

# “Hoy marchamos, mañana votamos”

## El papel de los maestros en las movilizaciones a favor de los migrantes

**Irma M. Olmedo**

UNIVERSITY OF ILLINOIS / CHICAGO, ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA  
iolmedo@uic.edu



Foto: AEG.

### El contexto

El 10 de marzo de 2006 más de 100 mil personas marcharon en el centro de Chicago para oponerse a la ley HR4437 (una iniciativa anti-inmigrantes que fue aprobada por la Cámara Baja de los Estados Unidos) y a otras legislaciones anti-inmigrantes en proceso de discusión. Este acto sin precedentes, que por su magnitud sobrepasó las expectativas de los organizadores, fue la primera manifestación en gran escala de este tipo en el país. Al tiempo que el Senado de los Estados Unidos se reunía para considerar una ley que

permitiera la legalización de una buena parte de los 11 millones de personas indocumentadas que viven en este país, el impulso de las movilizaciones por los derechos de los inmigrantes continuaba. El primero de mayo de ese mismo año miles de personas marcharon de Union Park a Grant Park en Chicago en apoyo a los inmigrantes indocumentados y por una reforma migratoria justa; aunque los cálculos más conservadoras estiman entre 400 y 600 mil participantes, los líderes de las marchas afirman que asistieron más de 700

mil personas, en lo que fue la protesta más grande en la historia de Chicago. Una marcha de menor escala –con 10 mil participantes– se llevó a cabo el 19 de julio para apoyar una moratoria a las deportaciones de inmigrantes indocumentados.

Aunque la mayoría de los manifestantes eran latinos, también asistió una representación significativa de grupos de inmigrantes europeos, asiáticos y africanos; hubo jóvenes, ancianos y familias con niños pequeños. Las escuelas de Chicago ubicadas en comunidades con una importante población de inmigrantes reportaron baja asistencia, ya que muchos maestros y estudiantes de primaria y secundaria se dieron cita en las marchas.

Este artículo examina las dimensiones educativas de estas movilizaciones en estudiantes y maestros de centros escolares de la ciudad de Chicago. Se investigaron las actividades realizadas dentro del salón de clases en las que los maestros involucraron a sus alumnos en la indagación sobre estos asuntos y también se consideró la participación y la perspectiva de los estudiantes como resultado de estas actividades. Esta investigación fue realizada por la Universidad de Illinois, Chicago, y forma parte de un proyecto de investigación más amplio, realizado por docentes y estudiantes de la universidad, sobre el impacto de las movilizaciones en favor de los derechos de los migrantes.

## Marco teórico

Hay varias tendencias en educación que alientan a los maestros a explorar nuevas formas de hacer relevante el currículo para sus alumnos. Quienes trabajamos en la formación docente basamos nuestros esfuerzos en recientes investigaciones sobre el tema enfocadas en la preparación de los profesores de escuelas urbanas que se caracterizan por su diversidad cultural, lingüística, étnica y racial.

Parte importante de la literatura al respecto habla sobre el valor de las orientaciones curriculares que buscan vincular la vida en el hogar y en la comunidad con el contenido académico de la escuela, explorando en el “patrimonio de conocimiento” de las familias. Esta orientación antropológica se sustenta en la idea de que los niños

no son recipientes vacíos para ser llenados con conocimientos, sino que la tarea de enseñar consiste en reconocer lo que ellos saben y construir vínculos entre lo que ya saben y los nuevos conocimientos.

Por otro lado, hay abundante literatura que habla sobre migración a los Estados Unidos. Esta literatura trata el tema de los retos que enfrentan las familias y niños inmigrantes y las escuelas, en virtud del crecimiento de la migración y la falta de políticas educativas y curriculares que aborden las necesidades especiales de esta población estudiantil. Esto también ha motivado a algunos educadores a explorar el valor del currículo en relación con la justicia social. De hecho, en algunas áreas urbanas, incluyendo Chicago, los maestros han formado organizaciones de Maestros por la Justicia Social en las cuales se cuestiona el currículo tradicional de las escuelas, se discuten temas como el racismo y la injusticia económica y los participantes se involucran en una pedagogía crítica que reta a la estructura de poder que define la enseñanza y limita las oportunidades para los estudiantes más desaventajados. El currículo de ciencias sociales puede ser idóneo para involucrar la pedagogía crítica.

Desgraciadamente, los estudios sociales se han visto afectados en las escuelas en los últimos años debido el enfoque que hace énfasis en la lectura y las matemáticas como resultado de la Ley *No Child Left Behind* (NCLB –Ningún niño rezagado–), orientado hacia la evaluación en función de resultados. Se trata de una ley federal, propuesta por el Presidente Bush y aprobada por el Congreso, que especifica lo que tienen que hacer las escuelas para asegurar que los niños logren cierto nivel, basándose en exámenes solamente en inglés. Dado que la ley hace hincapié en la lectura, la escritura y en las matemáticas, los maestros han estado dedicando más tiempo a estas materias, sacrificando el tiempo dedicado a la historia y los estudios sociales

## Métodos y fuentes de información

La información para este artículo fue compilada como parte de un proyecto mayor enfocado al

estudio de las movilizaciones de inmigrantes en Chicago. El inciso que nos ocupa tiene el propósito de indagar acerca de cómo aprovecharon los maestros las movilizaciones en el proceso educativo.

La investigación incluyó entrevistas a maestros, la mayoría de escuelas públicas de Chicago. La guía de entrevista se basó en seis preguntas abiertas referidas a los proyectos llevados a cabo en el salón de clase; a la naturaleza de estos proyectos; a lo que los maestros esperaban que sus alumnos aprendieran y a qué fue lo que aprendieron; por último se indagó acerca de qué cambiarían en sus proyectos. Nos interesaba especialmente conocer en qué consistieron las distintas propuestas desarrolladas por los maestros para abordar el tema de la migración y los derechos de los inmigrantes, cómo justificaron estas actividades como parte del currículo, y cómo integraron estos proyectos a la misión educativa de la escuela primaria. Además de las entrevistas se revisaron muestras de trabajos de los estudiantes para examinar la naturaleza del aprendizaje en relación con los proyectos. Los resultados que aquí se exponen derivan sólo del análisis cualitativo de las entrevistas que se realizaron.

## Resultados

Los proyectos y actividades realizados en clase presentan una amplia gama: desde el aprendizaje tradicional sobre la migración a los Estados Unidos, problemas de ciudadanía y el derecho al voto

hasta proyectos orientados al activismo, como la redacción de cartas al Congreso de los Estados Unidos y la elaboración de mantas y pancartas. Algunos maestros aprovecharon el tema de la indocumentación para involucrar a los alumnos en la conducción de entrevistas de historia oral a sus padres y a otros parientes inmigrantes.

Los maestros justificaron la realización de dichas actividades con muy diversos razonamientos que veremos en detalle líneