratorias comenzaron a tener una dinámica propia, algunas mujeres que no eran primer eslabón de la cadena migratoria esperaron el tiempo suficiente para migrar directamente con sus hijos menores.

Yo me vine con mis dos hijos pequeños, el mayor se quedó en Guayaquil con sus abuelos, él está en la Universidad estudiando Ingeniería y preferimos enviarle dinero y que termine sus estudios allá. Cuando llegué ya estaban de años mi hermana y también había llegado mi esposo, yo siempre dije que sin mis hijos no me venía.

(Consuelo, provincia de Guayaquil, Guayaquil, Asistente Social, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

Estas reagrupaciones familiares, a ritmos vertiginosos, implica que los/as hijos/as que sufrieron la privación materna o paterna como un abandono, al reencontrarse con ellos es posible que su reacción sea de rebeldía, deben en poco tiempo recorrer, nuevamente, un camino inverso en los lugares de destino, readmitir y acatar la autoridad que representan sus padres y adaptarse a las nuevas reglas tanto familiares como sociales, culturales y educativas. Además, el choque sociocultural incrementa las dificultades, tanto niñas como niños se enfrentan a una disyuntiva: las prácticas socioculturales y educativas familiares, en varias ocasiones, diferentes a las que encuentran dentro de las escuelas y en otros espacios de socialización junto a sus compañeros/as de aulas.

2.4.1. Las representaciones sociales vs. la realidad encontrada en destino

La construcción a distancia de un “paraíso” por parte de las madres y los padres de los lugares de destino como objetivo para preparar el terreno para la futura reagrupación van creando una idealización de los lugares de llegada. Así, en origen, niños/as y adolescentes creen que terminará una situación familiar conflictiva de cambio de roles y autoridades que se prolongó en el tiempo mucho más de lo previsto por sus padres y por ellos mismos.

Madres, padres, púberes y adolescentes deben enfrentarse a una resignificación del proyecto migratorio familiar. Sus hijos/as frente a las condiciones encontradas en destino intentan idear un proyecto migratorio personal donde las representaciones sociales construidas en origen por la información circulante y las innumerables estrategias utilizadas por sus padres para convencerlos a emigrar, la mayoría de las veces, se contradice con la realidad encontrada.

En primer lugar, en los últimos dos o más años de su vida se han criado en un espacio social de reproducción transnacional; en este sentido, el estado de bienestar que creen que encontrarán deviene del envío de dinero, celebraciones y consumo en artículos que antes

suponían un lujo, por ello, no están preparados para enfrentarse a la precariedad laboral y residencial en la cual viven sus padres, ellos/as esperan encontrar por fin "el paraíso".

2.5. Referencias bibliográficas

- ALICEA, M. (1997), "'A Chambered Nautilus': The Contradictory Nature of Puerto Rican Women's Role in the Social Construction of a Transnational Community". *Gender and Society*, 11, 5, 597-626.
- De BRUJIN, B. et. al. (1992), "Labor Migration, Household Structure and Their Impact on the Well-being of Children". EDENS, F., SHAMPERS, T and SPECKMAN, J. (eds.), *Labor Migration to the Middle East: From Sri Lanka to the Gulf*. London and New York: Kegan Paul International, citado por ZLOTNIK, H. (1995), "Migration and the Family. The Female Perspective". *Asian Pacific Migration Journal*, 4, 2-3, 254-271.
- DIAS, M.(1989), "Female Overseas Contract Workers: Sri Lanka". *The Trade in Domestic Helpers: Causes, Mechanisms and Consequences. Selected Papers From a Planning Meeting on International Migration and Women*. Quezon City, Philippines, 30 nov-5 dec, 1987. Kula Lumpur: Asian and Pacific Development Center, citado por ZLOTNIK, H. (1995), "Migration and the Family. The Female Perspective". *Asian Pacific Migration Journal*, 4, 2-3. 254-271.
- DILL, B. (1988), "Our mothers' grief: Racial-ethnic women and the maintenance of families". *Journal of Family History*, 13, 415-431.
- ELLIS, M., CONWAY, D.; BAILEY, A. (1996), "The Circular Migration of Puerto Rican Women: Towards a Gendered Explanation". *International Migration Quarterly Review*, XXXIV, 1, 31-62.
- GLENN, E. (1994), "Social constructions of mothering: A thematic overview" (1-32). GLENN; E., HANG, G.; FORCEY, L. (eds.), *Mothering: Ideology, experience and agency*. New York: Routledge.
- HERRERA, G. (2002), *Migración y Familia: una mirada desde el género. Investigación del Programa de Género FLACSO con el auspicio de la Embajada de Holanda*. Quito (inédito)
- HONDAGNEU-SOTELO, P.; AVILA, E. (1997), "'I'm Here but I'm There': The Meanings of Latina transnational Motherhood". *Gender and Society*, 11, 5, 548-571.
- HONDGNEU-SOTELO, P.; MESSNER, M. (1994), "Gender Display and Man's Power: The "New man" and The Mexican Immigrant Man" (200-218). BROD, A; KAUFAMAN, M. (eds.), *Theorizing Masculinities*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- JOKISCH, B. (2001), "Desde Nueva York a Madrid: tendencias en la migración ecuatoriana". *Ecuador Debate*, 54, 59-84.
- KIBRIA, N (1990), "Power, Patriarchy and Gender Conflict in the Vietnamese Immigrant Community". *Gender and Society*, 4, 1, 295-316.
- Ministerio del Interior de España (2001), *Anuario de Migraciones*. Madrid: Ministerio del Interior de España.
- PEDONE, C. (2002), "Las representaciones sociales en torno a la inmigración ecuatoriana a España". *ICONOS*, 14, 56-68.
- PEDONE, C. (2003), "La inmigración ecuatoriana: pros y contras de una estrategia familiar para enfrentar la crisis". CARRASCO, S. (ed.), *Inmigración, contexto familiar y educación. Procesos y experiencias de la población, marroquí, ecuatoriana, china y subsahariana*. Madrid: ICE-UAB/Síntesis. (en prensa)
- PESSAR, P. (1994), "Sweatshop Workers and Domestic Ideologies: Dominican Women in New York's Apparel Industry". *International Journal of urban and Regional Research*, 18, 1, 127-142.
- PRIBILSKY, J. (2001), "Los niños de las remesas y traumas de la globalización". *Ecuador Debate*, 54, 127-154.

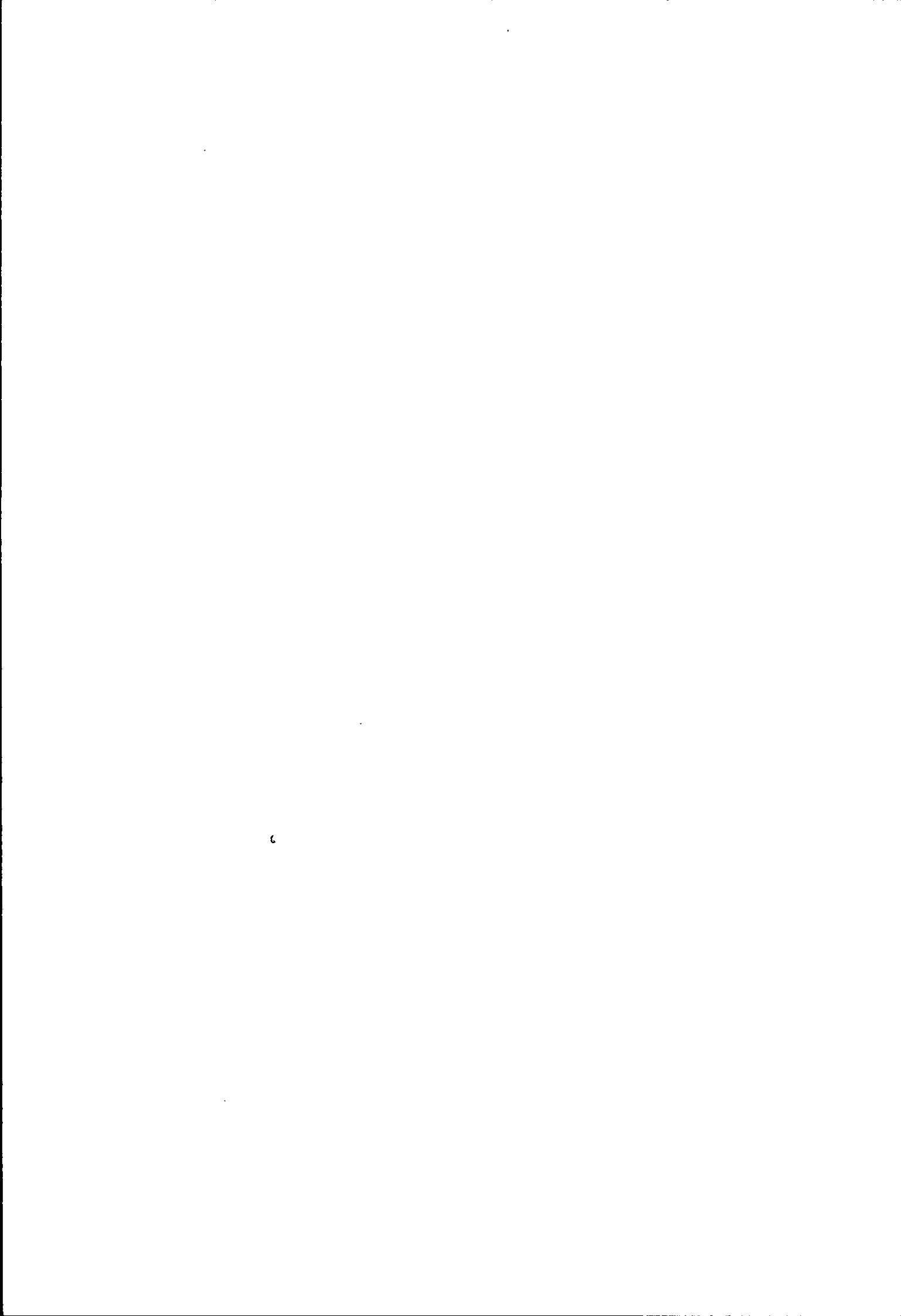
RUDDICK, S. (1989), *Maternal thinking: Toward a politic of peace*. Boston: Beacon.

2.5.1. Fuentes periodísticas

LA HORA, "Conozca la realidad de los hijos de los migrantes en Loja. El Comité de los Derechos Humanos investigó a 13.567 estudiantes", Ecuador, 17/09/2001. p. A8.

EL COMERCIO, "Migración de los escolares", Ecuador, 20/09/2001, edición virtual: www.elcomercio.com.ec

**CAPÍTULO III: UNA MIRADA DESDE LAS FAMILIAS ECUATORIANAS Y EL PAPEL DE LA
EDUCACIÓN EN CATALUÑA POBLACIÓN ECUATORIANA MIGRANTE AL ESTADO ESPAÑOL**



UNA MIRADA DESDE LAS FAMILIAS ECUATORIANAS Y EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN CATALUÑA

Es poco frecuente encontrar en los estudios sobre inmigración y escuela referencias a la situación familiar de los/as hijos/as de migrantes, mucho menos aún las opiniones de los niños y las niñas acerca de su adaptación social y escolar¹. El conflicto que se plantea dentro de la escuela viene de la mano de problemas de calidad educativa, lingüístico, curricular y religioso que parecerían inherentes a los/as hijos/as de familias migrantes. En este sentido, los análisis que enfatizan en las “diferencias culturales” no tienen en cuenta los factores psicosociales que afectan a los niños y las niñas en este nuevo contexto migratorio.

Como describíamos en el apartado anterior, las transformaciones en el contexto migratorio internacional no sólo se producen en la maternidad y en la paternidad, también tienen lugar profundos cambios entre los niños, las niñas y los/as jóvenes. Nuestro objetivo en esta última parte del presente estudio es abordar principalmente de qué manera se construye la relación entre las familias migrantes ecuatorianas con las instituciones educativas en Barcelona; qué elementos materiales y simbólicos influyen para una mayor adaptación de los/as niños/as al ámbito socioescolar, relacionado con los cambios en las prácticas de crianza y en los espacios de socialización; qué factores pueden intervenir para que las madres y padres no acudan frecuentemente a la escuela junto al valor que tiene acceder a una mejor calidad educativa en el lugar de destino para los diferentes miembros de grupos domésticos migrantes. Además, en este nuevo contexto migratorio transnacional existen cambios que propicia la escuela que las familias no están dispuestas a asumir.

La inserción de niños/as y adolescentes suele ser más conflictiva a nivel socioafectivo que en aquel relacionado con diversos planes de estudio, falta de conocimientos o problemas

¹ Consultar Casas, M. (2003). Además, es interesante acotar que actualmente en la ciudad de Génova un equipo de sociólogos de la Universidad de Génova está llevando a cabo un proyecto de investigación sobre la juventud latina en dicha ciudad y trabaja en los espacios de socialización de los adolescentes, específicamente ecuatorianos y peruanos, como escuelas secundarias, bares, discotecas y plazas.

de aprendizaje, por ello, analizaremos la relación que han establecido madres y padres con maestros y profesores, como los vínculos creados por los/as niños/as y adolescentes con sus educadores y sus pares en el nuevo ámbito escolar, según las condiciones socioeconómicas y las edades en las cuales fueron reagrupados, como, así también, qué diferencias encontramos según las edades en las cuales fueron incorporados a la escuela catalana.

3.1. Cambios en las prácticas de crianza y el uso de espacios públicos y privados: problemas de socialización

Como adelantáramos en el apartado anterior, las reagrupaciones familiares entre los grupos domésticos ecuatorianos han tenido lugar en graves condiciones de precariedad jurídica, laboral y residencial que ha afectado directamente el desarrollo socioafectivo de los/as niños/as y adolescentes involucrados en este nuevo contexto familiar transnacional.

La infancia es una etapa del ciclo vital asociado a un proceso cultural definido para llegar a ser competentes, que participa activamente en la elaboración conceptual de esa competencia; por lo tanto, es imprescindible considerar la variabilidad transcultural, las diferentes experiencias en las prácticas de crianza infantiles, la dificultad en establecer los límites de la infancia, las imágenes sobre la infancia y las diferencias de género (Morton, 1996; Deloache, Gottlieb, 2000; Carrasco Pons, 2003). Estas consideraciones se vuelven fundamentales cuando nos referimos a los cambios que los/as niños/as migrantes sufren en su infancia cuando deben afrontar el denominado “duelo migratorio”. Según Joseba Atxotegui (2004) el duelo es el proceso de reorganización de la personalidad que tiene lugar cuando se pierde algo que es significativo para el sujeto. En el caso de la emigración tendría que ver, con la reelaboración de los vínculos que la persona ha establecido con el país de origen (personas, cultura, paisajes...); el autor distingue siete tipos de duelos vinculados a la migración: el duelo por la familia y los amigos; el duelo por la lengua; el duelo por la cultura; el duelo por la tierra; el duelo por el estatus; el duelo por el contacto con el grupo étnico y el duelo por los riesgos físicos.

Sin duda, en el caso de los/as hijos/as de migrantes los duelos por la familia y amigos y por la lengua son aquellos que vivenciarán como los más conflictivos. Los/as niños/as pierden los referentes afectivos y culturales internos con respecto a los externos y estas

pérdidas se traducen en un cambio de las prácticas de crianza y del uso de los espacios de socialización.

Un primer duelo lo realizan cuando sus madres migran y deben acatar otras figuras como autoridad y trasladar su afecto a otras mujeres que toman el rol de sus madres en los cuidados cotidianos.

Cuando ellos se vinieron nosotros nos quedamos con unos tíos, bueno con la hermana de mi mami, estábamos tristes porque estábamos separados. Yo lloraba mucho, lloraba más que mi hermana que era chiquita, ella casi no lloraba. Cuando ellos se vinieron yo tenía 13 años. Los primeros días fueron difíciles pero después me fui acostumbrando pero muy de a poco. Ahora ya me he adaptado un poco aquí pero me ha costado mucho, lo que más me costó es el clima que hace frío, que después hace calor, el cambio de comida por suerte no tanto porque aquí mi madre me prepara la comida de nuestro país.

(Elvis, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 15 años, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

Me acuerdo que sentí un poco de tristeza porque claro no es lo mismo estar con los padres que con los abuelos, nos cuidaban pero no era lo mismo, pues lo principal el cariño que me daban mis padres. Con ellos nos comunicábamos por carta... cuando nos dijeron que nos iban a traer fue una alegría inmensa!, yo me quería venir por sobretodo quería estar con ellos.

(Jimy, El Pindal, provincia de Loja, llegó a los 9 años e ingresó a tercer curso, residen Barcelona, actualmente tiene 13 años)

Yo nací en Madrid después me fui a Ecuador, era pequeño y me olvidé, no me acuerdo de nada de Ecuador.

¿Cuando llegaste a Barcelona te gustó ir a la escuela?

Sí tenía ganas, cuando llegué fui directamente a P3 y aprendí a hablar catalán, me gusta el cole...

(Rodrigo, Madrid, se crió hasta los 2 años con su abuela en El Pindal, reside en Barcelona y actualmente tiene 5 años)

Cuando se fue extrañaba mucho a mi mamá y también estaba un poco mal en el colegio, me sentía un poco rara, estaba en tercero del instituto. Al principio no, no sentía cambios, me quedé con mi abuela y estaba bien, pero ya después de una semana creo comencé a extrañar y me sentía rara. Pero al principio cuando se fue solo mi papá, pues lo extrañé un poco, como él no vivía con nosotros no lo extrañaba demasiado, pero ya cuando se fue mi mamá fue duro, porque con ella vivía y todo, nunca me separé de ella, entonces cuando se fue sí la extrañaba mucho.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

Posteriormente, cuando arriban a destino nuevamente deben reconocer la autoridad de sus padres y cambiar sus pautas convivencia por una situación totalmente desconocida

para ellos/as. El espacio vital para todo el núcleo suele ser una habitación para todo el grupo doméstico, compartiendo un piso con personas de su mismo país aunque, la mayoría de las veces, no pertenecen ni siquiera a una red de amigos y vecinos procedentes de su lugar de origen. En las situaciones más extremas se encuentran ante el hecho que sus madres viven en el lugar de trabajo y ellos/as deben vivir en otras viviendas, en el mejor de los casos, estarán al cuidado de su padre; en esta etapa comienzan los cambios de conducta y los bloqueos afectivos:

En el casal de verano sí tuve problemas, allí estaban unos niños que ya las profesoras nos habían comentado, si teníamos problemas de atención por parte de su madre por el tema de los horarios porque su madre trabaja hasta las 10 de la noche y su padre hasta la 6. El mayor tiene 12 años y él los llevaba al casal. Tenían un problema muy grande porque en su piso vivía mucha gente y vivían 8 niños de distintas familias, estos niños si tenían problemas, el mayor sí tenía un problema grande de vincularse con los demás, yo sentía que era un niño sin suelo, era un niño muy inseguro, no hablaba con nadie, con este grupo de niños se notaba mucho el quedarse sin lugar, además, que los otros niños los molestaban porque los veían raros, se apartaban, se notaba mucho.

(C., Quito, provincia de Pichincha, maestra, trabaja en la Asociación Llactacaru y era responsable del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris, empleada doméstica externa)

Sin embargo, en el último tiempo, la permanencia de las mujeres en el servicio doméstico interno, las ha conducido a implementar una diversidad de estrategias domésticas como la de pagar un salario a algunas mujeres que pertenecen a sus cadenas migratorias ya sean parientes o amigas para que cuiden de sus hijos en otro piso. En este sentido, la precariedad ha generado un amplio abanico de situaciones familiares que ha cambiado radicalmente no sólo las prácticas de crianza de niños/as ecuatorianos, sino también, las relaciones conyugales y los roles que cada uno de los cónyuges deberá asumir.

Y aunque los chicos no estén viviendo con nosotros, ellos viven con una amiga que es como si fuera una hermana para mí, nos llevamos muy bien, yo la llamo a ella o cuando puedo por la tarde me voy un momentito. Alquilo en ese piso una habitación para los chicos.

Dolores, Guayaquil, provincia del Guayas, realizaba trabajo de costura, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica interna)

Esta nueva realidad es la primera información que niños/as y adolescentes reciben a su llegada, realidad que transforma la representación social del "paraíso" que ellos/as habían construido desde origen a través de los objetos de consumo superfluo y las suntuosas celebraciones infantiles a las cuales habían accedido desde que sus padres habían migrado.

La pérdida de la extensa red afectiva familiar que contiene a los/as niños/as y adolescentes ecuatorianos se pierde junto a un cambio en el uso de los espacios públicos y privados. Estas pérdidas de referentes espaciales socioafectivos son más cruciales que lo que aparentemente ellos/as mismos/as expresan. La mayoría de los/as niños/as tienden a socializar dentro de las casas de los abuelos, parientes más cercanos, amigos y vecinos con los cuales comparten los juegos luego de la jornada escolar, que en el Ecuador tiene un horario más reducido. La permanencia en la escuela todo el día, con el consiguiente cambio de pautas alimenticias y la falta de espacios privados donde jugar los obliga a reconstruir un mundo cotidiano diferente al cual deberán adaptarse.

Allá tenía más amigas que aquí, en la escuela sólo a veces me junto con las chicas de aquí, pero después de la escuela no tengo con quien jugar. En el piso donde vivo con mi hermano hay más chicos de Ecuador pero no podemos jugar mucho por en estos pisos no se puede hacer bulla y nos retan.

¿Qué extrañas más del Ecuador?

Mis amigos, mi familia y la comida... pero mi mamá nos hace la comida de allá. La comida del comedor de la escuela no me gusta, la comida acá es muy simple, a veces, nos dan comida que no tienen gusto a nada, por ejemplo las croquetas, tampoco me gusta la tortilla de patata...

(Joana, Guayaquil, provincia del Guayas, 10 años, reside en Barcelona y desde hace un año está en la escuela catalana)

Lo que más extraño es a la familia, a mis abuelos, mis tíos, mis primos, es lo que más extraño y después mis amigos y todo lo demás. Extraño un poco la comida, allá me gusta mucho el arroz con pollo y moro, y aquí si voy a comer en la escuela o en otras casas no me dan esas comidas... No sé para jugar allá hay más libertad para ir a otros sitios, aquí no. Como yo vivía en un pueblo pues como no habían muchos coches entonces íbamos de arriba abajo, aquí con los coches tienes que ir más despacio y todo eso, estamos con mis amigos que él viene a mi casa o yo voy a la suya y así estamos. Pero me gusta Barcelona yo aquí ya he hecho muchos amigos.

(Jimy, El Pindal, provincia de Loja, llegó a los 9 años e ingresó a tercer curso, residen Barcelona, actualmente tiene 13 años)

Paradójicamente la migración ha colocado a las madres ecuatorianas dentro de un proceso de estratificación del mercado de trabajo a nivel mundial que ha generado "la globalización de los cuidados" o, también, la denominada la transferencia transnacional del trabajo reproductivo. En este sentido, las mujeres migrantes están dedicando más tiempo al cuidado de niños ajenos que a sus propios hijos, en los cuales ven cambiar profundamente sus prácticas de crianza; no obstante, estas sujeciones laborales no impiden que muchas madres se esfuerzen en mantener algunas pautas, por ejemplo, evitar que dentro del hogar se cambien los hábitos alimenticios:

Yo sigo haciendo arroz, patacones, además, como los chicos viven con una amiga que también es ecuatoriana, ella les hace comida ecuatoriana y de Guayaquil principalmente, así que ninguno de los dos se puede quejar.

(Dolores, Guayaquil, provincia del Guayas, realizaba trabajo de costura, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica interna)

Yo no sé si tú te has dado cuenta que aquí se alimentan de otra manera, esos bocatas de embutidos!, esos bollicaos, aquí se toma la leche por las mañanas y trato de hacerles la misma dieta de allá, aquí casi no comen fruta. Fijate lo que me pasó el más pequeño iba al parvulario y tomaba la leche por la mañana, claro cuando llegaba a la escuela tenía ganas de mover el vientre, entonces la maestra me llamó y me dijo que mi hijo iba mucho al baño, yo me preocupé le pregunté si tenía diarrea, me dijo que no pero que siempre a la misma hora quería ir al baño. Entonces le dije mire señorita, el niño toma su leche cuando se levanta y luego va al baño, entonces me dijo que le dejará de dar la leche de la mañana!. Yo le dije que no y otra maestra me dijo, no se preocupe lo que pasa es que no quiere tener faena de más. Yo no pienso cambiarle hábitos alimenticios sanos a mis hijos, porque ellas tienen más faena!

(Rosa, Guayaquil, provincia del Guayas, asistente social, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

Los grupos domésticos intentan mantener los pactos de responsabilidades que cada uno de los miembros tienen asignadas a nivel generacional, una de las características que definen a las familias extensas en nuestras sociedades latinoamericanas. En este sentido, existen ciertas prácticas de crianza que se trasladan desde origen como las responsabilidades que en el contexto de destino adquieren aún más relevancia puesto que ha desaparecido la red de apoyo familiar más extensa. Muchos de los/as adolescentes están dispuestos a integrarse a la escuela y toman la iniciativa de buscar escuela y ubicarse por sus propios medios puesto que, en numerosas ocasiones, los horarios de trabajo de sus padres les impide gestionar estos trámites. Además, proceden de grupos domésticos dónde ya se tienen tareas asignadas, no sólo en los que se refiere al cuidado de hermanos menores, sino también, en la gestión cotidiana de los recursos económicos:

Bueno, a mí lo que me gustó que July fue la que se organizó todo, ella era la que andaba y fue a buscar su colegio y el director muy amable, es el Colegio Maragall, no tuve ningún problema en eso. En cambio, el varón no se ha adaptado, no quiere estudiar, dice que son muchas cosas, que los amigos, en cambio July no, ella está bien. Ahora que nos vinimos a este barrio le digo que tiene que cambiarse de colegio y dice que ella no que ella se queda allí.

(Juana, provincia de Guayaquil, Guayaquil, comerciante, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

Mi hermano mayor se ha quedado estudiando la Universidad en Ecuador y yo leuento que aquí todo es más fácil, las tareas que él hacía allá como ir a buscar dinero al banco para los gastos de la semana, compras y otras cosas, ahora me tocan a mí y yo leuento aquí bajas y

tienes cajeros automáticos, no hay que coger el coche e ir a la otra punta, ni hacer cola. A mí todas esas tareas me son más fáciles aquí.

(Brian, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al sistema escolar catalán a los 10 años, reside en Barcelona y actualmente tiene 12 años)

Es fundamental insistir en que las reagrupaciones adquieran una complejidad creciente a medida que se producen a edades mayores. Así, el uso y restricción de espacios públicos y privados es un elemento que limita los movimientos de los adolescentes e interfiere en su plena adaptación social:

¿Vicentico con respecto a tus salidas, a tus espacios, notas muchas diferencias?

Sí, yo aquí no tengo con quien salir, salgo solo y me aburro.

Juana (madre de Vicentico): yo creo que es más difícil para el varón aquí porque las mujeres nos hacemos más amigas, July no tiene amigas de una sola nacionalidad sino de varias, pero no catalanas.

¿Y con los chicos con los que te juntás en la escuela no salís?

No, ahora vivimos cerca yo los voy a visitar a veces, pero uno no sale porque la madre no lo deja, el otro porque tiene novia... por eso prefiero trabajar en la construcción con mi papá, ahí estoy con él y con su amigo, es distinto...

(Vico, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 16 años, reside en Barcelona y actualmente tiene 17 años)

Bueno, allá yo no salía tanto, no me gustaba salir mucho, si salí era temprano porque allá la gente es como que hay un poco más de peligro porque se escucha que hay violaciones, robos en los buses, hay inseguridad. En cambio, acá a veces estoy hasta tarde, pero tampoco una hora descabellada, sólo hasta las 12, 1 de la mañana. Vamos por el Hospital Clinic a un parque a jugar al básquet o a Internet, nos pasamos horas en el Internet o en casa de amigas pero siempre latinas o inmigrantes.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

Yo aquí me aburro porque mi papá no me deja salir, porque dice que hay que tener cuidado porque no tenemos papeles y nos puede coger la policía, así que juego al fútbol con algunos amigos de la escuela pero no puedo hacer más nada...

(Elvis, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 15 años, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

Madres y padres comprenden que este es uno de los mayores problemas que deben sortear sus hijos/as en edad de la preadolescencia y la adolescencia. Mientras unos temen a la discriminación étnica y jurídica que pueden sufrir en los espacios públicos, por ello, limitan al máximo los permisos y salidas, otros temen que el excelente rendimiento

académico de sus hijos/as en la escuela se deba a un refugio por su falta de adaptación social:

Yo los veo adaptado a los chicos acá, Elvis se queja de falta de libertad, pero yo le digo tenemos que tener cuidado porque aquí estamos sin papeles, son muchachos jóvenes, y últimamente hay mucha delincuencia, muchas bandas juveniles y entonces si los ve la policía así sean estudiantes, ven a tres jóvenes inmigrantes charlando en una esquina ya llaman la atención de la policía, no vayan a ser que los cojan, eso es difícil y yo creo que lo más duro para ellos. Por eso no lo dejo salir de noche y yo los acompañó al piso dónde viven y los dejó por la noche. Con la nena también tengo miedo que ande sola por la calle. Aunque en Ecuador también es peligroso hay más seguridad, hay más droga, aquí en este sentido hay una mayor tranquilidad porque no hay tanta inseguridad, pero en el caso de los inmigrantes andar sin papeles te hace sentir inseguro, ellos tienen que entender que s porque uno los quiere.

(Américo, Guayaquil, provincia del Guayas, taxista, reside en Barcelona, trabaja en el Mercabarna)

Sabes, a Brian (12 años) le va muy bien en la escuela, las maestras siempre me felicitan, saca las mejores notas, llega a casa y siempre está con los libros, pero yo lo veo muy tímido, no se junta con casi nadie, le cuesta hacer amigos al contrario del hermano (5 años) que el camino desde la casa a la escuela saluda a todo el barrio y va dando besos. A mi me da miedo que tanto estudio para Brian sea un refugio para no relacionarse con la gente de su misma edad.

(Rosa, Guayaquil, provincia del Guayas, asistente social, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

Si bien es cierto que aquellas familias que se encuentran asentadas definitivamente en Barcelona, no parecen tener presente este tipo de segregaciones socioespaciales, puesto que, con el tiempo tanto madres como hijos/as se han relacionado con familias catalanas, no es el caso para aquellas familias que han arribado en los últimos años donde el fenómeno de la inmigración extracomunitaria está construido sobre un discurso basado en el “fundamentalismo cultural”.

Lamentablemente la segregación socioterritorial de la población inmigrante es cada vez mayor en las grandes ciudades. Actualmente, a raíz de los últimos acontecimientos en Barcelona, ciertos sectores del poder y la prensa en sus discursos han identificado a los adolescentes latinoamericanos con la presencia de “bandas”; esta criminalización ha conducido a padres y a madres a proscribir ciertos espacios por miedo a que sus hijos sean detenidos por falta de papeles y prejuicios racistas. No obstante, es cierto que esta proscripción de espacios públicos por parte de la sociedad autóctona tiene diferencias de género y los varones constituyen un mayor “peligro” que las mujeres. La falta de movimientos en los espacios públicos se verá agravada, como veremos más adelante, por la segregación social que sufren dentro de la escuela por parte de sus compañeros

autóctonos, hechos que devendrán en elementos simbólicos a la hora de afianzar su pertenencia cultural en sus procesos de construcción de identidades múltiples.

3.2. Madres y padres y su vinculación con las instituciones educativas

Nuestro trabajo de campo con las familias ecuatorianas en diversos contextos socioeconómicos y con proyectos migratorios en diferentes etapas de consolidación nos permite afirmar que, en general, la relación con las instituciones educativas no es conflictiva. Existen dos motivos de peso para asegurar que el acceso a la educación por parte de los/as hijos/as de la migración es uno de los posibles éxitos de los proyectos migratorios en curso. El primero de ellos se refiere a la pertenencia socioeconómica a sectores medios y, muchos de ellos, procedentes de diversos ámbitos profesionales, específicamente, del área docente. El segundo, como adelantáramos, se vincula a la decisión de reagrupar a sus hijos en destino debido a que actualmente no existe un espacio social para el retorno en el Ecuador, por lo tanto, la adaptación exitosa a la escuela y su buen rendimiento académico es uno de los logros con proyección a largo plazo que pueden obtener de la migración.

Al año de estar aquí con mi marido pude traer a mis cuatro hijos. Pero al año de estar aquí él nos abandonó, ahora casi nunca aparece y nos manda plata cuando se acuerda. Ahora yo trabajo de interna y vivo en la casa de mis patrones con mi niña más pequeña. Les pago un piso a mis hijos varones que comparten con otra gente. La niña tiene, ahorita, 8 años y los varones tienen 11, 16 y el más grande tiene 18 años, él ya no pudo seguir estudiando trabaja en la agricultura.

¿A pesar de esta situación familiar cómo se han adaptado los chicos y la nena, ha sido fácil para ellos ir a la escuela aquí?

Los dos más pequeños van a la primaria y el de 16 años al instituto. Yo estoy muy contenta porque los tres se han adaptado muy bien, y lo que más contenta me tiene es que hablan catalán perfecto. El problema es que extrañan mucho y si pudieran volverían con sus abuelitos.... Es que con ellos se quedaron cuando migramos con su papá. Pero a pesar de que ahora estoy sola criándolos lo mejor es lo bien que están aprovechando la escuela. Yo no he podido aprender ni una palabra de catalán, desde que llegué he estado de interna y nunca he podido hacer un curso, pero ellos van a saber mucho...

(Narcisa, Quito, provincia del Guayas, ama de casa, reside en Camarles, trabaja como empleada doméstica interna)

A mí me gusta mucho la enseñanza que están recibiendo aquí, yo sé que al más grande no les gusta tanto pero yo les digo que mi insistencia no es por nosotros es para el futuro de ellos, porque imagínese ya saben algo aquí, porque aquí trabajo no va haber para cualquier persona sino para aquel que sea bachiller, graduado en cualquier cosa pero la situación se va poniendo dura y difícil también aquí. Es la única herencia que les vamos a dejar... ahora ya si no sabes informática no consigues ningún trabajo.

(Américo, Guayaquil, provincia del Guayas, taxista, reside en Barcelona, trabaja en el Mercabarna)

Sin embargo, es oportuno destacar que el flujo migratorio ecuatoriano ha pasado por diversas etapas de consolidación en las grandes ciudades españolas y para las primeras mujeres que arribaron y tenían hijos pequeños no fue fácil acceder a la información y entender el funcionamiento administrativo para que sus niños ingresaran al sistema educativo.

A mediados de la década de 1990, cuando se inicia el desplazamiento internacional desde el país andino, aún las redes migratorias no estaban consolidadas en los lugares destino, la falta de información llevó a muchas familias a dilapidar recursos y esfuerzos y, también, a recurrir a otras redes migratorias como la de los peruanos ya articuladas en ciudades como Madrid y Barcelona en la búsqueda de recursos sociales: contactos para acceder a la vivienda, al trabajo y los servicios sociales, específicamente, a la salud y la educación.

Por otra parte, en el Ecuador el cuidado de los niños/as en la pequeña infancia tienen lugar dentro de la red de parentesco extenso, aunque las mujeres estén incorporadas al mercado de trabajo, una extensa red de congéneres que forman parte del grupo doméstico organiza los cuidados infantiles. Ahora bien, las condiciones residenciales y laborales encontradas en los lugares de destino impidieron el desarrollo de estas prácticas de crianza, con el agravante de que las mujeres que iniciaron el flujo migratorio no sabían dónde recurrir, y debieron realizar un largo periplo hasta ponerse en contacto y entender, por ejemplo, el funcionamiento del sistema de la “Escola Bressol”, en otros casos, estos cuidados adquirieron, en destino, un valor monetario dentro de los vínculos familiares.

Yo creo que el tema fundamental es el de la información, cuando llegamos no encontramos la información fácilmente, no sabemos cómo funcionan la ayudas ni como movernos y nos desesperamos porque tenemos que trabajar y no tenemos dónde dejar a nuestros hijos mientras tanto, creo que la escuela tiene que salir a la calle y dar información.

(Virginia, El Pindal, provincia de Loja, profesora de Geografía e Historia, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

Además, debido a que la mayoría de las familias migrantes proceden de estratos medios y profesionales, resulta conflictivo recurrir a la asistencia social, puesto que están en pleno proceso de internalizar el cambio de clase social que ha provocado la migración y los ha colocado en las capas socioeconómicas más bajas en la sociedad de destino:

En Madrid tuve al niño y nos vinimos a Barcelona a buscarnos la vida, y una de las anécdotas que te puedo contar de esta etapa que creo que es lo más fuerte que hemos hecho, estábamos desesperados, mi marido no encontraba trabajo y me dolió mucho pero tuve que ir a una asistente social, para mucho no puede ser penoso, pero para mí fue fatal. Ahora

entiendo que es bueno ir a una asistente social porque es quien realmente te orienta y te ayuda, pero para mí en ese momento fue denigrante, pero ya no teníamos ni para comer. Para mí fue lo más duro que pasé porque te preguntan veinte mil veces, por qué estás aquí, cómo llegaste y esa asistenta te pasa a otra y la del ayuntamiento te manda a la de la parroquia, o sea es un mareo, hasta que llegas a la correcta. Yo en definitiva estoy agradecida por al final el servicio social de Caritas me terminaron solucionando el problema. Después todos los años que han pasado ella dice que fui una de las inmigrantes que le hice entender que una asistenta social no sólo está para regalar cosas. Yo le decía, oye yo vengo porque necesito económicamente pero también tengo la necesidad de que me cuentes cómo es la vida aquí, que me digas las costumbres, cómo puedo adaptarme a esto. Me ayudó a encontrar una guardería del Ayuntamiento para mi hijo donde estuvo dos años y yo pude trabajar para levantar cabeza. Un día fui y le dije muchas gracias por todo ya podemos tirar solos.

(Julia, Quito, provincia de Pichincha, profesora de enseñanza primaria, reside en Barcelona, trabaja en hostelería)

A partir de 1999 cuando el flujo migratorio ecuatoriano se feminiza por completo, las redes migratorias en destino comienzan a adquirir una mayor densidad, articulación y dinámica debido a la consolidación de proyectos migratorios de algunas familias, a la aparición de asociaciones de migrantes y a la dimensión política y social que alcanza el fenómeno de la migración en el Estado español; todos hechos que han generado una cantidad considerable de recursos sociales estableciendo, así, las bases y los mecanismos mínimos para acceder más rápidamente a los servicios sociales.

No obstante, la irregularidad jurídica generalizada que sufre el colectivo ecuatoriano en el Estado español y la precariedad creciente en el empleo ha provocado que la inestabilidad en las relaciones familiares se prolonguen en el tiempo, se resignifiquen los roles asumidos hasta el momento en los grupos domésticos y las reagrupaciones familiares se presenten como procesos complejos en torno a las relaciones de género y generacionales.

Las extensas jornadas de trabajo junto a la falta de papeles son algunas de las causas por las cuales muchos padres y madres ecuatorianas no se visibilizan en las escuelas a las que concurren sus hijos/as.

Por un lado, la irregularidad jurídica a las cuales están sometidas las familias ecuatorianas hace que sea concebida como un posible elemento control por parte de las autoridades de la escuela o de los servicios sanitarios, por ello, muchas madres y padres que no poseen la información adecuada temen que la "ilegalidad", también, sea perseguida dentro de la escuela.

Por otro lado, la imposibilidad de obtener "los papeles" por parte de una gran cantidad de mujeres empleadas en el servicio doméstico las ha obligado a permanecer de internas,

lo que ha originado una desarticulación de los núcleos familiares reagrupados en destino. En este sentido, los grupos domésticos quedan fragmentados residencialmente en dos o varios pisos y muchos padres deben asumir roles y tareas hasta el momento desempeñados por las mujeres. Así, uno de los cambios más notorios es la de asumir por parte de los padres la relación familia/escuela, roles que no han sido fáciles de aceptar, puesto que es una tarea siempre reservada al trabajo reproductivo de las mujeres.

Yo no puedo ir a las reuniones de la escuela por el trabajo, como cuido a un señor y tengo que estar todo el día aquí con él, sólo libro un día a media semana y aprovecho para ir al piso donde viven mis hijos para arreglarles la ropa y hacerles comida. Aunque conozco a algunos profesores, mi marido es el que va a la escuela.

¿Estos cambios se han producido aquí? ¿En el Ecuador quién se hacía cargo de la escuela de los chicos?

Yo porque él trabajaba todo el día y cuando había que ir a las reuniones del colegio tenía que ir yo, a las matrículas, a comprar los cuadernos, todo yo, pero como ahora él tiene más tiempo aquí y yo no puedo, pues le digo que vaya él.

A nivel familiar han tenido muchos cambios... ¿Con tu marido y tus hijos has tenido que negociar mucho?

La verdad hemos tenido que hacer muchos arreglos, sobre todo de horarios, por ejemplo, cuando yo tengo que hacer algo afuera, combino con mi marido y él se viene a quedarse un momento con el viejito al que cuido.

Dolores, Guayaquil, provincia del Guayas, realizaba trabajo de costura, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica interna)

Yo seguía aquí de interna cuando llegó Darío con los tres chicos, entonces él tuvo que movilizarse para armar la casa, no teníamos ni un tenedor y además, él se tuvo que encargar de buscarles escuela a los chicos y ubicarlos.

(Virginia, El Pindal, provincia de Loja, profesora de Geografía e Historia, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

Algunos testimonios demuestran que los varones han debido terminar con reticencias y prejuicios para acudir a la escuela, pero han cambiado de opinión al observar la predisposición y la actitud abierta de los docentes para que ellos se vinculen con la escuela.

Yo cuando entré la primera vez que fui me hablaban en catalán y no sabía que me decían, y salí como había entrado yo no hablaba ni entendía ni una palabra de catalán, pero después una vez le dije a la profesora, un día me presenté y le dije mire señorita disculpe pero la charla que esta tarde que hemos tenido yo no le he comprendido absolutamente nada. Me dice ella Usted dígame nomás, ahí se quedó esa profesora dándome un poco de charla y explicándome lo que ellos habían hablado en catalán y después ya otra profesora se puso a la orden y se presentó y me dijo que si necesitaba alguna cosa dígame o llámeme por teléfono para conversar y ayudarlos. Ella me decía que ve a los chicos muy callados, que sólo si les hablan contestan, entonces yo le decía, verá es que nosotros somos así en nuestro país hay que tenerles mucho respeto a los profesores. También alguna cosa que no puedan hacer pídanos nomás, salvo en el caso de papeles que no los podemos ayudar porque es un tema

del Estado, pero si ustedes se enteran que los chicos no comprenden algo nosotros les podemos dar respuesta, dígale que en el recreo se acerquen sino han entendido algo, alguna pregunta... en los maestros he visto cosas muy diferentes a los de allá, tienen más paciencia.

Hace un momento Dolores me contaba que en Ecuador ella era la que iba a la escuela y ahora por su trabajo tú te has hecho cargo de estas tareas ¿Lo has hecho por primera vez aquí?

Sí, sí, Uy! Yo allá no tenía tiempo, allá era mi señora la que se encargaba, en mi país siempre son las madres las que van a la escuela, las reuniones son de mañana y los hombres a esa hora no las pasamos trabajando. Además, en nuestro país normalmente todas las profesoras son mujeres y ya pues entre ellas se entienden...

¿Y personalmente ese cambio a ti cómo te ha influido?

El cambio me costó, claro que me costó, no tanto porque no me enseñaba sino por el no dominar el catalán, ya llegó un momento que cómo me conocían ya me hablaban en castellano y ahora me ha gustado el cambio. Pero últimamente no he ido a la escuela porque estoy saliendo del trabajo a las 5 de la tarde y como alguna cosa y llego a la casa a las 7 de la tarde y trabajo es pesado y ya no sirvo para nada.

(Américo, Guayaquil, provincia del Guayas, taxista, reside en Barcelona, trabaja en el Mercabarna)

Con estos cambios de roles, también, comienza una nueva forma de comunicarse entre las familias y los/as educadores/as. Sin embargo, son necesarios una serie de reajustes para entender el funcionamiento del sistema escolar y comprender un nuevo lenguaje en el que se expresan los/as maestros/as en sus informes, romper algunos estereotipos mutuos, asistir a las reuniones escolares y talleres recreativos.

Yo soy una madre que está muy pendiente de la educación de mis hijos, me gusta ir a la escuela, trato de asistir a todas las reuniones e incluso voy a los talleres que organizan y llevo a mis hijos a los talleres infantiles, como por ejemplo, el Proyecto de "Mundo de Colores". Así y todo he tenido algunos problemas de diálogo con la maestra del más pequeño, me llegó un informe que decía que David tenía problemas con el aseo personal, tú enseguida qué piensas, la madre no cuida del aseo de su hijo! Cuando fui a hablar con ella, lo quería decir era que no cuidaba su aseo en clase, él juega mucho y llega todos los días sucio, pero eso no quiere decir que yo no cuide de su aseo. Sabes son todas estas pequeñas cosas que van generando malentendidos y si las madres no vamos a la escuela esto se va haciendo un problema cada vez más grave. Por eso, también hay que decir que si bien algunas madres tenemos problemas de horarios por el trabajo, muchas veces, no acudimos por vergüenza, por miedo a las maestras por lo que le puedan decir de sus hijos, porque no entienden el catalán... yo creo que hay que insistir entre nuestros compatriotas que vayan a la escuela y pregunten por los estudios de sus hijos.

(Rosa, Guayaquil, provincia del Guayas, asistente social, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa)

¿En los talleres de mayores qué actividades desarrollaban?

N.: Hicimos una primera actividad para entrar un poco a la situación del Ecuador, lo hacíamos los sábados por la mañana, venían unas 20 personas, se pasó un video muy bien hecho que combinaba un poco la situación del país con la migración en España, siempre lo hacíamos con un aperitivo para que la gente estuviera más relajada y hubiera más comunicación. En esta primera actividad sólo vinieron dos personas de Ecuador, que han sido las que han estado viniendo más seguido. También vimos que era mejor que había que

comunicar las actividades personal y verbalmente porque lo de los papeles no servían para nada, los hicimos en castellano y en catalán un poco en contra de lo que es la línea de la escuela que nunca comunican nada en castellano a las familias, pero nosotros insistimos que nosotros queríamos hacerlo bilingüe porque pensábamos que no llegábamos a todas las personas que queríamos, pero incluso así la cosa no funcionaba. Entonces, intentábamos ir a la viva voz.

¿Cuál era las primeras actitudes cuando ustedes le planteaban esto?

C.: Algunas personas lo que me dijeron es que me hablan en catalán y por otro lado los horarios, la gente estaba también poco receptiva a abrirse a la gente de aquí. La gente pensaba que era como meterse en la boca del lobo, para decirlo en otras palabras, se sentía tan insegura, y yo los puedo decir así que nos ha costado mucho.

¿Pero esto no quiere decir que haya una despreocupación de las familias ecuatorianas por la educación de sus hijos?

C. y N.: No para nada!, eran niños que estaban muy bien encauzados, peso a los horarios de trabajo de sus padres, en casa iban bien, sus deberes iban bien, yo los veía con unos valores diferentes, muy obedientes y no traían problemas como a veces ponen de pretextos los autóctonos para sacar a los chicos de la escuela.

(N., Barcelona, España, Historiadora, C., Quito, provincia de Pichincha, maestra, ambas trabajan en la Asociación Llactacaru y eran responsables del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris)

De todas maneras, las familias que habían reagrupado a sus hijos en los últimos años y aquellas que han consolidado el núcleo familiar en Barcelona con casi una década de permanencia aquí e incluso sus hijos son nacidos en Cataluña, valoran positivamente la calidad de la enseñanza que reciben sus hijos/as y tanto padres como madres consideran esta formación como un requisito imprescindible para que sus hijos/as se puedan desenvolver e insertar en la sociedad de destino. No obstante, más adelante podremos constatar que los/as adolescentes cuestionan a sus padres el valor práctico que puede tener esta formación para insertarse laboralmente en los lugares de destino; por ello, en esta etapa nos enfrentamos a una nueva negociación de los vínculos generacionales dentro de las familias ecuatorianas migrantes.

3.2.1. La integración económica de las familias migrantes posibilita la integración social y una mayor implicación en las actividades escolares

Ahora bien, la integración familiar al ámbito escolar es un proceso que se genera en forma paralela a la consolidación económica de su proyecto migratorio en destino. Las madres y los padres, que escuchan permanentemente a sus hijos/as sobre la discriminación que sufren en la escuela por ser inmigrantes o hijos/as de inmigrantes, no reflejan esta preocupación en sus testimonios, lo asumen como una etapa de la migración, debido a

que la mayoría cree que esta situación de discriminación está vinculada a la precariedad integral a nivel socioeconómico. Como analizáramos más arriba, el mayor temor a la discriminación tiene lugar cuando sus hijos/as frecuentan espacios públicos y pueden ser increpados por la policía con el pretexto de no tener “papeles”.

Además, la falta de disponibilidad de tiempo de ocio les impide relacionarse con otros connacionales, y la carencia de recursos económicos/tiempo no les permite ni a ellos/as ni a sus hijos/as vincularse con la población autóctona.

Yo no me pienso quedar aquí, porque no es igual, no es como nuestro país que hay más libertad, aquí te la pass encerrado, no, no me pienso quedar aquí, me falta mi familia.

¿Aquí tienen amigos?

Sí tenemos algunos amigos, pero están igual que nosotros, todo el tiempo encerrados trabajando, y el domingo que es el día que la mayoría libra, hay que organizar la comida, lavar, planchar para tener todo listo para los chicos para toda la semana. La vida aquí es muy aburrida sólo para trabajar, el gasto aquí es grande, la mayor parte de lo que ganamos va para la comida, el piso, los servicios, la comida del cole de mi niña.

(Dolores, Guayaquil, provincia del Guayas, realizaba trabajo de costura, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica interna)

Esta falta de actividad social también se traslada al ámbito escolar, puesto que muchos de los/as hijos/as de migrantes no pueden acudir a actividades extraescolares por falta de medios económicos:

Por ejemplo mañana nos vamos de colonia y yo antes no quería ir, me inscribí a última hora, el profesor me insistía que fuera y algunas amigas españolas también me dijeron que vayamos, porque ellos mismos decían que allí nos integraríamos. Nosotras decíamos que no, al final la mayoría de los inmigrantes no va a ir...

¿Por qué no van porque se sienten incómodos o porque a los padres no les alcanza el dinero?

Yo creo que la causa principal es el dinero, yo también era por el dinero pero me hicieron como una beca y me lo bajaron casi a mitad de precio. Nos vamos a Girona y yo no conozco y por eso también yo quería ir. Y el tutor fue el que más se metió en eso porque hasta llamó a mi padre y todo para decirle que me dejase que por dinero él me bajaba a la mitad.

¿Y de los chicos inmigrantes va alguien más?

Si va mi amiga china y la que es de Marruecos y la de Rusia, las otras no van no quieren o no pueden.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

En el momento en que el envío de remesas cesa y se piensa en ahorrar dinero en destino, las familias tienen más recursos económicos para integrarse socialmente a una serie de actividades sin ser consideradas las “pobres familias inmigrantes” a los cuales hay que otorgarles recursos y becas para que sus hijos/as se integren a las actividades:

Virginia: Cuando uno llega a Cataluña el principio resulta muy difícil, luego de los primeros años muy duros a nivel económico, pero luego va empezando a faltar lo afectivo, lo psicológico, lo que necesariamente hay que romper y no quedarnos quietos y acomplejados, nosotros tenemos que meternos, buscar sitios para socializarnos, no sentirse discriminado. Porque de alguna manera como seres humanos que somos, necesitamos unos de los otros. Cuando vas solucionando una cosa se va abriendo otra necesidad, y entre ellas la necesidad que yo considero fundamental: lo social. Ahora ya gracias a dios ya tenemos a muchos amigos, ahora yo veo que yo tendría que conseguir otro trabajo, quiero sentirme contenta con lo que hago, ya llevo 10 años en el servicio doméstico.

Yo diría que esto de la inmigración las personas que están solas, sin hijos yo las siento muy tristes. Uno es la que tiene que acercarse a ellas porque lo están pasando mal, no se ambientan y luego las personas que estamos con nuestras familias que no tenemos casi relación, no sé a lo mejor tendríamos que integrarnos un poco más entre nosotros.

Fabián: nosotros no hemos estado prácticamente integrados con los ecuatorianos, los conocemos de vista, en las reuniones sociales no lo hemos hecho, prácticamente nos hemos dedicado a los niños, los llevamos a un parque, a conocer otros lugares, estamos muy dedicados el entorno familiar. También, hay otro problema las personas que aún envían dinero al Ecuador y la gente ahorra mucho. Entonces, no se sale hasta que te colocas y eso no facilita juntarse porque hay que gastar, pero les damos la razón, nosotros ya estamos viviendo aquí. Es otro proyecto, entonces no encontramos una pareja ecuatoriana que podamos comunicarnos porque por esto no se integran y pasan aislados.

Nosotros estamos ahora integrados con los papás de los niños, ahora que nos ha nacido un nieto ha venido mucha gente catalana a saludarnos. También les invitamos a nuestra casa, así nos hemos logrado integrar y haciendo el círculo más grande de amigos, pero claro si se sale con gente de acá tienes que gastar.

(Virginia y Darío, EL Pindal, provincia de Loja, ambos son profesores de Geografía e Historia, su migración hacia Europa comenzó en 1994 con Virginia como primer eslabón de la cadena migratoria, actualmente residen en Barcelona definitivamente, son propietarios de un piso)

Otra estrategia puesta en marcha por grupos domésticos ecuatorianos que han consolidado aquí su proyecto familiar es la de intentar cambiar a sus hijos/as de escuela que están estigmatizadas como centros educativos donde sólo concurren inmigrantes. Quienes pertenecían a sectores medios en el Ecuador y habían accedido a una buena calidad de enseñanza, generalmente esta excelencia se asociaba a los colegios dependientes de la iglesia católica. Esta idea arrraigada de calidad educativa junto a la representación social creada por parte la población autóctona que retiran a sus hijos/as de las escuelas donde hay una mayor concentración de hijos/as de inmigrantes, los/as conduce a optar por una escuela concertada donde la presencia de la iglesia católica les aseguraría una mayor calidad en la enseñanza y según las retóricas de exclusión construidas en la sociedad de destino alejaría a sus hijos/as de la estigmatización que supone ser hijo/a de inmigrante.

Ahora que estamos bien, que ya compramos piso y hemos logrado montar un locutorio, también es hora de llevar a Jordi a un colegio mejor, así que ahora lo llevo a una escuela

concertada y me gustan mucho las maestras, tú sabes que nosotros siempre vamos a la escuela y nos interesamos. Mi ilusión sigue siendo algún día poder trabajar de maestra aquí en Cataluña, ahora estoy rindiendo exámenes para convalidar el título que trámite ya me lleva 7 años. Esta escuela me gusta yo siempre me he movido en este mundo católico porque es donde me eduqué, porque yo fui educada en uno de los mejores colegios de Quito, yo me gradué en La Salle, también estudié con los mismos hermanos para ser maestra.

(Julia, Quito, provincia de Pichincha, profesora de enseñanza primaria, reside en Barcelona, trabaja en hostelería)

Mi trabajo conjunto con familias ecuatorianas migrantes en Cataluña durante los últimos cinco años nos ha permitido establecer un periodo de tiempo que se extiende entre 8 y 10 años para consolidarse socioeconómicamente en la sociedad de destino. De este modo, si se ha resistido a la situación de precariedad económica y discriminación social y en esta etapa se dispone de recursos económicos es, entonces, cuando comienzan a tomar decisiones en torno a lograr una mejor calidad de vida, incluyendo la excelencia educativa para sus hijos/as, a combinar sus actividades familiares y laborales con el tiempo de ocio y a incorporarse a los ámbitos escolares, vecinales, etc..

3.3. Inserción de los/as niños y adolescentes en el sistema socioeducativo en Cataluña

El primer espacio de socialización de los/as niños/as y adolescentes reagrupados es la escuela. La inserción en el nuevo ámbito socioeducativo es, quizás, donde se pone de manifiesto que las pautas de convivencia, de crianza y sus espacios públicos y privados de socialización cambiarán radical e irremediablemente.

En primer lugar, las profundas transformaciones a nivel familiar y residencial incidirán de una manera determinante en la inserción y posterior adaptación de los/as niños/as ecuatorianos/as dentro de la escuela catalana. En segundo lugar, su llegada a un contexto escolar bilingüe, del cual realmente se toma conciencia cuando entran a la escuela, rompe con otra de las representaciones sociales que ellos tienen con respecto a España, "donde también se habla español".

Si bien tanto madres como padres reconocen que lá calidad de la enseñanza es mejor en Catalunya, no están muy de acuerdo con algunas pautas de disciplina, opinan que existe, de una manera generalizada, una falta respeto de los alumnos hacia los profesores y maestros

Sí, la enseñanza es mejor aquí sólo que no me gusta cómo se tratan aquí de profesor a alumno, que los chicos le dicen oye! Mira tal cosa... en mi país no es así, allá hay más

respeto, si llega un chico tarde no lo dejan entrar al aula, le llaman la atención a los padres, en cambio, aquí es diferente, creo que falta disciplina. Ahora, con la enseñanza muy bien.

(Dolores, Guayaquil, provincia del Guayas, realizaba trabajo de costura, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica interna)

En nuestro país los profesores son más fuertes, aquí los profesores no tienen ese respeto que deben tener como profesor, porque en nuestro país así sea el profesor de clase más baja pues es respetado de todas maneras, pero aquí no yo he visto que los alumnos le dicen de tú, aquí es muy distinto.

(Américo, Guayaquil, provincia del Guayas, taxista, reside en Barcelona, trabaja en el Mercabarna)

¿Qué diferencias encuentras entre la escuela de Ecuador y la de aquí?

La mayor diferencia es el trato entre alumnos y profesores, aquí no respetan a los profesores, eso me llamaba mucho la atención.

(Elvis, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 15 años, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

A mí me parece que hay más disciplina en Ecuador que aquí, aquí se pasan las clases sólo en la bulla. Por ejemplo en la clase de catalán con la profesora que tenemos nadie habla pero en las demás todos griten, pero ella es la única que se hace respetar.

(Brian, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al sistema escolar catalán a los 10 años, reside en Barcelona y actualmente tiene 12 años)

Estas observaciones se derivan de la construcción histórica y social acerca de la autoridad, el autoritarismo y el respeto en algunos países de América Latina. El paso por el gobierno de dictaduras militares, el fuerte proceso de socialización religiosa por parte de la iglesia católica y su vinculación con la educación en el Ecuador, y también, la presencia de academias militares dentro del sistema educativo ecuatoriano han generado posturas autoritarias que fundamentan la idea del respeto sobre la base de las relaciones asimétricas de poder entre los educadores y los alumnos. Por este motivo, no es casual que tanto padres y madres como aquellos niños que comenzaron su etapa de socialización en la escuela ecuatoriana, opinen que las relaciones más igualitarias establecidas entre alumnos y profesores en Cataluña pueden conducir a la indisciplina y a la falta de respeto.

3.3.1. Los contenidos, las actividades escolares y la relación con los profesores en un contexto bilingüe

Existe una tendencia a leer la presencia de alumnos de orígenes culturales diversos en las escuelas en clave de problemática, de dificultades y conflictividad. Suponer que todos los hijos e hijas de familias migrantes son alumnos con necesidades especiales, no sólo es un prejuicio, sino también, una creencia estigmatizadora que va en detrimento del bienestar de los/as mismos/as de su propia adaptación escolar y social (Casas, 2003)

Nuestro trabajo de campo nos demuestra que la mayor o menor conflictividad en la incorporación de los/as niños/as de las familias ecuatorianas se vincula estrechamente con las características de los procesos migratorios familiares que tendrán repercusiones importantes en las trayectorias escolares de infantes y adolescentes. Tanto las condiciones socioeconómicas como la época de incorporación de los/as niños/as y adolescentes a los centros educativos serán fundamentales para su mejor integración al ámbito escolar.

Si bien, el mayor obstáculo que los/as hijos/as de las familias migrantes ecuatorianas deben sortear a la hora de insertarse en el sistema educativo en Cataluña, es el ingreso a un ambiente escolar bilingüe. Es necesario diferenciar la época y la edad de dicha incorporación de los/as niños/as que ingresaron al sistema educativo catalán durante la primaria, época que si bien el aprendizaje del catalán lo consideran como aquello más difícil de aprender, es una barrera que se supera fácilmente.

Yo llegué en tercero a los nueve años, no me costó tanto aprender el catalán, bueno no fue fácil pero tampoco me costó mucho, un año o algo así aprender el catalán. Pero siguen habiendo diferencias, sí un poco porque cuando estamos en clase y preguntan alguna cosa y como nosotros siempre tenemos que contestar en catalán el acento es un poco diferente que al de aquí. Pero las maestras me ayudaron mucho, bueno la primera maestra que tuve se llamaba Alicia me ayudó mucho con el catalán, cuando no entendía una cosa me la explicaba, claro, finalmente entendía.

Cuando entré se me quedaron todos mirando y me preguntaron cómo me llamaba y todo eso, yo dije mi nombre, pero a veces me hablaban en catalán y yo a veces no entendía y claro. A veces me decían me pasas tal cosa y yo no sabía que era y no pasaba nada.

¿Los compañeros que llegan a la edad que tú tienes ahora se adaptan al curso rápidamente o ves que tienen alguna dificultad mayo de la que tuviste tú?

Yo diría que es un poco más difícil adaptarse, la niña esta que te digo que llegó el año pasado del Ecuador le ha costado mucho el catalán aprenderlo, le ha costado un poco más porque ella ha estado un año aprendiendo y ahora ya puede decir que sabe pero a mí no me costó tanto aprenderlo cuando llegué más chico.

(Jimy, El Pindal, provincia de Loja, llegó a los 9 años e ingresó a tercer curso, residen Barcelona, actualmente tiene 13 años)

Sí me costó mucho adaptarme a la escuela al principio, sobre todo el catalán, ahora lo hablo pero sólo en la clase de catalán el resto hablo en castellano.

¿Las profesoras que no son de catalán en que idioma te hablan?

Todas me hablan en catalán menos cuando toca en castellano. Pero yo contesto en castellano y no me dicen nada.

(Joana, 10 años, reside en Barcelona y desde hace un año está en la escuela catalana)

El aprendizaje de la lengua presenta mayores dificultades a medida que entran en los últimos cursos de la primaria o en la secundaria; en estos diferentes contextos se verán manifestados diversos tipos de comportamientos, en particular dentro de las clases, comportamientos que van desde la inmediata apertura al desafío de aprender a pensar en una nueva lengua pasando por la aparente indiferencia.

¿Ves algún cambio radical con respecto a la educación de aquí y la de Ecuador?

July me dice que es un poco más avanzada aquí, pero lo que a ellos se les complica es el catalán porque si fuera castellano no tendrían tanto problema pero como todo se lo dan en catalán ahí se complica. Como ella no coge créditos de apoyo porque dice que pierde otras clases. En cambio el varón si los cogía pero perdía clases, entonces es un contratiempo, eso sí.

(Juana, provincia de Guayaquil, Guayaquil, comerciante, reside en Barcelona, trabaja como empleada doméstica externa, reagrupó a sus hijos durante la adolescencia)

En este sentido, los adolescentes identifican la dificultad que puede producir el conocimiento del catalán como un elemento de diferenciación, y en algunos casos, como un elemento de discriminación entre sus pares, más que con un problema de aprendizaje.

¿Qué fue aquello con más dificultad a nivel de enseñanza?

Bueno, pues... como le comentó mi madre el catalán, pero ahora ya no. Pero sólo lo hablo en la escuela, fuera no. Con mis compañeros hablo castellano, sólo hablo lo hablo en el aula de catalán, en el resto de las materias a veces hablo catalán, pero casi nunca.

(Elvis, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 15 años, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

Yo allá esta en el colegio, estaba en cuarto año de un Colegio Militar. Cuando llegué aquí me costó... primero la gente, segundo el nuevo horario que tienen para estudiar, por ejemplo allá es en la mañana hasta las 12 y de ahí te vas a tu casa. En cambio aquí hay que volver y todo eso. Me costó el catalán y la poca amistad que hacen ahí, no te hacen conversa, eso fue lo que a mí me influyó para que la primera vez abandonara el colegio. Yo entré a cuarto del Instituto, porque no lo pasé, yo iba a dar el supletorio para pasar de año pero como iban a cerrar la frontera me tuve que venir sin terminarlo. Entonces empecé cuarto de nuevo aquí.

(Vicentico, Guayaquil, provincia del Guayas, empezó el instituto y abandonó para trabajar en la construcción, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

En numerosas ocasiones, poner en el centro de atención a la escuela como lugar donde la diversidad del alumnado de origen inmigrante contribuye a un instalar el conflicto en su seno, lleva a muchos educadores a centrar el tema de la inmigración como una cuestión de necesidades y carencias, y hace perder de vista los verdaderos intereses de los/as niños/as:

A mí me gusta mucho estudiar. No me aburro en la escuela porque a veces aprendo cosas que no sé no?, pero me estudio todas las materias sólo cuando estoy en la clase porque después si tengo que hacer alguna materia haría sólo matemáticas o dibujar, también me gusta tecnología, la teoría no, mejor la práctica.

¿La relación con los profesores cómo es?

Hombre! Hay personas que te dejan hablar hasta el punto que nosotros hablamos no? pero no gritamos, aquí no hablan aquí gritan y toda la clase se la pasan con bulla, tal vez eso ofende. Porque yo lesuento que en Ecuador en la clase éramos 54, aquí sólo son 32 y se la pasan a los gritos.

¿Y tus compañeros están interesados por el estudio o vos ves que sos uno de los más interesados?

No, sólo hay una niña que le gusta estudiar y yo.

¿Y te molesta la bulla y la falta de disciplina?

Sí, porque no te escuchan los profesores, ellos nomás se interesan en los que hacen la bulla y no en los que estudian. Es como si pensaran estos no necesitan nada más, necesitan los otros que hacen bulla.

(Brian, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al sistema escolar catalán a los 10 años, reside en Barcelona y actualmente tiene 12 años)

En general, tanto quienes concurren a la primaria como a la secundaria no encuentran grandes diferencias con los contenidos de las materias con respecto al Ecuador y tampoco consignan dificultades graves de aprendizaje en un área temática en particular:

¿Con respecto a los contenidos de las asignaturas, los ves muy difíciles, tienes problemas con alguna asignatura en particular?

Bueno, lo que veo más avanzado el inglés y siempre ha sido la asignatura con la cual he tenido más problemas y aquí es mucho más avanzado y matemáticas es normal, no voy ni tan bien ni mal, Sociales eso sí tengo que estudiar siempre porque son cosas que sé muy poco, yo sabía de Ecuador, de América, pero de aquí lo que aprendí allá de Europa es muy poco. También hablan de otros temas, por ejemplo me hablan de la inmigración y todo. No hablan un tema concreto, pero te dicen que mucha gente viene por la falta de dinero, pero no hablan un tema especializado y de preguntarnos a nosotros mucho menos. Sólo a veces nos hacen preguntas así sencillas como qué es lo que más destaca de nuestro país, entonces a uno le da gusto decirlo, a mí da gusto; que es lo que hacemos allá, son preguntas así sencillas.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

¿Qué diferencias notas entre la escuela que hiciste en Ecuador y aquí en Barcelona?

Primero que aquí te enseñan un poco más y te exigen más. También aquí hay cantidad de

niños en las aulas, allá en Ecuador, como yo vivía en un pueblo, en una clase seríamos 17 niños o algo así, acá hay unos 20 o más. Grandes diferencias no encuentro...

(Jimy, El Pindal, provincia de Loja, llegó a los 9 años e ingresó a tercer curso, residen Barcelona, actualmente tiene 13 años)

Experiencias de mediación intercultural en el contexto del bilingüismo con alumnos ecuatorianos en Italia constatan que es imprescindible que el/la educador/a esté interesado/a en darle un espacio de autorepresentación al/la niño/a, delante de toda la clase, y que construya un cuadro de referencia histórico-geográfico y cultural de su contexto de origen (Esparragoza, 2003).

A otras amigas si le han hecho exponer de su país, pero a nosotros no, en otros cursos yo hablé con una amiga y me contó que le habían hecho exponer sobre Ecuador y otra de Perú y le habían hecho colgar ahí cosas de su país y contar ella delante de todo el curso y comenzaron a hacer preguntas y ella se sintió bien también, al principio estaba nerviosa pero después se le fueron los nervios porque los compañeros le preguntaban y ella sabía. Ella dice que le hizo sentir muy bien hablar de su país.

¿Y desde tu punto de vista esta actividad es importante para que se integren más con los catalanes?

Claro, porque me contó que casi nadie le hablaba pero que desde ahí comenzaron a hablarle y a preguntarle y se interesaron mucho y la gente se quedaba viendo. Yo creo que eso es bueno para integrarse porque así también ellos saben de nuestro país más y nosotros ya sabemos de ellos.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

¿Y por ejemplo en la escuela de aquí se habla del tema de la inmigración?

Sí, a fin de año ya casi acabando el curso tuvimos unas clases con una profesora que no era del colegio sino que vino a hablarnos de este tema, nos dio una clase de la inmigración y la emigración y nos habló un poco de por qué venía la gente, un poco así de las razas y las religiones y todo eso.

(Jimy, El Pindal, provincia de Loja, llegó a los 9 años e ingresó a tercer curso, residen Barcelona, actualmente tiene 13 años)

El aprendizaje del catalán vinculado a contenidos dentro de las asignaturas de la currícula que propicie el conocimiento mutuo de niños/as y adolescentes de origen inmigrante y autóctonos/as podría ser una herramienta pedagógica útil, por un lado, para evitar las segregaciones y autosegregaciones; puesto que enfatizar en los intereses de los alumnos podría conducir a quebrar el bloqueo afectivo con el que llegan muchos de los/as niños/as que genera aún más inconvenientes para aprenderlo. Por otro lado, sería un paso cualitativo dentro del ámbito educativo transformar el catalán de una lengua que representa a la “institución escolar” a una lengua para comunicarse entre niños/as de origen inmigrante y niños/as autóctonos.

Como veremos a continuación, la discriminación que existe dentro de los centros educativos se basa, en numerosas ocasiones, en hablar o no catalán.

3.3.2. Relación entre grupos de iguales

Numerosas investigaciones han analizado la guetización que muestran muchos centros educativos, las aulas segregadas con las que frecuentemente se aborda la escolarización de los hijos/as de inmigrantes y que los discursos de identidad y violencia en la escuela ha demostrado de qué manera estas retóricas de exclusión, también, llegan a las aulas. Esta falta de conocimientos mutuos que apuntábamos arriba, conduce al alumnado autóctono a construir un discurso repleto de estereotipos y prejuicios en relación a la llegada de los nuevos inmigrantes. Si bien, a nivel de centros educativos se elabora un discurso oficial que predica los principios de la interculturalidad impuestos por la autoridad de la escuela (Cazden, 1991; Carbonell, 2000; Serra, 2001, 2002; Franzé Mudanó, 2003); nuestra “entrada al campo” nos demuestra que la relación cara a cara entre niños/as y adolescentes de origen inmigrante y autóctonos es conflictiva, y los conflictos se presentan con mayor vehemencia durante la adolescencia, conflictividad que marcará los procesos de construcción identitaria de los/as jóvenes de familias migrantes.

De los testimonios recogidos se desprende que salvo aquellos/as niños/as que comenzaron su etapa de escolarización en el sistema educativo catalán, el resto hacen constantes referencias sobre la diferencia que existe entre el alumnado de origen inmigrante y el autóctono. Algunas profesionales a cargo de proyectos interculturales² como experiencias llevadas a cabo en talleres paralelos a las clases normales señalan que los conflictos comienzan a aflorar a partir de los 8 años:

Yo la paso muy bien en la escuela, me dan deberes muy difíciles... juego con el Jeffer y el Isi, uno ecuatoriano y el otro de aquí.

¿Cómo se portan en la escuela?

Mal, porque ellos les pegan a los otros compañeros, yo les digo que se queden quietos pero el Isi y el Jeffer no me hacen caso

¿Y la maestra qué les dice?

Molt malament nois!

² El Proyecto “Mundo de Colores” tenía como objetivo reforzar el plan de acogida de los/as niños/as de origen inmigrante en la Escuela ANtaviana, Nou Barris, Barcelona. Si bien el proyecto estaba a cargo de profesionales que pertenecen a la Asociación de Inmigrantes Ecuatorianos Llactacaru abarcaba a todos los colectivos de los hijos/as de familias migrantes como alumnos autóctonos.

(David, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó hace 2 años junto a su mamá y su hermano Brian, comenzó la escolarización en Barcelona, actualmente tiene 5 años)

Yo me junto con dos amigas ecuatorianas, charlamos, con las catalanas no, son diferentes y a veces si jugamos a algo hacen trampas... no sé sólo hablamos si tenemos que hacer alguna actividad en clase

(Joana, Guayaquil, provincia del Guayas, 10 años, reside en Barcelona y desde hace un año está en la escuela catalana)

N.: El tercer grupo que era el más parejo, eran mitad y mitad, eran 10, estos eran entre 8 y 12 años, y la verdad que era un grupo complejo, y es en la edad que salían las cosas, porque claro, entre los pequeños el trabajo la verdad eran muy agradables y eran muy receptivos, también eran muy revoltosos pero bueno digamos que lo interesante salía en el grupo de los mayores.

¿Cuáles eran los principales conflictos?

C.: Por ejemplo, diferencias... con los pequeños podíamos trabajar de igual a igual sin mirar de qué lugar eran, entre los medianos las diferencias surgían poco a poco y en los grandes donde se radicalizaban, a los ecuatorianos se les ponían todos los moteos, peruanos, incluso se les decía de una manera muy mal *piruanos*, en plan de burlarse de los niños, agresiones verbales y físicas, no muy graves pero sí que nos asustaban... Yo lo pasaba mal y sin embargo acabaron los mismos niños que empezaron, los mismos niños ecuatorianos.

¿Y ellos respondían a esas agresiones con algún otro estereotipo?

N.: Mira la verdad es que no, ellos se aislaban, aquí se daba un caso muy complejo... los niños ecuatorianos vienen de familias, la verdad muy estables y digamos que no tenían ningún problema aparte de haber cambiado de país, eran niños con bases muy sólidas y contrariamente el grupo de niños autóctonos que eran niñas con personalidades un poco complicadas y venían de familias un poco complicadas, es decir, con lo cual también aquí lo que vimos es que estábamos metiendo a niños que no tenían ningún problema, enfrentándolos con niños que sí los tenían...

(N., Barcelona, España, Historiadora, C., Quito, provincia de Pichincha, maestra, ambas trabajan en la Asociación Llactacaru y eran responsables del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris)

En una primera etapa tanto profesionales que tratan con niños/as de origen inmigrante como adolescentes coinciden en que el agrupamiento entre los niños/as de origen inmigrante de diferentes nacionalidades frente a sus compañeros/as autóctonos/as parten del hecho de compartir la experiencia migratoria y los vínculos entablados entre ellos/as girarían en torno a elaborar el duelo migratorio.

Yo no quería hacer dentro del Casal una especie de gueto, cuando estábamos en el tiempo libre los ecuatorianos se juntaban todos, niños y niñas de todas las edades, se juntaban todos en un solo lugar, mientras el resto jugaba, ellos conversaban de la casa, conversaban sus vivencias, yo les veía y entonces les insistía que fueran a jugar. Esto a mí me marcó bastante porque yo estaba metida allí y me hacía pensar en muchas cosas... ellos estaban apartados y solamente estos niños tenían problemas en la casa pero los demás eran como muy estables.

Por eso lo que más me impactaba era que se ponían a hablar, no jugaban, y conversaban de los mayores, de la casa, de sus familias, yo les decía venga vamos a jugar, les hacía

cosquillas, pero no!, hablaban de la comida. Yo conversaba con un niño muy maduro, tenía 10 años, tú le veías y era como de 15. Entonces cada mañana llegaba y se apartaba y yo le decía ve a conversar con los niños, entonces yo le preguntaba si tenía amigos de aquí en la escuela, él me decía que no. Entonces un día le pregunté ¿qué te parecen los niños de aquí? Nada son muy malcriados, son muy groseros. Le digo por qué me dices eso, porque no respetan a los mayores, les gritan, dicen malas palabras a los mayores, a los papás, que conste que en nuestros países se dicen malas palabras, pero los niños con los papás tienen otro trato. Luego logré que jugaran con los demás niños, pero los primeros tiempos todos estaban en un solo lado, yo quería romper eso...

(C., Quito, provincia de Pichincha, maestra, trabaja en la Asociación Llactacaru y era responsable del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris, empleada doméstica externa)

Yo creo que porque nosotros los inmigrantes no hemos nacido aquí y hemos viajado y conocer este país, por ejemplo, mi amiga china también me dice que aquí ve mucha diferencia, yo también las veo, entonces ahí como que viene la amistad. En el país de ella todo lo que es fumar, la droga no, dice que eso lo hace la gente como las prostitutas, ella es lo que dice. En mi país se ve pero es como todo oculto, aquí lo hacen a la luz. Yo creo que es lo que más nos separa de los catalanes porque ellos más se dedican a eso, la mayoría sí.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

Desde los discursos oficiales la problemática de la inmigración está sobredimensionada. De este modo, se alude a "inmigrantes", a "invasión", al "problema de la inmigración", se hace referencia concretamente a inmigrantes extracomunitarios pobres. Este sobredimensionamiento se refleja en retóricas de exclusión que basa sus fundamentos en dos aspectos: el cultural y el económico. Desde el punto de vista cultural, el discurso se basa en un "fundamentalismo cultural" que lleva implícita la idea de xenofobia y en su núcleo conlleva la idea de que acceder a los derechos sociales y políticos presupone una identidad cultural, prerequisito esencial para acceder a los derechos de ciudadanía.

Por un lado, éste forma parte de los ejes básicos del discurso de los partidos políticos de la derecha europea que, bajo la argumentación de que la inmigración es la causante del aumento del desempleo, la escasez de viviendas y el colapso y deterioro de los servicios sociales, han logrado llegar a puestos claves de la política europea. Por el otro, la dirigencia política en nombre del Estado, junto al mercado y las políticas de extranjería construye la dicotomía ciudadanía-extranjero. Esta favorece las prácticas de exclusión de los migrantes extracomunitarios (Naïr, 1992; Stolcke, 1994).

Estos discursos están formando la opinión pública y, los discursos sobre el respeto a la diferencia y a la diversidad que se emiten dentro de los centros educativos, en numerosas ocasiones, quedan opacados prevaleciendo entre el alumnado autóctono un sentimiento

de rechazo hacia los/as alumnos de origen inmigrante que coarta toda posibilidad de conocimiento e interrelación.

Esta dicotomía creada en las sociedades de destino entre ciudadanía y extranjero, genera una postura ante la integración en un sentido única y exclusivamente unilateral, por lo cual los únicos que deben “integrarse” son aquellos que llegan de afuera. Esta visión de “integración” desde la cultura dominante está obstaculizando, no sólo la adaptación social de los/as que llegan, sino que está construyendo alianzas entre los/as propios/as adolescentes de familias migrantes que seguramente se acentuarán al culminar la educación formal e intenten integrarse al mundo laboral.

Yo me llevo más con la gente latina mejor dicho, con los catalanes no me llevo muy bien no sé por qué. Siempre me juntaba con gente latina, de Ecuador, de Perú, de Colombia. No sé por qué aquí son tan egoístas y no se quieren juntar con los inmigrantes. No sé... nos miran con mala cara, mejor dicho... sí es eso nos miran mal, pero nunca te dicen nada. En cambio, tengo compañeros de otros lugares como de Pakistán, y, también, nos juntamos con ellos porque no hay ningún problema. Nos entendemos bien, pues es más fácil entenderse con un pakistaní que con un español, por ejemplo, a ellos también les gusta hacer bulla como nosotros, en cambio a los de aquí no les gusta la bulla, también somos medio salvajes para jugar al fútbol, en cambio, aquí si le tocas ya te dicen que les has pegado, dicen que somos muy bestias para jugar, en cambio, con gente de latina o de Pakistán o de Marruecos nos juntamos, jugamos y no nos quejamos de nada.

(Elvis, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 15 años, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

El primer año me sentía un poco rara porque había más españoles, no me hice casi amigas de nadie, sí tenía amigas de mi país y de otros países. Pero ahora que estoy en otro curso, ahora tengo mucho más. Eso sí no tengo ningún amigo catalán, sólo una chica que habla en español pero sólo en la escuela, porque después está con sus amigos, no sé... Hay otros también que hablo porque tienen su grupo de amigos y... Sí tengo amigas de El Salvador, de China que con ella me llevo muy bien, ecuatoriana, de Rusia. Es que aquí se hacen grupos, por ejemplo, españoles por un lado y latinos por el otro. No sé por qué, ellos esperan que nosotros le hagamos conversa y a veces nosotros hacemos pero ellos como que hasta ahí. Pero en el colegio mismo se ve, hay muy pocas personas que se reúnen algunas de otros países y de aquí, la mayoría se ve españoles por allá, latinos por acá, entonces se nota mucho.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

Cuando iba al Instituto de aquí tenía un amigo peruano y otro ecuatoriano. Con los catalanes nada, hola, chau y nada más. Falta mucha comunicación y a la vez son gente que se meten mucha droga y ellos hasta mismo lo dicen y lo conversan en clase y con alguna gente sí he sentido rechazo.

(Vicentico, Guayaquil, provincia del Guayas, empezó el instituto y abandonó para trabajar en la construcción, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

Sólo había una niña de aquí en el grupo grande, muy abierta y que especialmente jugaban con los niños y las niñas ecuatorianas, yo les escuchaba a la gente de aquí, que esta niña había sido una niña problema pero yo a esta niña no le vi ningún problema de conducta y de actitud, ella jugaba, conversaba con todos los niños ecuatorianos, muy respetuosa, y esto a mí me llamaba la atención y los demás niños no trataban nunca de acercarse.

(C., Quito, provincia de Pichincha, maestra, en la Asociación Llactacaru y era responsable del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris)

Si bien, los testimonios hacen una mayor alusión a la indiferencia mutua, una adolescente protagonizó una situación de xenofobia que fue muy bien mediada por los educadores. Este pertinente destacar que los/as alumnos/as ecuatorianos/as insisten en que los profesores son quienes dentro del ámbito escolar intentan integrar constantemente a unos con otros con innumerables estrategias pedagógicas:

Los profesores, en general, intentan que nos juntemos, pero en mi caso más es mi tutor, él es muy buena persona. Fijate, yo una vez tuve un problema con una española comenzó a decirme tonterías, y yo defendiéndome pero... ahí uno no se puede defender tanto porque te dicen entonces que hacen acá en nuestro país y uno no se puede defender porque este no es tu país, en cambio, uno en tu país uno puede defenderse más. Ella me dijo yo odio a los inmigrantes y soy muy racista, pero lo decía así! Entonces, no sé me dolió mucho y recién le contesté cuando no pude más, y entonces me eché a llorar y el tutor lo supo y la regañaron a ella. Bueno delante de todos lo dijo que cada cual tiene su cultura y ahí me hizo sentir bien y lo dijo delante de todo el curso y entonces la gente se dio cuenta, también dijo cada cual tiene sus creencias y que deberíamos unirnos más.

(July, Guayaquil, provincia del Guayas, desde hace un año concurre al Instituto en Barcelona, actualmente tiene 16 años)

Sin embargo, la tarea que aún queda por delante es ardua porque es imprescindible el compromiso y la implicación de diversos sectores de la sociedad, ya que la discriminación, la xenofobia y los brotes de racismo no podrán ser sólo combatidos por algunos profesores comprometidos y con una visión plural en cuanto a la convivencia.

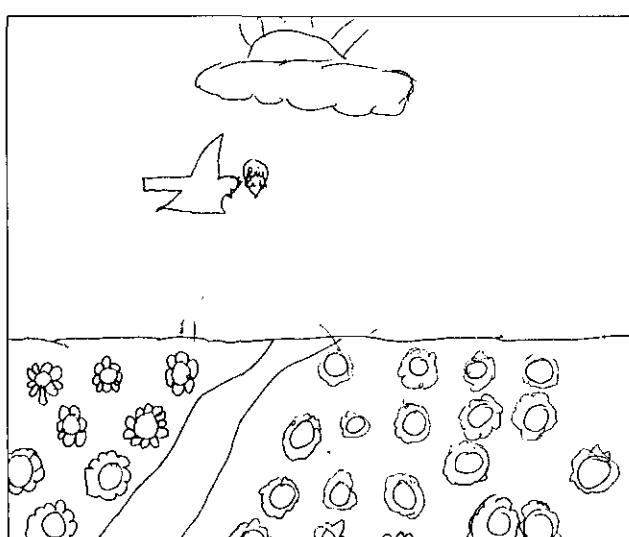
3.4. La interpretación de "El mundo" de los/as hijos/as de las familias ecuatorianas

Las entrevistas realizadas a niños/as y adolescentes fueron complementadas con la elaboración de dibujos y mapas mentales, con el fin de profundizar el análisis de sus representaciones sociales. Por un lado, la utilización de los mapas mentales nos permitió captar algunas de las construcciones sociales que transmiten conceptos e ideas sobre el mundo y su contenido que dista mucho de la neutralidad. Lo que contienen u omiten, vehicula estados de opinión: los nombres, los límites y detalles que se incluyen, de hecho, lo convierten en un dibujo truncado de la realidad (Villanueva, Gonzalo, 2002).

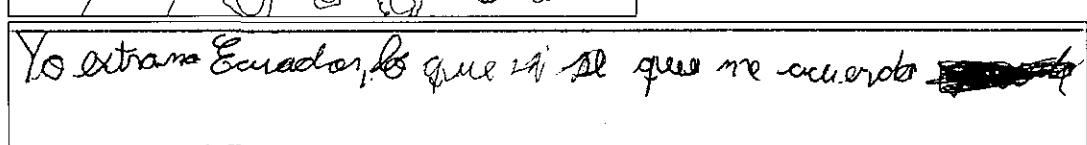
Su utilización con los/as púberes y adolescentes migrantes nos orientan sobre sus ideas acerca de su propia pertenencia territorial y cultural, como de la influencia mediática, de la escuela y de su familia en su vida cotidiana. Por otro lado, recurrir al dibujo por parte de los más pequeños nos permitió complementar sus testimonios sobre su adaptación más o menos conflictiva a las nuevas relaciones familiares y a la escuela.

3.4.1. La infancia: "su mundo cercano"

En este apartado intentamos ilustrar la visión que tienen algunos/as niños/as pequeños/as de su entorno socioafectivo y escolar, para ello, hemos escogido entrevistas y dibujos de aquellos/as niños/as que se encuentran dentro de proyectos migratorios en diferentes etapas de consolidación y distinta cohesión familiar. Los testimonios de los/as niños/as y los dibujos que realizaron inmediatamente después de la entrevista, nos develan cuáles son actualmente las representaciones de su "mundo cercano". Existe una presencia acusada del lugar de origen y de las personas que se hicieron cargo de ellos/as cuando sus padres migraron en aquellos niños/as que han visto desarticuladas sus relaciones familiares debido a las condiciones encontradas en destino, mientras que aquellos/as que han sido reagrupados desde muy pequeños o han nacido aquí, sus testimonios y dibujos se relacionan más con lo que aprenden en la escuela o con la figura materna o paterna más presente dentro de su nuevo hogar.

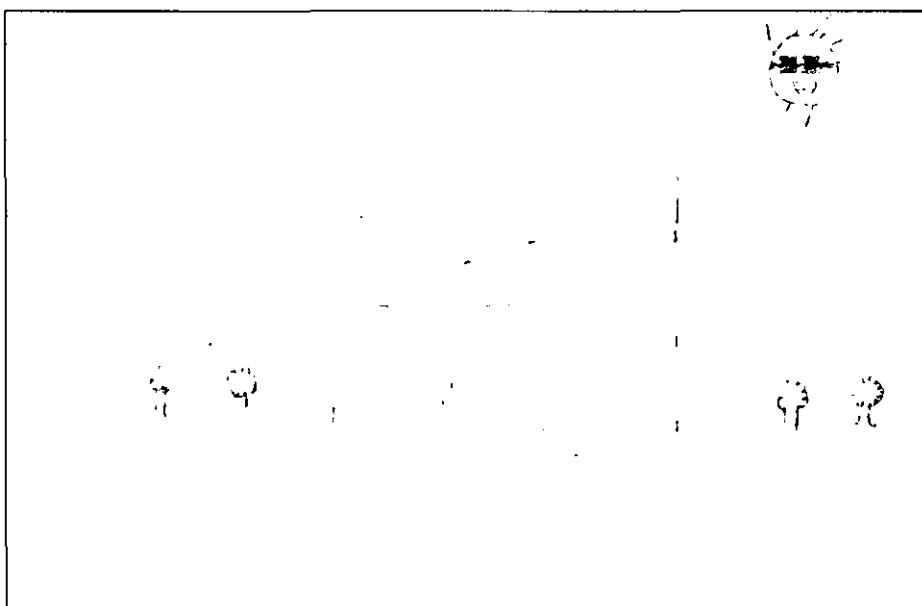


Dibujo de Noemí (8 años), octubre de 2003, Camarles, Cataluña.



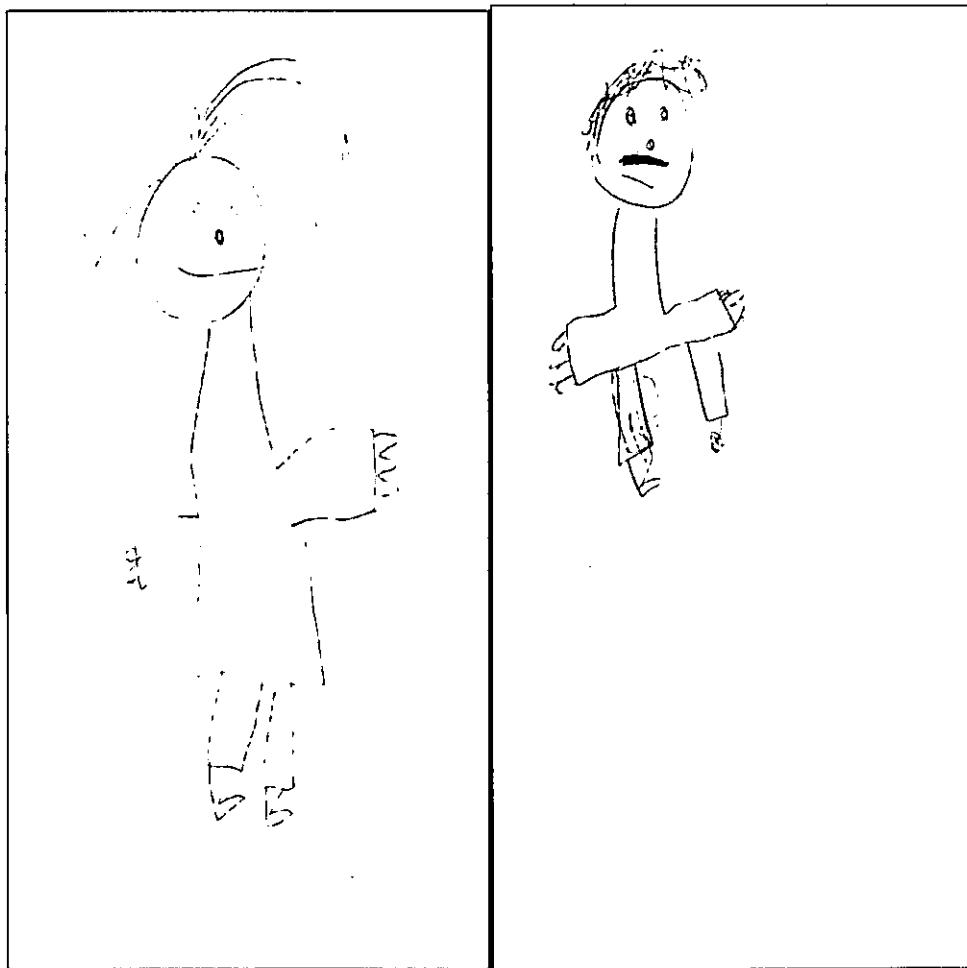
Noemí llegó con sus tres hermanos varones para reunirse con su padre y su madre que residían en Cataluña desde hacía un año. Al año de la reagrupación familiar el padre los abandonó, su contacto con él es esporádico al igual que el envío de dinero. Su madre trabaja en el servicio doméstico interno. Noemí y su mamá viven en el lugar de trabajo, sus tres hermanos comparten piso con otras personas. Ella aunque le gusta ir a la escuela y ya habla catalán, querría volver a Ecuador con su abuelita.

Dibujo de Joana, 9 años, abril 2003, Barcelona



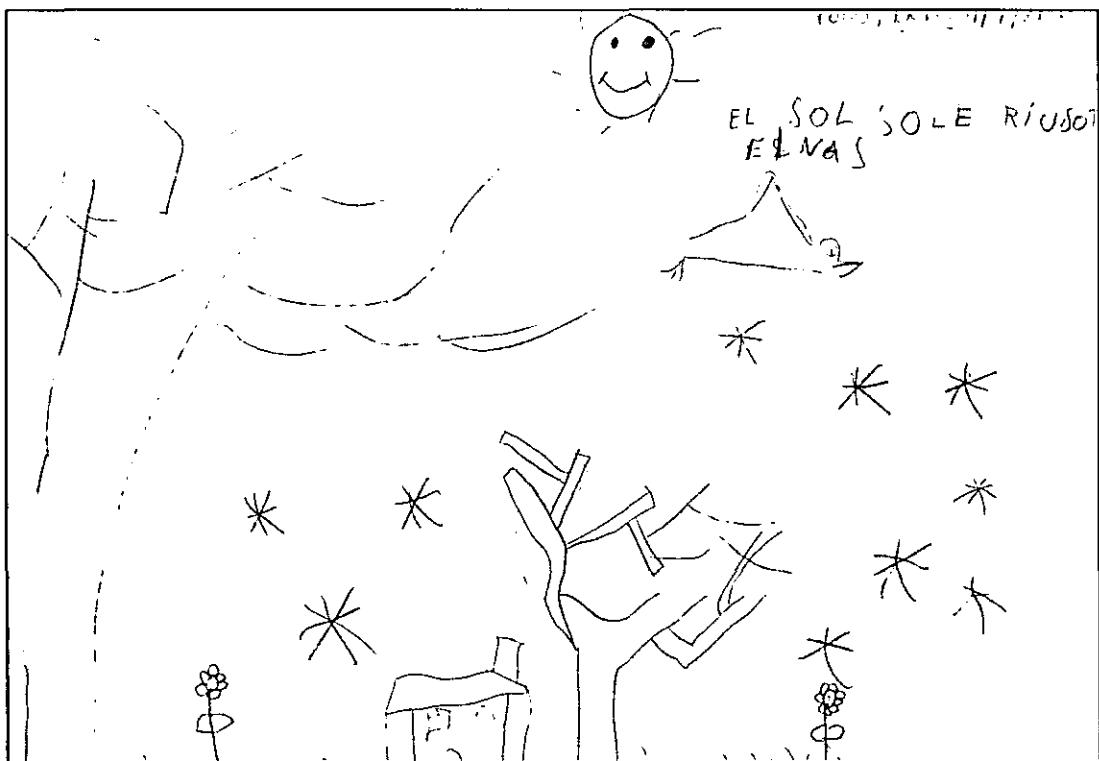
Joana llegó junto a su hermano mayor a los 7 años, estuvo separada de su madre casi dos años y de su padre más de un año. En el Ecuador se quedó con sus abuelos, aquí su familia se divide en dos pisos, sus padres viven en el lugar de trabajo de su madre y ella y su hermano viven en una habitación que han alquilado a una amiga de su mamá que los cuida y envía a la escuela. Ella si bien está más adaptada y ha aprendido a hablar catalán, le gustaría volver a vivir a Ecuador con sus abuelos.

Dibujo de David, 5 años, marzo de 2004, Barcelona



David llegó a los tres años junto a su madre y a uno de sus hermanos varones para reunirse con su padre en Barcelona. Actualmente está en P5 y sus mejores amiguitos son niños ecuatorianos y catalanes. Su madre decidió migrar sólo cuando estaban las condiciones dadas para hacerlo junto a sus hijos. Su mamá está muy pendiente de la educación de sus hijos, por ello, es una presencia constante en escuela, participa de reuniones, talleres y ante cualquier cambio de conducta de David o de su hermano acude a hablar con sus maestras.

Dibujo de Rodrigo, 5 años, agosto de 2003, Barcelona



Rodrigo nació en Madrid y a los dos meses sus padres lo enviaron a El Pindal (Ecuador) para que lo criara su abuela junto a sus hermanos mayores. Fue reagrupado junto a sus hermanos cuando tenía 2 años. En setiembre comenzará la primaria, él no tiene ningún recuerdo de Ecuador. Su principal preocupación cuando dibujaba era dejar constancia que ya sabía escribir algunas palabras en catalán.

Las dos niñas entrevistas mostraban una fuerte timidez no sólo en las respuestas sino también a la hora de realizar sus dibujos, con trazos muy finos, vacilantes, con borrones porque les daba vergüenza decir qué cosas y a quiénes extrañaban en el Ecuador. Ambas habían quedado al cuidado de sus abuelas cuando sus madres migraron, una vive aquí con su madre en el lugar de trabajo, y la otra vive con su hermano varón en la casa de una amiga de su madre; ambas madres aún permanecen en el servicio doméstico interno. Ninguna ha tenido problemas de aprendizaje, salvo alguna dificultad con el catalán, al principio, pero si fuera posible regresarían a su "mundo más cercano", la casa de sus abuelas en el Ecuador.

Las diferencias en la consolidación del grupo doméstico en destino son visibles en los casos de los dos niños varones entrevistados, pertenecen a familias muy bien

estructuradas y con vínculos duraderos y estables, su inserción en la escuela, además, se ha visto facilitado porque tienen hermanos mayores en la misma escuela primaria. En el primer caso si bien sólo llevan en Barcelona dos años, la presencia de la madre y su permanente preocupación en relación al tema de la educación y la adaptación de sus hijos al ámbito socioescolar es un hecho fundamental. El otro niño pertenece a una de las familias más consolidadas con las cuales hemos trabajado, su proyecto migratorio tiene una antigüedad de más de 10 años y han decidido el asentamiento definitivo en Barcelona. Ambas situaciones reflejan una estabilidad emocional y afectiva en los niños que demuestran relaciones sin conflictos tanto con sus maestras como con sus pares.

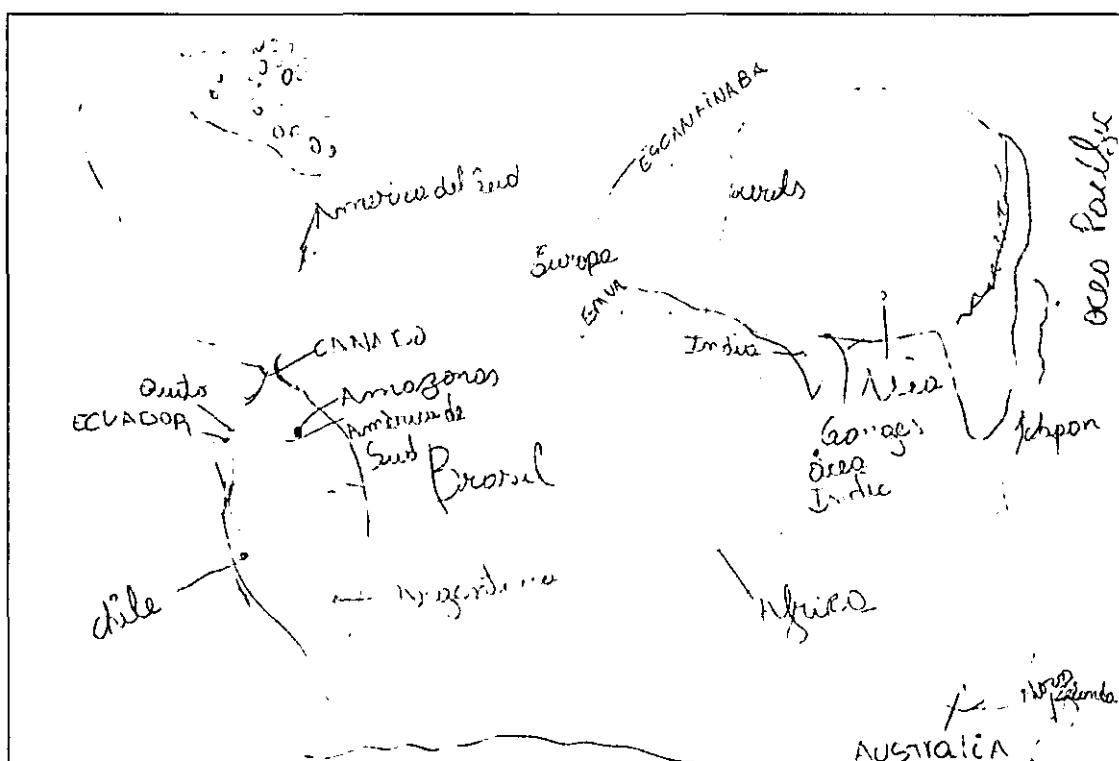
A continuación veremos como esta situación descrita se repite con sus hermanos que están terminando la escuela primaria.

3.4.2. "El mundo" visto por púberes y adolescentes: sus retazos de mapamundi

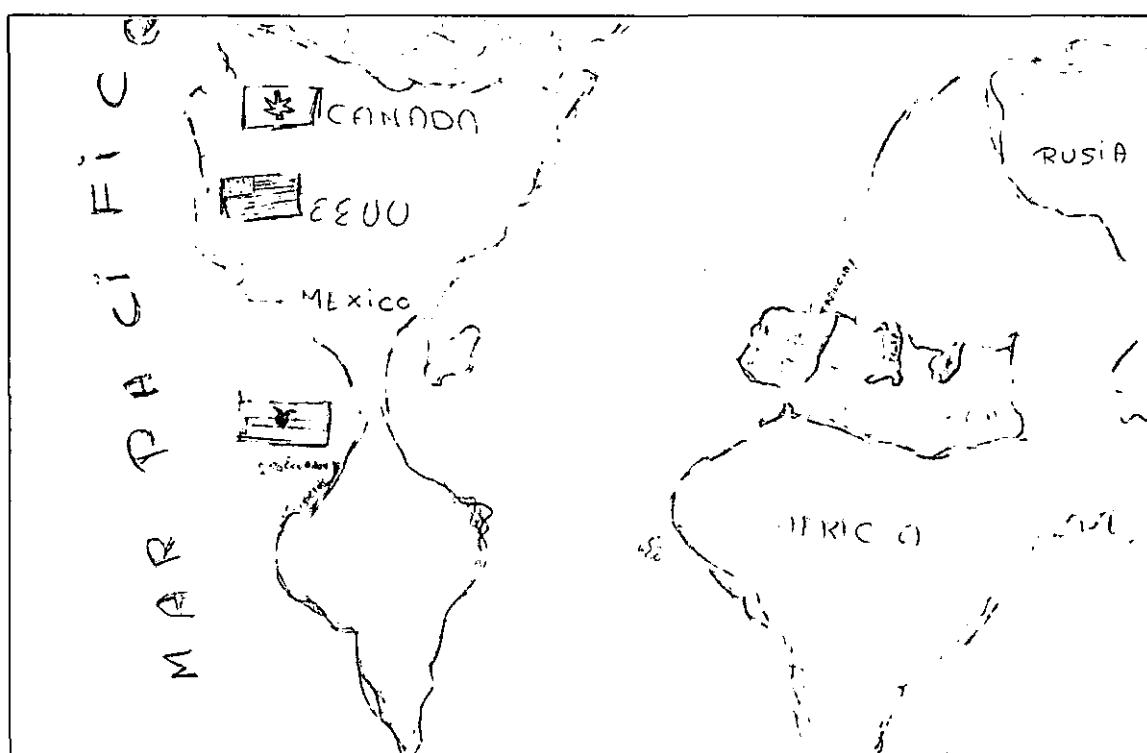
Como podemos deducir de la observación de los mapas mentales entre jóvenes ecuatorianos/as que oscilan entre los 12 y los 17 años, su detalle no guarda una relación directa con el grado de escolarización. Todo/as comenzaron a dibujarlos por el contorno de los continentes, el primer continente de referencia era el continente americano, y la mayoría distribuyó el resto de los continentes de una forma proporcional. No obstante, cuando los animé a que realizaran la división política que recordaran, aquellos/as que lo hicieron empezaron, sin excepción, por su lugar de origen, luego continuaron titubeantes una división política por continentes bastante confusa, que obedecía también a información mediática.

Las construcciones sociales de niños que ingresaron al sistema educativo catalán durante la primaria, a pesar de ser más pequeños, son más nítidas, recurrieron para elaborar su mapa mental, no sólo lo aprendido en la escuela, sino también, a la información aportada por los documentales que han visto en la televisión, incluso se explotaron en los contenidos impartidos por sus maestros y compararon con sus primeros años de escuela en el Ecuador.

Mapa mental de Brian, 12 años, abril de 2004, Barcelona, hermano de David.



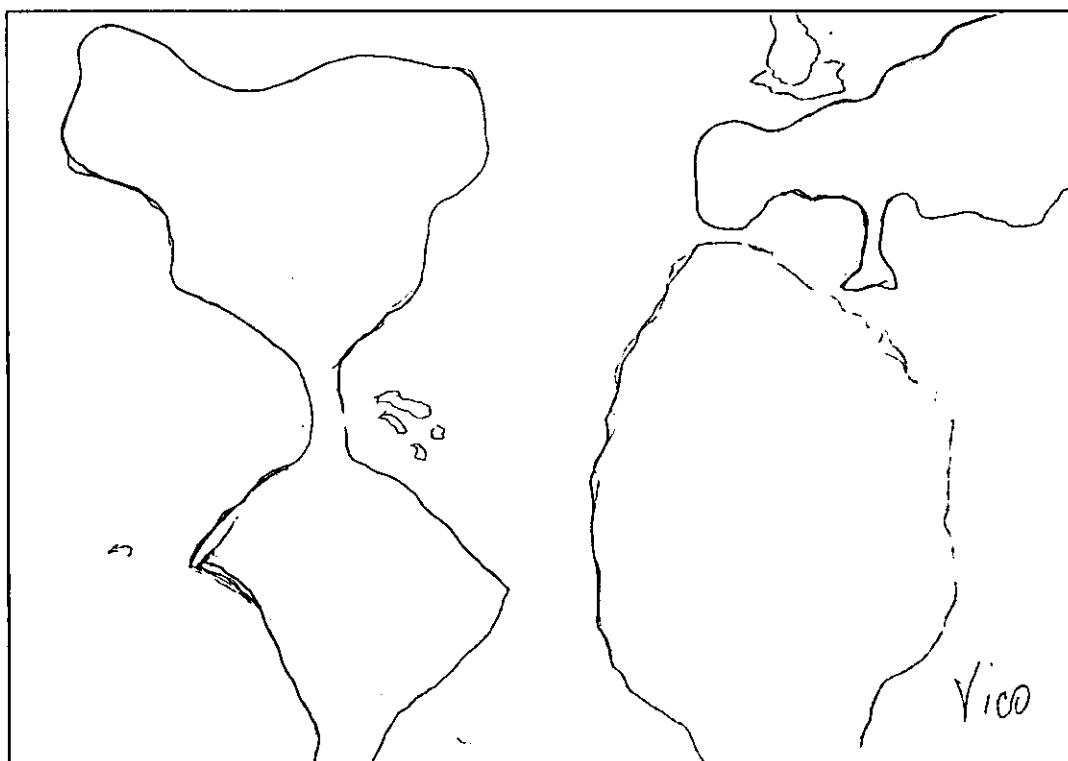
Mapa mental de Jimy, 13 años, agosto de 2003, Barcelona, hermano de Rodrigo.



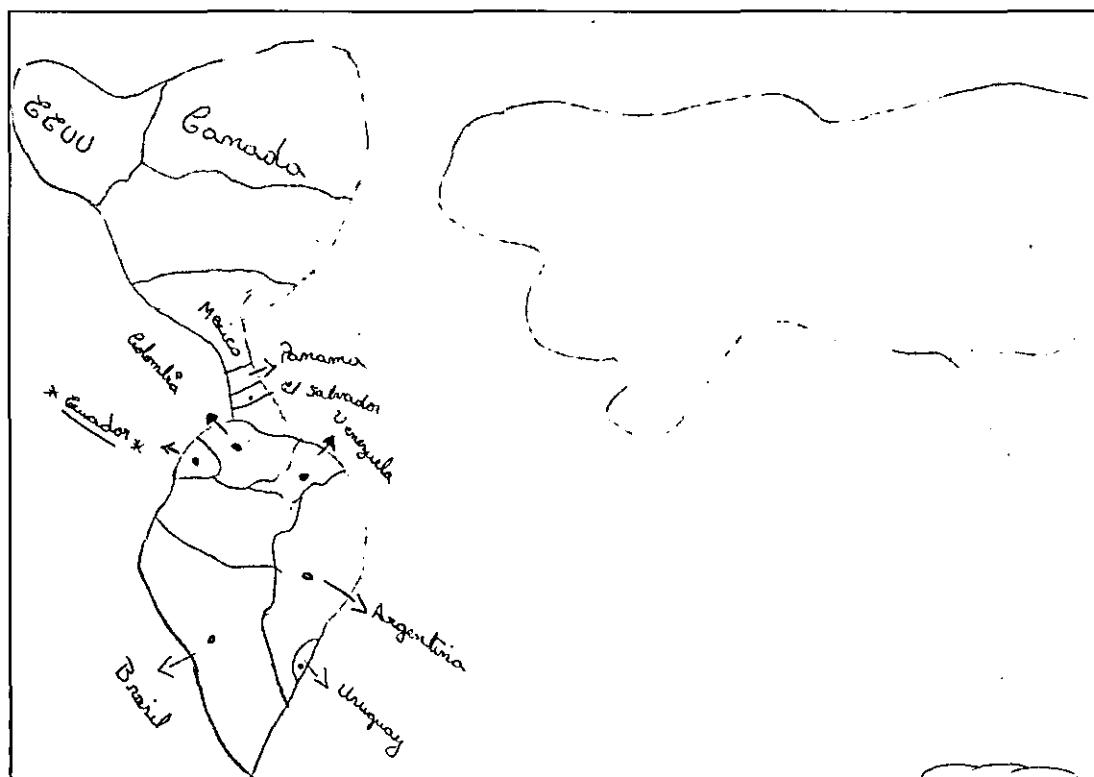
En este mapa específicamente es pertinente destacar que cuando le pregunté porqué había tanto detalle en el continente americano y en la cuenca mediterránea, la respuesta de Jimy se encauzaba a separar los conocimientos adquiridos en el Ecuador, donde podemos destacar el hincapié que nuestros sistemas educativos latinoamericanos hacen en el tema de la nacionalidad, de la soberanía nacional en cuanto a los problemas limítrofes entre países vecinos y en las banderas como símbolos identitarios, junto a la presencia cotidiana de la influencia política, económica, militar, cultural y mediática de Estados Unidos en nuestro continente. Mientras que el detalle dibujado en la zona europea hacían referencia a los conocimientos adquiridos en la escuela catalana.

Por el contrario, los adolescentes entrevistados tenían un mapamundi con trazados mucho más difusos, y con divisiones políticas nulas o muy confusas. Sin embargo, creemos fundamental destacar que mientras más enfatizaban en sus testimonios sobre la discriminación que sufren en la escuela y la posibilidad de quedarse aquí sólo a trabajar, sus mapas mentales se desdibujaban, su mapamundi se reducía en escala y mientras dibujaban su discurso ponía de relieve que su mundo más cercano era la proscripción del uso de los espacios de socialización, principalmente, los públicos.

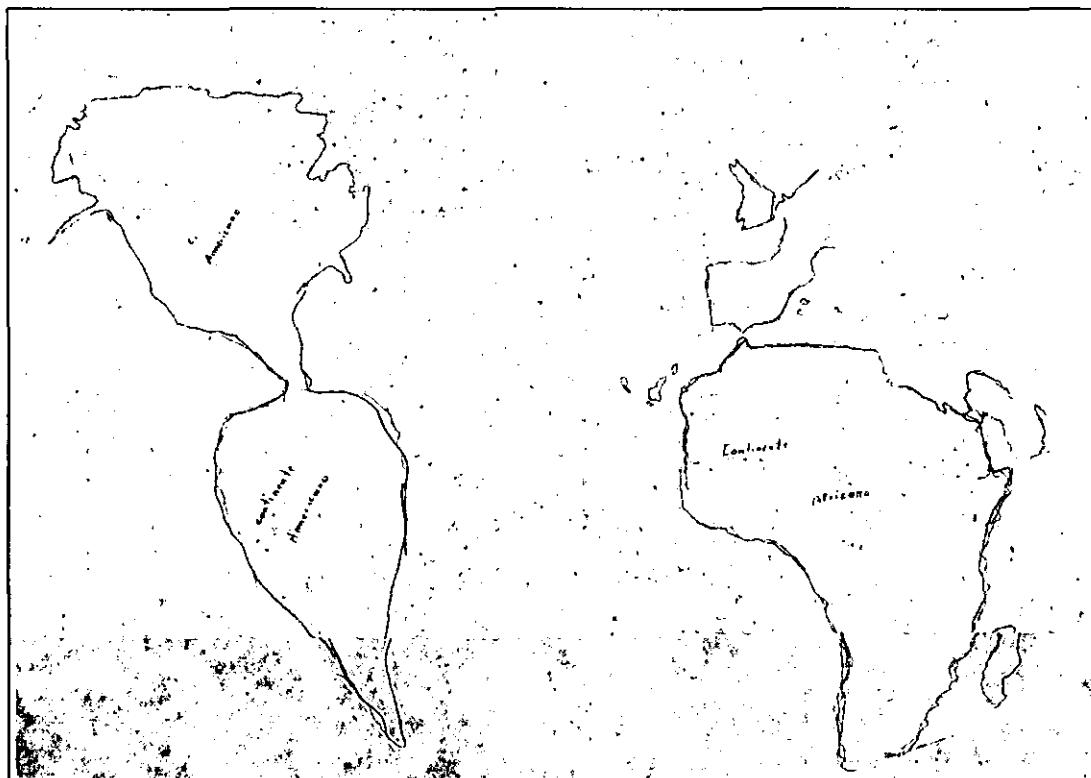
Mapa mental de Vicentico, 17 años, abril de 2004, Barcelona.



Mapa mental de July, 16 años, Barcelona, hermana de Vicentico



Mapa mental de Elvis, 17 años, abril de 2004, Barcelona



Este ejercicio, que a la mayoría les sorprendió cuando luego de la entrevista, les requerí su visión particular y personal del mundo, nos demuestra como un esquema aparentemente neutro pone de manifiesto sesgos concretos, representaciones sociales y culturales y pueden esconder actitudes inconscientes; en síntesis "*los mapas, como el arte, lejos de ser una ventana abierta al mundo, no son sino una manera individual de mirarlo*" (Blocker, 1979).

3.5. La construcción de identidades múltiples por parte de la escuela y de la familia: falacias en torno a la integración social y la pertenencia cultural de los niños/as ecuatorianos/as.

Las experiencias de los/as hijos de las familias migrantes nos ofrecen una lente particularmente poderosa a través de la cual observar los procesos de construcción de identidades. Estos niños, niñas y adolescentes deben construir sus identidades vinculándose con diferentes contextos socioculturales: hogar, la escuela, los espacios públicos, el lugar de origen, el lugar de llegada, sus vínculos con los profesores, con sus pares, y, posteriormente, en el mundo laboral.

En este nuevo contexto transnacional en el cual deben desenvolverse existen diferentes elementos materiales y simbólicos que pueden obstaculizar o facilitar estos procesos. Como hemos observado, estos elementos son construidos por la familia, las condiciones socioeconómicas, residenciales, jurídicas y laborales del grupo doméstico, el tipo de inserción escolar, los discursos emitidos en torno a la inmigración en la sociedad de destino y las relaciones sociales construidas, específicamente, con sus pares.

Por un lado, las dificultades laborales y residenciales encontradas en destino junto a la persistente crisis socioeconómica del Ecuador son dos elementos claves que enfrentan a la población ecuatoriana al dilema entre decidir el retorno o el establecimiento definitivo en los lugares de destino. Este dilema es el comienzo de la consolidación de los espacios sociales transnacionales cuyos inicios se dan con la articulación y la dinámica de las cadenas y redes migratorias; esta consolidación se apoya en un amplio abanico de elementos materiales y simbólicos: el sentimiento de pertenencia que se refuerza con la experiencia migratoria, la negociación del poder entre varones y mujeres, las oportunidades materiales para los/as hijos/as, los proyectos individuales de los jóvenes que comienzan a perfilarse en el umbral de la adolescencia y el lugar -origen o destino- donde se realizarán las futuras las inversiones.

El sentimiento de pertenencia no es una manifestación propia de un colectivo de migrantes en particular³, sino que es un fenómeno generalizado y reforzado por las diferentes trayectorias socioespaciales que supone el proceso migratorio. La población ecuatoriana utiliza un verbo en su discurso que permite diferenciar claramente las adaptaciones funcionales que realizan en los lugares de llegada, aunque teniendo muy presente aquello que deben relegar y la historia personal a la cual no se va a renunciar: *enseñarse*, que “*en ecuatoriano*” significa encontrarse, hallarse, reconocerse en un lugar; por ello, más allá de su inserción laboral y, en algunos casos, aunque hayan logrado estabilizarse socioeconómicamente en España, *no enseñarse* hace referencia a la nostalgia por los olores, los sabores y los sonidos hasta la reivindicación de toda una vida que cada uno de los/as migrantes hemos construido en nuestros lugares de origen; se trata de un enorme esfuerzo por no olvidar, por transmitir sus valores a las generaciones más jóvenes, en definitiva, *enseñarse o no enseñarse* forma parte del proceso de construcción de las múltiples identidades que conforman las historias personales de los/as migrantes.

Por otro lado, la discriminación de clase y de etnia en destino enfrenta a la población ecuatoriana a un doble conflicto. En primer lugar, como adelantáramos al comienzo de este capítulo, la discriminación de clase en destino los obliga a redefinir su pertenencia en origen a las clases medias y medias altas y reconocerse en destino como parte de los sectores bajos con pocos recursos e insertos en empleos precarios y mal remunerados. En segundo lugar, deben aceptar que la discriminación étnica en los lugares de destino se apoya en unas características fenotípicas que en los lugares de origen servían de diferenciación social y cultural entre mestizos e indígenas.

Así, en el contexto español, es necesario reconocerse como una “minoría social” en un proceso atravesado por el conflicto donde se entrecruzan procesos históricos desde el origen y los condicionantes encontrados en destino. Si bien a nivel asociativo se trata de superar las diferencias entre Sierra y Costa y el “tema indígena”, en este ámbito, es reivindicado desde lo político y lo cultural (tradición, folclore, defensa de los derechos de los indígenas), en las prácticas socioeconómicas y en los espacios cotidianos siguen escindidos entre mestizos e indígenas⁴.

³ Víctor Espinosa (1998) sostiene que el refuerzo de la pertenencia cultural garantiza la persistencia de los lazos que unen a los migrantes mexicanos con su lugar de origen, y que sin duda explicarían la presencia del retorno y la perpetuación de la migración entre países como México y Estados Unidos. Amalia Signorelli (1994) aborda la migración italiana a Estados Unidos desde la misma perspectiva.

⁴ Gabriela Iturralde Nieto (2001) en su trabajo sobre la gestión de la vida cotidiana de mujeres inmigrantes ecuatorianas en Barcelona, muestra a través del testimonio de una mujer indígena otavaleña como los/as

Yo tengo la impresión de que la gente ecuatoriana tiene mucho interés en el folclore, que se expliquen y se hablen cosas ecuatorianas, con lo cual a veces parece que una necesidad y una propia demanda del propio colectivo. Yo le digo "*el tipicalis*", las comidas típicas y fiestas folclóricas y eso es lo que se pide, es como una moda que se está extendiendo. Por ejemplo, esta reflexión que aquí estamos todos con la misma inquietud, lamento mucho tener que decirlo dentro de la Asociación no estamos de acuerdo con esto. Esta inquietud que como nosotras hemos trabajado más de un año juntas hemos ido madurando esta idea conjuntamente, pero si tú hablas con otras personas de Llactacaru y verías que el chip es otro porque claro yo veo que a la gente le gusta el folclore mucho, lo que es grave es que se junta con una necesidad que hay aquí de folclorizar a los inmigrantes y entonces existe hay una gran cantidad de gente que demanda este tipo de actividades.

Pero por otro lado, entre ellos siguen afianzando las diferencias de clase encubriendolas entre Sierra y Costa. Una familia que conocemos me cuentan una experiencia de su niño que está en el primero de ESO, o sea que tiene entre 11 y 12 años, se vé que hicieron un trabajo sobre la navidad, esta familia es de Guayaquil parece que en la misma clase había un niño de Sierra y del campo, entonces se ve que este niño contestó "en los páramos del Ecuador somos tan pobres que no celebramos la navidad", y claro los niños guayaquileños de esta familia se escandalizaron porque los hacían quedar mal ante los catalanes. Le imitaban hablando en serrano y me lo contaron como un escándalo de qué habrán pensado de los ecuatorianos cuando en Guayaquil hasta los más pobres saben lo que es la navidad, con lo cual aquí quedan expuestas las diferencias.

(N., Barcelona, España, Historiadora, trabaja en la Asociación Llactacaru y era responsable del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris)

Sin embargo, ante la sociedad de destino, muchas familias ecuatorianas intentan dar una visión homogénea del colectivo que, en numerosas ocasiones, ha generado una serie de estereotipos que en los centros educativos ha contribuido a folclorizar y a asignar a niños y niñas, incluso nacidas en Cataluña, pero de origen ecuatoriano, características identitarias impuestas e inventadas:

Revindicar todo esto significa no dejar de ser ecuatoriano, porque eso te identifica con tu cultura, la música, la danza, los indígenas, es tu país y a eso te aferras. La gente que está aquí y lo hace porque no quiere apartarse del país, y tú sabes que lo añoran mucho, ahora tanto que se vuelcan a temas así; es que incluso no se acuerdan de lo que renegaban. Pero internamente si alquilan un piso ahí ves las diferencias regionales. Y cuidado si reconocen los apellidos o rasgos indígenas. Pero frente al autóctono si te quieren construir como indígena los dejas porque eso habla de tu país.

Yo pienso que uno tiene que ser el portavoz de la realidad nacional, yo cuando me preguntan les digo yo salí por esto y creo que tienen que entender que nos está pasando allá. Y ahora vengo a buscar trabajo porque allá no se pudo más, no hay sanidad si te enfermas tienes que llevar hasta la jeringuilla, porque si no tienes dinero no puedes enfermarte.

(C., Quito, provincia de Pichincha, maestra, trabaja en la Asociación Llactacaru y era responsable del Proyecto Intercultural "Mundo de Colores" en la Escuela Antaviana en Nou Barris, empleada doméstica externa)

indígenas también hablan de este menosprecio y que prefieren entablar más relaciones con los autóctonos que ven sus rasgos y vestimentas como "lo otro exótico", antes que resignificar en destino sus asimétricas relaciones construidas social e históricamente con la población mestiza en el Ecuador.

En cuanto al profesorado a cargo de alumnos de origen ecuatoriano hemos detectado una falta de información que conduce a afianzar estos estereotipos generados por las actitudes contradictorias que proceden de la heterogeneidad de las familias ecuatorianas y sus diversas estrategias y alianzas identitarias para construirse y reconocerse como minoría social que intenta ser aceptada en los contextos de destino.

Durante los dos últimos años hemos realizado un trabajo de campo basado en la observación participante con maestros/as y profesores/as que educan hijos/as de familias migrantes, especialmente, ecuatorianas. En el marco de clases dónde abordábamos el tema del fenómeno migratorio y su dimensión socio-familiar tuvimos la oportunidad de constatar que existe una serie de estereotipos con respecto al funcionamiento de los grupos domésticos en origen y los cambios en las relaciones familiares provocados por la migración. Existe un desconocimiento sobre los procesos históricos y económicos que originan las diferencias regionales que luego se trasladarán cotidianamente a las aulas.

Los inmigrantes llegaban a un 50% de niños del colegio, tenía un colectivo muy “importante de ecuatorianos y también de hondureños. Entonces ellos empezaban a detectar problemas en cuanto a que personas autóctonas sacaban a sus niños de la escuela porque empezaba a convertirse en una escuela gueto, pero también ellos habían percibido que los profesores no entendían algunas cosas, que había problemas de diferentes sistemas de valores, etc, que ellos no estaban muy informados y querían un poco mejorar el plan de acogida en la escuela. En este sentido, es una escuela que tenemos que decir que llevan el tema con mucha sensibilidad, entonces la primera cosa que hicimos es una pequeña charla en un plan muy básico con el claustro de profesores, y claro comentamos desde cosas relacionadas con la situación del país y por qué estaba llegando gente y cosas referentes al sistema escolar, como que es diferente en la Sierra y en la Costa, los períodos de cada uno, las diferentes clases de escuelas que hay en el Ecuador y luego ya cosas cotidianas, del funcionamiento de las familias, de los problemas que tienen las familias para reubicarse, palabras que tenían diferente significado, por ejemplo querían saber que era una chompa... y bueno fue un intercambio muy positivo.

(N., Barcelona, España, Historiadora, trabaja en la Asociación Llactacaru y era responsable del Proyecto Intercultural “Mundo de Colores” en la Escuela Antaviana en Nou Barris)

Por otra parte, aquellos/as adolescentes que proceden de reagrupaciones conflictivas, de grupos domésticos desarticulados, deben encontrar de alguna manera en un contexto social que les es adverso, formas que les permitan continuar con sus procesos identitarios, allí aparecen reafirmadas pertenencias culturales y territoriales que solaparían sus distintos “mundos cercanos”. Así, las innumerables representaciones sociales y la construcción de alianzas identitarias los/as acercarían a unos “otros” y los/as alejaría o contrapondría a “otros” más lejanos.

Hablando de RAP y de Maldache vuelto a demostraros
Kien es el ke manda incluso con aire acondicionado voy
a Calentarras, Mi Ciudad Hospitalet me conozco bien la línea de Vic a Sant Vicent,
de Manresa a Masanet.

Yo soy ecuatoriano represento mi nación Amarillo, Azul y Rojo, yo la yebo en el corazón,
ten cuidado con Nosotros porque bas a salir mal, nosotros no somos jiles y nos van ha aser
cabrear, escucha lo que digo, te lo digo bien encerio callate la boca porque esto no es
un juego, escucha muy bien lo que yo te digo a ti, porque no soy Panameño, Jamaicano
mucho menos, con orgullo y con talento digo soy WAYAQUILEÑO.
He llegado AKI para demostrar que esto no es un juego
Esto es pura realidad.

F: El capitán de la mobida⁵

No obstante, investigaciones que se refieren a flujos migratorios transnacionales con un espesor histórico consolidado en el tiempo y en espacio como puede ser la migración de latinoamericanos hacia Estados Unidos concluyen en que es de vital importancia para una exitosa adaptación de los hijos/as en los lugares de destino la habilidad de las madres y los padres para mantener un equilibrio entre las prácticas sociales, educativas y culturales encontradas en destino y la conexión con la familia y la cultura de origen. Aquellos/as niños/as que sus madres y sus padres se comprometen a propiciar una “competencia bicultural” podría ser la mejor opción para obtener ventajas y optimizar las oportunidades (Suárez Orozco, Suárez Orozco, 2001). De hecho, nuestro estudio de caso nos permite confirmar estos resultados, puesto que, aquellas familias que han consolidado en destino su proyecto migratorio y, a su vez, han encontrado un equilibrio mediante sus prácticas transnacionales para no resignar su pertenencia cultural han logrado que este espacio social transnacional sea vivenciado por sus hijos sin conflictos.

¿Alguna vez en el p3, p4 o p5 te han preguntado de dónde eres?

La profesora me preguntó

¿Y tú que le contestaste?

Que era de Ecuador, ay! Quiero decir de Madrid

¿Vos de dónde sentís que sos?

Yo siento que soy de Barcelona y hablo en catalán.

¿Cuando te preguntan en catalán tú Rodrigo de dónde eres, qué contestas?

Que soy de Ecuador. Ahora mejor te voy a dibujar. Dibujo lo que quiera, vale?

⁵ Agradezco al Director de Estudios de un Instituto ubicado en la zona metropolitana de Barcelona, donde concurre una mayoría alumnos de origen inmigrante magrebí y latinoamericano la información proporcionada para esta investigación, como así también la letra de este rap, de utilidad para el análisis de la construcción de identidades múltiples por parte de los adolescentes. Hemos respetado la ortografía del autor (15 años) de la letra del RAP.

(Rodrigo, Madrid, se crió hasta los 2 años con su abuela en El Pindal, provincia de Loja, reside en Barcelona y actualmente tiene 5 años, el proyecto migratorio familiar tiene una antigüedad de más de 10 años)

Yo extraño mi país y mi tierra, pero sabes en realidad yo plantearme en regresar no, de hecho aquí estamos consiguiendo cosas materiales que allá en mi país superdifícil que yo estoy segura que si me la paso trabajando toda mi vida de profesora jamás lograré tener nada, volver sólo a pasear. Mis dos hijos nacieron aquí y están creciendo con mayores oportunidades que nosotros, porque tienen la nacionalidad española, ahora su identidad es ecuatoriana, llevan nuestra sangre, pero con sus papeles van a poder viajar por todo el mundo sin que nadie les diga oye! Necesitas papeles para entrar.

(Julia, Quito, provincia de Pichincha, profesora de enseñanza primaria, reside en Barcelona, trabaja en hostelería, su proyecto migratorio lleva 9 años)

Por ello, en este contexto transnacional donde la pertenencia cultural, el dilema entre el retorno y el asentamiento definitivo de las generaciones mayores, la discriminación de clase, de género y étnica se entrecruzan con sentimientos de xenofobia, actitudes racistas dentro del propio colectivo como frente a la sociedad de destino, los/as hijos/as de origen inmigrante deben construir su propia y singular pertenencia.

Por el momento, tanto las familias, los centros educativos como aquellos/as que estamos comprometidos con la problemática de la inmigración extracomunitaria continuamos ensayando una serie de "recetas interculturales" y, muy posiblemente, entorpeciendo estas trayectorias vitales que comenzaron a ser conflictivas desde el momento en que los/as niños/as y jóvenes ecuatorianos/a se convirtieron en los convidados de piedra de los proyectos migratorios de sus padres.

3.6. Nuevos proyectos en destino: los/as jóvenes toman sus propias decisiones

Madres, padres, púberes y adolescentes deben enfrentarse a una resignificación del proyecto migratorio familiar en destino. Sus hijos/as frente a las condiciones encontradas en destino intentan idear un proyecto migratorio personal donde las representaciones sociales construidas en origen, la mayoría de las veces, se contradice con la realidad encontrada.

En este sentido, es imprescindible tener en cuenta que los proyectos migratorios que deben construir los/as jóvenes ecuatorianos/as son procesos no acabados, en perspectiva, contradictorios y ambivalentes, condicionados por la tensión en sus grupos domésticos entre el asentamiento definitivo y un posible retorno. Entre los testimonios de los/as

jóvenes ecuatorianos/as se destaca la familia como uno de los principales elementos que media sus decisiones con respecto al retorno.

Los proyectos migratorios familiares generan que los/as jóvenes que han migrado con sus familias no deseen en muchos casos regresar. Algunos/as de ellos/as ya tienen a sus familias completas aquí y van cambiando de actitud con respecto a su visión de la escuela y la integración de los/as hijos/as en destino.

Un aspecto positivo de reafirmación de la pertenencia cultural se refiere a que en destino descubren la diversidad histórica y geográfica de su país de origen, sobre todo aquellos que proceden de pueblos y no han recorrido o conocido las grandes ciudades ecuatorianas, así se construyen nuevas geografías imaginarias mirando el origen desde los lugares de destino:

¿Qué es lo que tienes ganas de hacer cuando llegués?

Primero ir a ciudades a conocer y después ir a lo de mis abuelos al pueblo, pero me interesa conocer ciudades que no conocí cuando viví allá. A mí lo que me gustaría mucho es ir a las Islas Galápagos, también he escuchado mucho hablar de Vilcabamba.

¿Dónde has escuchado estos destinos?

Bueno las Galápagos he escuchado allá por la tele, pero aquí he escuchado mucho y como me gusta mucho ver documentales, cada vez que escucho Galápagos, las tortugas, dicen que son muy grandes, entonces claro eso me gustaría conocerlas. Y de Vilcabamba que es un lugar muy bonito, que el agua da como más vida. Yo ya lo he comentado con mi padre la posibilidad que ahora cuando vayamos al pueblo de vacaciones podamos ir y me dijo que bueno que ya veríamos. Me gustaría conocer un poco la ciudad de Quito porque no la conozco pero me interesa más los paisajes naturales.

(Jimy, El Pindal, provincia de Loja, llegó a los 9 años e ingresó a tercer curso, residen Barcelona, actualmente tiene 13 años)

No obstante, aquellos proyectos migratorios que no alcanzaron a consolidarse en destino debido a la espiral de precariedad laboral y jurídica que se acentúa cada vez más en el Estado español, el fetichismo en los papeles es un tema que se instala en la adolescencia. A pesar de lo ajeno que se sienten el lugar de destino y la falta de red social y los problemas de racismo y xenofobia a los cuales son sometidos, el objetivo final gira en torno a tener los papeles y las posibilidades de tener más dinero.

No me adapto a casi nada, estoy extrañando cada vez más... Acá lo que sí me gusta es tener un poquito más de dinero y que puedo blanquearme un poquito, no me gusta el calor y en Guayaquil hace mucho calor, hay un solo clima. También extraño mucho a mis abuelos y a mis amigos.

¿Tenés idea de cuando seas más grande de quedarte aquí o de volver?

Me gustaría quedarme y sacar papeles para poder viajar, porque si me vuelvo allá que voy a

hacer?, peor que mi tía que es profesional y gana 130 dólares al mes, acá por lo menos sin tener un título ni nada gana el triple y por eso ya teniendo papeles y si me siento estresado me voy allá unos tres o cuatro meses a Ecuador a pasarlo bien.

(Vicentico, Guayaquil, provincia del Guayas, empezó el instituto y abandonó para trabajar en la construcción, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

Tus papás tienen planes de volver... ¿Tú qué harías en ese caso?

No, se irán ellos solos, aún no lo sé si quiero irme o quedarme, desde que vine todavía no vuelvo a Ecuador, pero sólo tengo ganas de ir a pasear, yo llevo un año y 8 meses aquí recién. Me gustaría quedarme a trabajar, pero primero quiero terminar el Instituto y después veremos... pero casi seguro que iré a trabajar, veo que aquí hay muchas más oportunidades de trabajo que en el Ecuador.

(Elvis, Guayaquil, provincia del Guayas, llegó al instituto a los 15 años, reside en Barcelona, actualmente tiene 17 años)

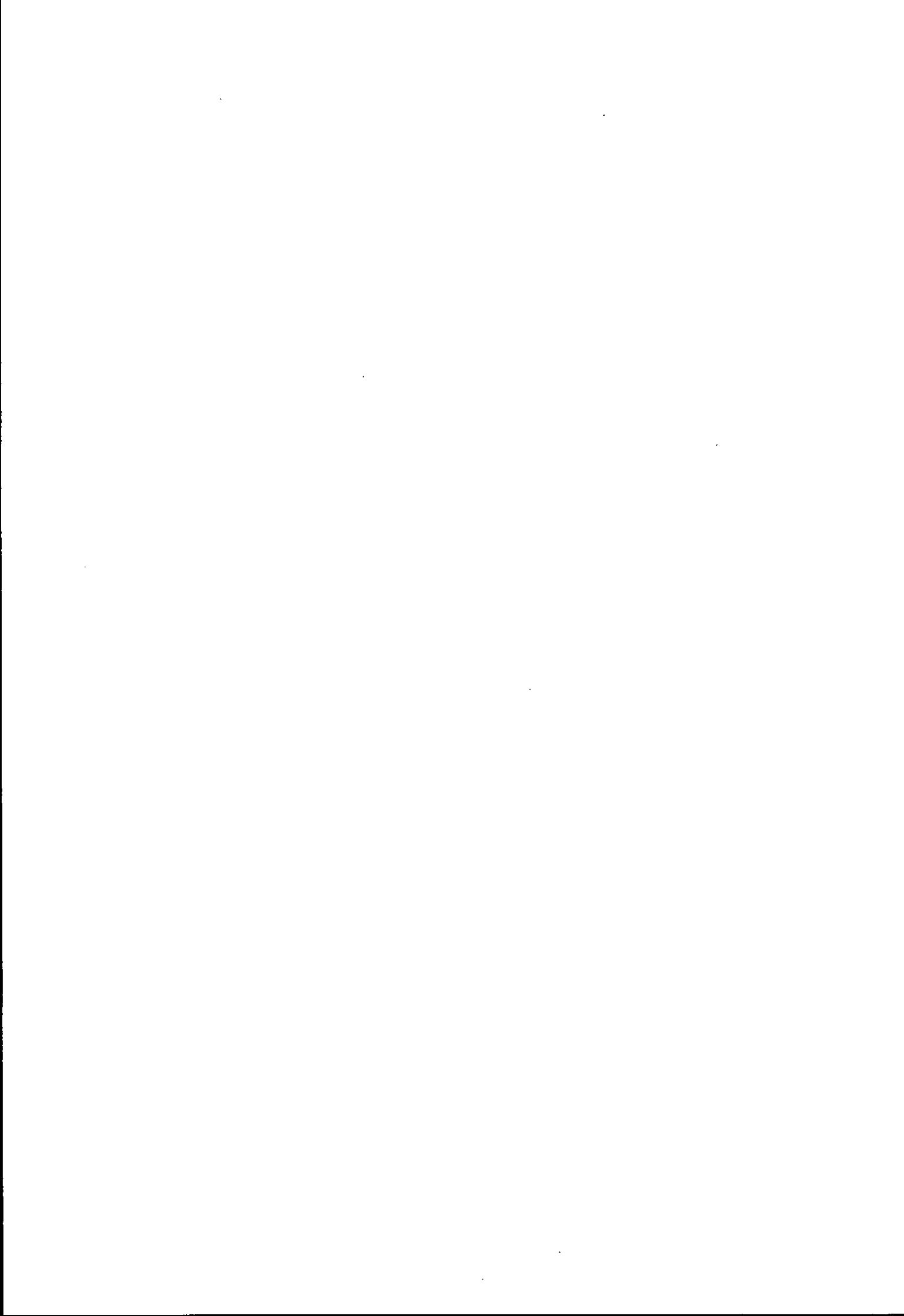
Simultáneamente comienzan a pensar en retornos temporales que afianzarían aún más los procesos de transnacionalismo iniciados por sus padres cuando aún ellos/as permanecían en origen. Paradójicamente, dentro de las nuevas estrategias que empiezan a construir los adolescentes por su cuenta, desvinculándose paulatinamente de los proyectos migratorios de sus padres, el acceso a la educación tiene menos valor práctico porque haber accedido a ella en los contextos de destino no garantiza una situación económica estable, ni tampoco asegura la "legalidad" jurídica dentro del Estado español.

3.7. Referencias bibliográficas

- BLOCKER, H.G. (1979), "Philosophy and Art". COSGROVE; DANIELS (eds.), *The Iconography of Landscape*. Cambridge: University Press.
- CARRASCO PONS, S. (2003), *Seminari de Etnografies de la Infància*. Institut Català d'Antropologia, Barcelona.
- CASAS, M. (2003), *També catalans: fills i filles de famílies inmigrades*. Finestra Oberta. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- DELOACHE, J.S.; GOTTLIEB, A. (2000), *A World of Babies. Imagined Childcare Guides for Seven Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ESPINOSA, V. (1998), *El Dilema del Retorno. Migración, género y pertenencia en un contexto transnacional*. México: El Colegio de Michoacán-El Colegio de Jalisco.
- ITURRALDE NIETO, G. (2002), *Trayectorias migratorias y gestión de la vida cotidiana*. Memoria de Investigación, Departamento de Antropología Cultural e Historia de América y África, Universidad de Barcelona. (inédita)
- MORTON, H. (1996), *Becoming Tongan. An Etnography of Childhood*. Honolulu: University of Hawai Press.

- NAÍR, S. (2000), *Inmigrantes para vivir mejor*. Editorial. EL PAIS. 27/01/2000.
- SIGNORELLI, A. (1994), "La construcción de lo local como valor y como ideología: la experiencia de los emigrantes italianos" (65-81). NIVÓN, E. (comp.), De lo local a lo global: perspectivas de la Antropología. México: UAM.
- SPARRAGOZA, E. (2003), Guayaquil...Italia (86-90). FRAVEGA, E; QUEIROLO PALMAS, L.. *Classi metiche. Giovanni,, studenti, insegnanti nelle scuole delle migrazioni.* Roma: Carocci Editore.
- STOLCKE, V. (1994), "Europa: nuevas fronteras, nuevas retóricas de exclusión" (11-26). VV.AA., *Extranjeros en el Paraíso.* Barcelona: Virus.
- SUÁREZ-OROZCO, C.; SUÁREZ-OROZCO, M. (2001), Children of Inmigration. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press.
- VILLANUEVA, M.; GONZALO, C. (2002), "Una mirada particular sobre el mundo. Un ejercicio de reconstrucción de mapas mentales". *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N 32, p. 62-71.

CONCLUSIONES



CONCLUSIONES

La finalidad fundamental de esta investigación era analizar el significado que para las familias migrantes ecuatorianas en Cataluña, tiene el acceso a la educación por parte de sus hijos/as. Nuestro principal objetivo era “dar voces” a los diferentes miembros que componen estos grupos domésticos heterogéneos y diversos que han sufrido importantes transformaciones en sus relaciones de género y generacionales en este nuevo contexto migratorio transnacional.

Frente una visión homogeneizadora de la sociedad de destino que, en su mayor parte, enfoca la problemática de la inmigración/escuela, desde el seno del sistema educativo enfatizando en las necesidades y, muchas veces, estereotipadas y estigmatizadoras de los/as hijos/as de las familias migrantes; nuestro abordaje apuntó a conocer los intereses de cada uno de los miembros de los grupos domésticos ecuatorianos que han migrado a Cataluña. A partir de esta perspectiva de análisis podemos detallar algunos resultados:

La feminización del flujo migratorio ecuatoriano hacia el Estado español ha producido profundas transformaciones a nivel familiar, con el consiguiente reacomodamiento y nuevas negociaciones en torno a las relaciones de género y generacionales. En este sentido, las precarias condiciones jurídicas, laborales y residenciales encontradas en origen han generado procesos de reagrupación familiar de una complejidad creciente que ha cambiado las prácticas de crianza y los usos de los espacios públicos y privados en la socialización de sus hijos/as.

La permanencia de las mujeres ecuatorianas en el servicio doméstico interno es una de las causas por las cuales los hogares han sufrido una fragmentación residencial. Esta situación ha agravado los problemas afectivos y de conducta de sus hijos/as, que repercute en la adaptación social y en el rendimiento académico dentro de los ámbitos socioeducativos.

Sin embargo, existen diferencias entre proyectos migratorios más o menos consolidados en destino y aquellos que han debido realizar reagrupaciones apresuradas sin las condiciones socioeconómicas y jurídicas adecuadas para la instalación de los/as niños/as y

adolescentes en Cataluña; entre estos últimos la plena adaptación socioafectiva de sus hijos/as está siendo conflictiva, debido a que la integración social de las familias ecuatorianas y su implicación en las actividades escolares la logran, solamente, aquellos grupos domésticos que han alcanzado una integración económica en Cataluña.

La mayoría de las familias ecuatorianas entrevistadas proceden de ámbitos urbanos y pertenecen a sectores socioeconómicos medios en el Ecuador, con una formación profesional media, técnica y/o universitaria, por lo cual, el acceso a la educación en los lugares de destino, por parte de sus hijos, es actualmente el logro a corto y mediano plazo que pueden obtener de la migración.

Para las clases medias latinoamericanas acceder a una educación de calidad ha sido considerado como un elemento de movilidad social ascendente. Esta concepción históricamente construida en las clases medias de los países latinoamericanos actualmente es cuestionada tanto desde los lugares de origen como en destino. En primer lugar, en origen, como consecuencia de las graves crisis económicas de nuestros países que afecta principalmente a estos sectores socioeconómicos, una gran parte de la población con formación profesional ha sido expulsada de mercados de trabajo desvastados, como es el caso de madres y padres ecuatorianos que migraron hacia el Estado español. En segundo lugar, estas mujeres y varones ecuatorianos se han incorporado a nichos laborales precarios, inestables y estacionales en los países de destino, que requiere de una mano de obra que prescinde completamente de su especialización, reconocimiento de diplomas o de la experiencia laboral previa.

A pesar de este hecho, ellos/as insisten en que el principal objetivo de la reagrupación familiar en Cataluña es permitir el acceso por parte de sus hijos a los servicios sociales que puede brindar un país que ha alcanzado el Estado de Bienestar y, además, la calidad educativa sería una de las herramientas que sus hijos/as tendrían para desenvolverse socioeconómicamente en un futuro. No obstante, esta idea de acceder a un sistema educativo de calidad y que lleva implícita la idea de “progreso”, es cuestionada, principalmente, por sus hijos/as adolescentes cuando al finalizar sus estudios entran en la misma situación de irregularidad jurídica y precariedad laboral que ha signado todo el proyecto migratorio de sus padres.

La mayor o menor conflictividad en la incorporación de los/as niños/as ecuatorianos/as a la escuela se vincula estrechamente con las transformaciones que han sufrido a nivel familiar, y las condiciones socioeconómicas y residenciales, como la época y edad de inserción en el sistema educativo serán determinantes en su adaptación social.

Los testimonios de niños/as y adolescentes demuestran que no existe una relación conflictiva con sus educadores y que los procesos de aprendizaje de contenidos en un contexto bilingüe pueden suponer un mayor desafío, aunque no es un impedimento para su adecuado rendimiento escolar. El mayor grado de conflictividad se visibiliza en torno a la relación entre sus pares, específicamente, entre adolescentes. Los/as jóvenes ecuatorianos/as que migran con sus familias y que, por lo general, se inscriben dentro del espacio educativo, afirman que a pesar de que su relación con sus compañeros/as catalanes/as dentro de la escuela es muy superficial y sólo es propiciada por los educadores. Al cruzar el umbral del aula esta relación se fragmenta, retomando sus grupos de pares connacionales o con otros adolescentes de origen inmigrante. Aunque es cierto que la escuela se constituye en un espacio privilegiado por la presencia en el aula de niños, niñas y jóvenes de bagajes culturales diferenciados, también es cierto que esta reunión “impuesta”, no trasciende, en la mayoría de los casos, el establecimiento de relaciones que impliquen integración, interacción, comunicación e intercambio entre los colectivos de hijos/as de origen inmigrante y adolescentes autóctonos/as.

La construcción de estas relaciones basadas en la indiferencia mutua y, en algunas ocasiones, en los principios de la xenofobia y del racismo interviene, entre los adolescentes, en la valoración positiva de su pertenencia cultural, la reivindicación de la lengua de origen que, actualmente, se está configurando como una estrategia de empoderamiento orientada al desarrollo identitario y como recurso destinado a diferenciarse e identificarse como “latinos”.

¿La escuela como lugar de encuentro o de exclusión?

Actualmente, asistimos a un momento en el cual la escuela se puede convertir en un espacio de encuentro o aumentar la vulnerabilidad de niños/as y adolescentes de origen inmigrante. Nuestro trabajo no sólo con familias ecuatorianas, sino también, con educadores y personas del ámbito asociativo nos demuestran que las diferencias entre niños/as y adolescentes de origen inmigrante con aquellos/as autóctonos/as están basadas en un discurso sociopolítico y mediático que apela al “fundamentalismo cultural”

para justificar un modelo económico excluyente en las sociedades de destino, situación perversa que sólo se podrá revertir si recurrimos al conocimiento y se diseña una política educativa que contemple una cantidad de recursos variados para un cambio radical en los contenidos y en las perspectivas de ver un “mundo cercano y lejano” que se ha transformado en este nuevo contexto globalizado.

Creemos que el aprendizaje del catalán debería orientarse a propiciar la comunicación entre los/as alumnos/as de diversos orígenes basado en el conocimiento científico de los actuales procesos económicos, sociales y políticos para alejarnos definitivamente de la “culturización de las desigualdades sociales y económicas”.

Con la experiencia adquirida entre los diversos actores que estamos implicados en el fenómeno de la inmigración extracomunitaria, debemos cuestionarnos qué alcance han tenido los planes de integración social y si la escuela ha abordado la llegada de hijos/as de familias migrantes como un conflicto o como un nuevo reto, producto de un cambio histórico, político, social y cultural a nivel mundial.

Numerosas experiencias sobre la interculturalidad promovidas desde adentro de la escuela o que llegan a esta para “atacar el conflicto de la inmigración” han demostrado que, en la mayoría de los casos, hemos folclorizado culturas, imponiendo identidades a los niños/as respondiendo a discursos estereotipados. Actualmente, estamos en un momento crucial, por un lado, aprender de estos errores y realizar una autocrítica ante este “laboratorio de folclore” que hemos construido, y, por otro lado, optar por una visión integral de la adaptación social de los hijos de familias migrantes, una visión que debe despojarse de ver “al otro” desde una sola perspectiva.

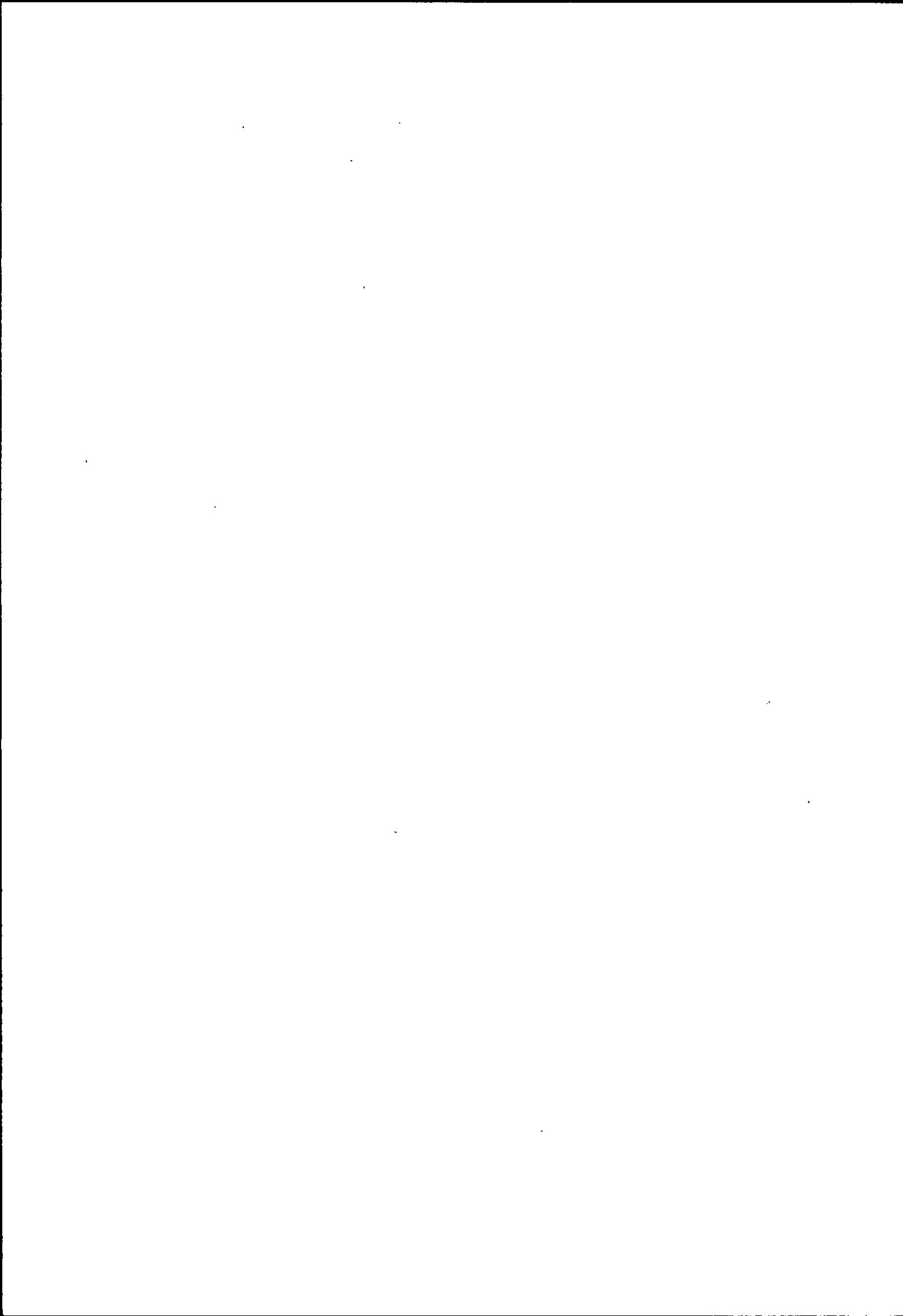
En este sentido, es imprescindible debatir y reflexionar sobre las diferencias y la diversidad de la propia sociedad de destino, optar por una perspectiva amplia y plural que contemple la adquisición de conocimientos para romper y deconstruir estereotipos muy arraigados en los lugares de destino, que están contribuyendo a segregar aún más a los hijos de migrantes tanto dentro como fuera de los ámbitos escolares.

Además, cuestionarnos si, en realidad, no estamos generando nuevos tipos de desarraigos, un desarraigo que pertenece a los tiempos de la globalización, donde tenemos la oportunidad de retornar a nuestro origen en busca de lo más espiritual, mientras que los lugares de destino sólo se convertirán eternamente en proveedores de recursos materiales y de beneficios de los servicios sociales.

Estamos ante la presencia de una generación inmersa en un proceso migratorio transnacional que se encuentra doblemente discriminada. En origen, los problemas que presentaba la adolescencia ecuatoriana eran originados por los hijos/as de emigrantes que provenían de hogares desarticulados. En destino, tanto en la escuela como en los espacios públicos son percibidos como un conflicto, en el peor de los casos, como un “peligro”. En esta doble discriminación, insertos en hogares fragmentados, con una proscripción de espacios públicos y privados, con sueños rotos de alcanzar el “paraíso”, los hijos y las hijas de las familias migrantes están actualmente construyendo sus procesos identitarios e intentando visualizar un futuro incierto, tanto si se prevé el retorno donde no existe un espacio económico para su inserción, como si se opta por el asentamiento definitivo que a pesar de haberse beneficiado de la calidad del sistema educativo catalán, la sociedad de destino los desplazará irremediablemente a nichos laborales etnoestratificados, precarios e inestables, asegurándoles que su condición de extranjero le impedirá disfrutar de los derechos humanos que posee un ciudadano de primera.



APÉNDICE METODOLÓGICO



PROPUESTA METODOLÓGICA

Nuestra propuesta metodológica se orienta a recorrer el camino inverso que hasta ahora han impulsado las investigaciones realizadas sobre los/as hijos/as de familias migrantes, partiendo de cadenas migratorias articuladas en Barcelona con procesos complejos de reagrupación familiar, la construcción de la maternidad transnacional, los/as hijos/as como elementos de negociación, las asimetrías de género dentro de los grupos domésticos, principalmente, en torno al asentamiento definitivo o a un posible retorno a largo plazo y su vinculación con las instituciones educativas.

El estudio se llevará a cabo mediante recursos metodológicos cualitativos que incluyen las prácticas de investigación biográfica orientadas al estudio de fenómenos sociales en profundidad. El trabajo de campo para esta investigación específica se iniciará a partir de las cadenas y redes migratorias ya consolidadas e identificadas en Barcelona.

Estrategias metodológicas utilizadas en la investigación precedente:

- el mantenimiento de los contactos permanentes con algunos miembros de las cadenas y redes migratorias estudiadas en Barcelona
- desde una perspectiva procesual y diacrónica, interrelacionar las estrategias familiares llevadas a cabo para concretar el proyecto migratorio, a lo largo del tiempo, tanto en el lugar de origen como en el lugar de llegada, estrategias que utilizan, muy a menudo, a los/as hijos/as como elementos de negociación, donde se visibilizan, a su vez, las asimetrías de género dentro de los grupos domésticos ecuatorianos involucrados en la migración internacional hacia el Estado español.

Por ello, los contactos mantenidos durante estos últimos cinco años nos han permitido analizar de qué manera se han resignificado los objetivos de la migración, específicamente, mediados por las relaciones de poder, dentro de ellas las de género y

generacionales nos condujo a analizar cómo las mismas influyen en la socialización de los/as niños/as y jóvenes ecuatorianos/as en el Estado español.

Las técnicas cualitativas específicas que utilizamos son: las entrevistas en profundidad, la observación participante y los grupos de discusión

1) entrevistas en profundidad a quienes: niños/as, adolescentes, madres padres y responsables de proyectos interculturales de la Asociación de Inmigrantes Ecuatorianos Llactacaru.

2) observación participante y grupos de discusión con maestros y profesores que educan a niños/as y adolescentes de origen ecuatoriano.

La información obtenida de los testimonios de los/as niños/as y adolescentes se complementó con dibujos por parte de los más pequeños y con mapas mentales entre los mayores, con la finalidad de profundizar en la construcción de sus representaciones sociales y de sus procesos identitarios.

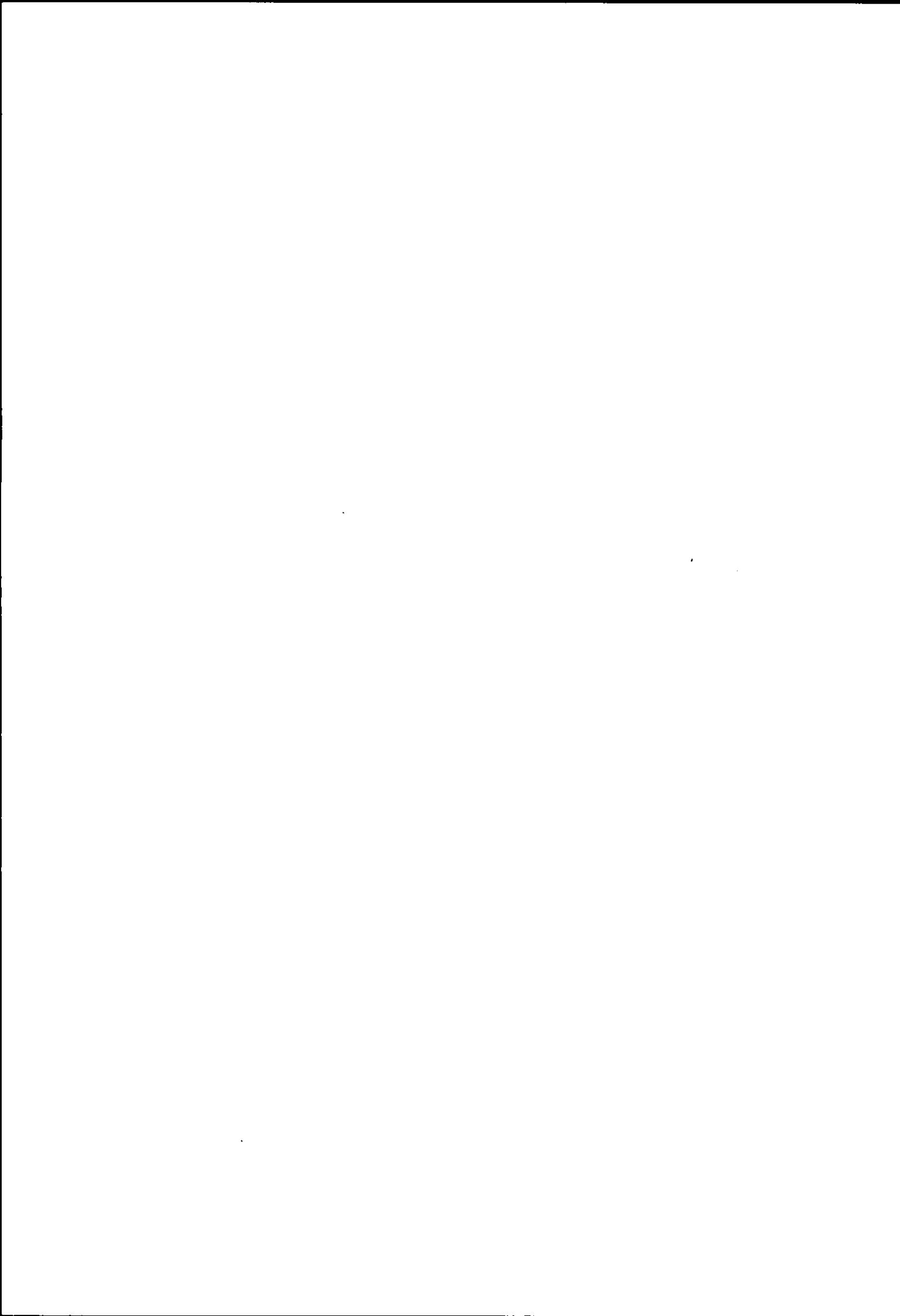
Las entrevistas fueron transcriptas en su totalidad y junto a las notas derivadas de nuestra observación participante constituyen el corpus de nuestro estudio. El tratamiento y la construcción del dato se han realizado sobre la base de los ejes temáticos que iban surgiendo en el proceso de construcción de la investigación. Los textos obtenidos de la transcripción de las entrevistas nos han permitido abordar la problemática estudiada desde un análisis del discurso.

En nuestra investigación hemos decidido utilizar partes de las entrevistas en forma de testimonios y diálogos, su uso no es meramente ilustrativo de nuestras disquisiciones teóricas sobre el tema. Por el contrario, como creemos que el trabajo de campo es un complejo proceso de interacciones verbales, el análisis de las entrevistas en profundidad y los resultados obtenidos en la observación participante supone la reconstrucción e interpretación de las acciones de los actores.

A menudo, las citas son extensas debido a que hemos decidido que el/la entrevistado/a pueda desarrollar una línea argumentativa para realizar con mayor profundidad el análisis del discurso; por ello, no es casual que en último capítulo los testimonios sean más extensos ya que pertenecen a mujeres y varones migrantes que han logrado extraer conclusiones más sólidas de su proceso migratorio debido a que sus migraciones han logrado una consolidación en el tiempo y en un espacio social transnacional. Además, recurrimos al uso de viñetas, un recurso metodológico que nos

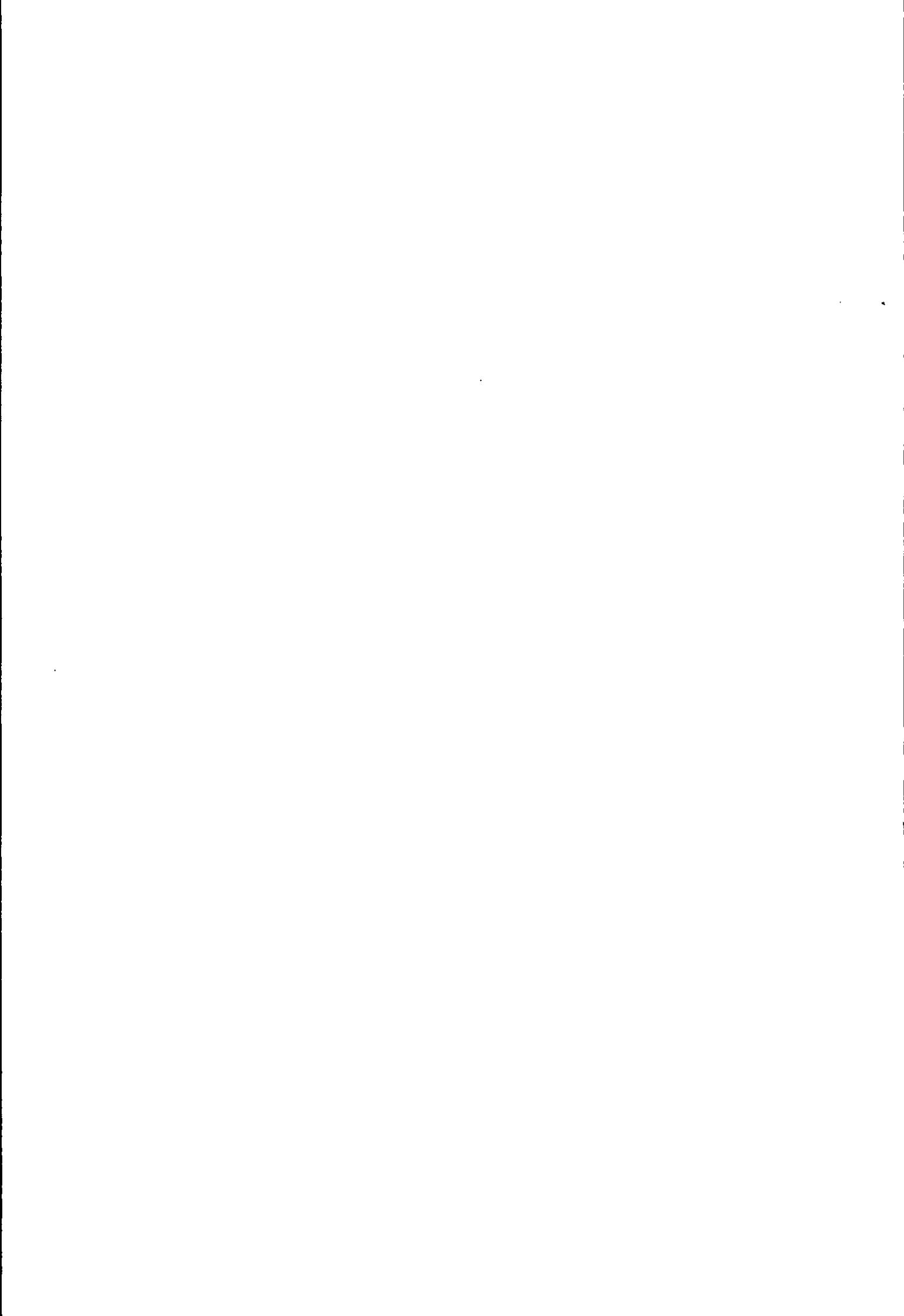
parecía oportuno puesto que era una forma de combinar testimonios con nuestras propias apreciaciones derivadas de nuestra observación participante.

A continuación en el Cuadro N° 1 se describe perfil socioeconómico de las familias ecuatorianas entrevistadas, la inserción escolar de sus hijos/as y la etapa de los proyectos migratorios, información elaborada a partir de nuestro trabajo de campo.

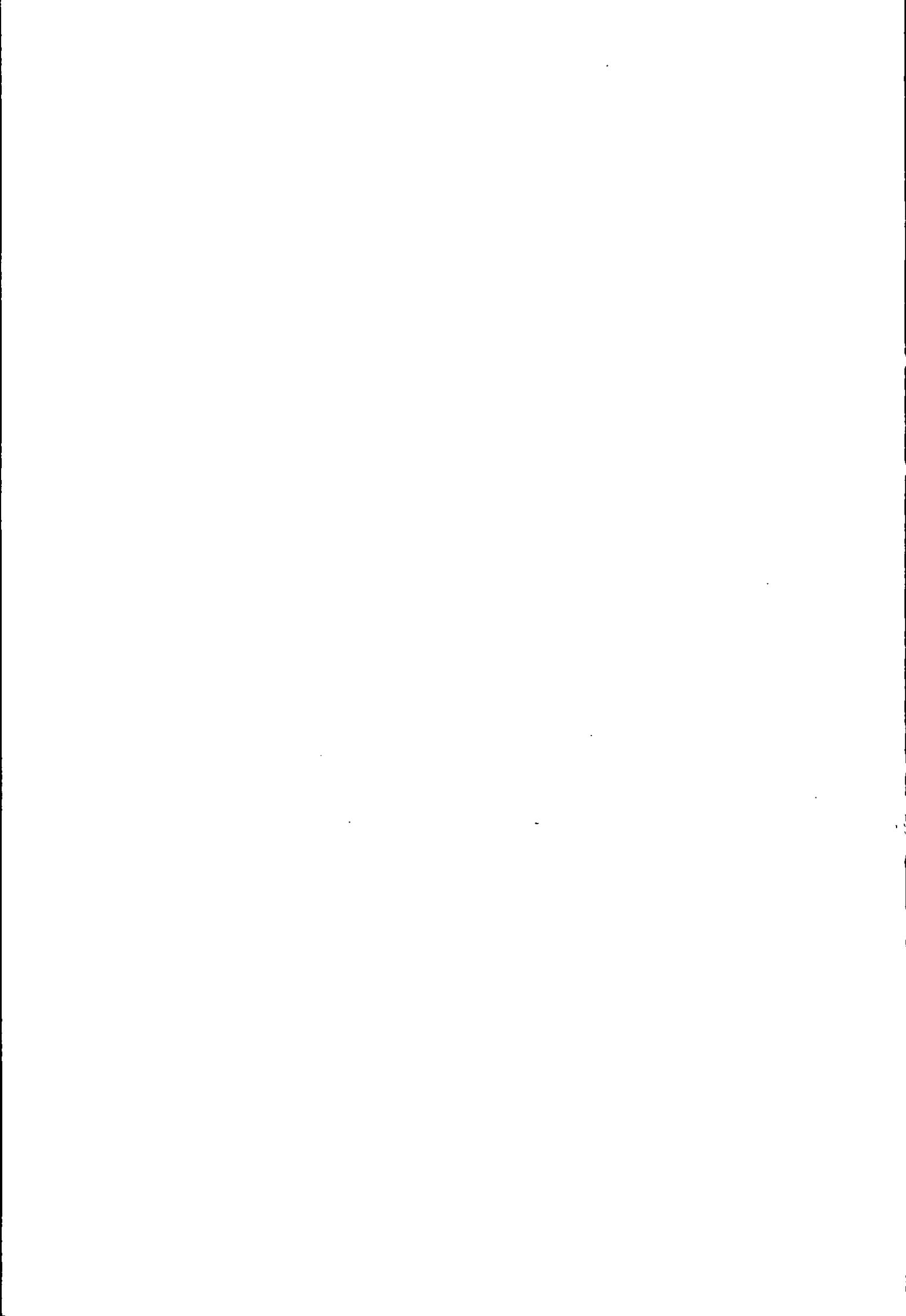


PERFIL SOCIOECONÓMICO DE LAS FAMILIAS ECUATORIANAS ENTREVISTADAS, INSERCIÓN ESCOLAR DE SUS HIJOS/AS Y ETAPA DE LOS PROYECTOS MIGRATORIOS. Trabajo de campo entre setiembre de 2003 y mayo de 2004, Barcelona

Composición de las familias entrevistadas	Edad	Origen y Procedencia	Profesión de madres y padres	Modalidad de reagrupación	Inserción escolar	Etapa del proyecto migratorio y condiciones actuales de residencia
Virginia	39 años	El Pindal (provincia de Loja)	Profesora de Historia y Geografía	Primer eslabón de la cadena migratoria, reagrupó a su marido		Viven los cuatro en un piso de su propiedad, el proyecto migratorio tiene una antigüedad de 12 años, con un intento de retorno frustrado. Actualmente han decidido el asentamiento definitivo, planeando retornos temporales por celebraciones especiales, cuidados de ancianos y vacaciones.
Dario	40 años	El Pindal (provincia de Loja)	Profesor de Historia y Geografía	Fue reagrupado por su esposa		
Jimy	13 años	El Pindal (provincia de Loja)		Se crió con los abuelos desde los 4 a los 9 años.	Llegó al sistema educativo catalán a los 9 años	
Rodrigo	5 años	Madrid		Se crió los dos primeros años con sus abuelos en El Pindal (Loja) lo reagruparon en Barcelona a los dos años.	Comenzó la escuela en el sistema educativo catalán	
Víctor	45 años	Guayaquil (provincia del Guayas)	Trabajaba en una empresa	Llegó por los contactos de su cuñada que le buscó piso y el primer trabajo		Viven en un piso que subalquilan a una pareja de parientes debido a la inestabilidad laboral de su marido. Sólo ha reagrupado a sus dos hijos más pequeños, el mayor recibe las remesas para terminar sus estudios universitarios de ingeniería. Llevan dos años en Barcelona y su situación es de extrema precariedad a nivel jurídica y laboral.
Rosa	43 años	Guayaquil (provincia del Guayas)	Asistente social en el Ayuntamiento de la Ciudad de Guayaquil	Llegó con sus dos hijos a reunirse con su hermana y su marido		
Brian	12 años	Guayaquil (provincia del Guayas)		Llegó a Barcelona con su madre y hermanos menor a reagruparse con el padre	Se insertó en el sistema educativo catalán a los 10 años	
David	5 años	Guayaquil (provincia del Guayas)		Llegó a Barcelona con su madre y hermanos menores a reagruparse con el padre.	Comenzó la escuela en el sistema educativo catalán	



Manuel	42 años	Guayaquil (provincia del Guayas)	Taxista			Todo el grupo doméstico conviven en la misma residencia que comparten con una pareja de dominicanos.
Juana	40 años	Guayaquil (provincia del Guayas)	Propietaria de negocio de comestibles			
July	16 años	Guayaquil (provincia del Guayas)		Llegó a Barcelona para reunirse con sus padres	Llegó al tercer curso del Instituto	
Vicentico	17 años	Guayaquil (provincia del Guayas)		Llegó a Barcelona para reunirse con sus padres y su hermana	Llegó al cuarto curso del Instituto, abandonó por problemas de adaptación.	
Narcisa	38 años	Quito (provincia de Pichincha)	Ama de casa	Migró junto a su marido porque tenían contactos familiares por parte de él.		Narcisa y Noemí viven en el lugar de trabajo de su madre. Los tres hermanos varones alquilan una habitación en un piso que comparten con otros connacionales. Su padre los abandonó al año ser reagrupados.
Noemí	8 años	Quito (provincia de Pichincha)		Llegó junto a sus hermanos mayores a reunirse con sus padres	Comenzó la escuela en el sistema educativo catalán	
Jeffer	11 años	Quito (provincia de Pichincha)		Llegó junto a sus hermanos mayores a reunirse con sus padres	Se insertó en el sistema educativo catalán a los 8 años	
Julio	16 años	Quito (provincia de Pichincha)		Llegó junto a sus hermanos para reunirse con sus padres	Comenzó el Instituto en Cataluña	
Lucho	18 años	Quito (provincia de Pichincha)		Llegó junto a sus hermanos para reunirse con sus padres	No pudo estudiar, por su edad entró directamente a trabajar en la agricultura	
Dolores	35 años	Guayaquil (provincia del Guayas)	Realizaba trabajos de costuras.	Primer eslabón de la cadena migratoria, llegó sola no tenía contactos en Barcelona		
Américo	39 años	Guayaquil (provincia del Guayas)	Taxista	Llegó sólo reagrupado por su esposa al cabo de un año		Dolores y Américo llevan aproximadamente cuatro años en Barcelona, ambos viven en la residencia del anciano que cuida Dolores, Américo trabaja en el Mercabarna. Sus hijos viven en una habitación que han alquilado a una amiga de Dolores que los cuida y envía a la escuela.
Joana	10 años	Guayaquil (provincia del Guayas)		Llegó junto a su hermano mayor al año y ocho meses de la migración de su madre, quién inició el proyecto migratorio.	Se insertó en el sistema educativo catalán a los 9 años	



Elvis	17 años	Guayaquil (provincia del Guayas)		Llegó junto a su hermana menor a los dos de la migración de su madre, quién inició el proyecto migratorio.	Llegó al tercer curso del Instituto	
Julia	33 años	Quito (provincia de Pichincha)	Profesora de enseñanza primaria	Llegó junto a su hermana a visitar a sus padres que residían en España desde hacía 4 años y pretendía continuar sus estudios universitarios		Julia y Jefferson ya son propietarios de una vivienda y de un locutorio, su proyecto migratorio lleva 8 años y han optado por el asentamiento definitivo, sus dos hijos han nacido en el Estado español.
Jefferson	36 años	Quito (provincia de Pichincha)	Actor y comunicólogo	Fue reagrupado por Julia y su familia.		
Sergio	5 años	Barcelona			Comenzó el parvulario en una escuela pública y actualmente concurre a una escuela concertada.	
Jordi	3 años	Barcelona			Escola Bressol	

Fuente: elaboración propia a partir de la información recogida de las entrevistas en profundidad realizadas a familias ecuatorianas migrantes residentes en Barcelona.

Pedone, Claudia. Setiembre 2003-Mayo 2004.

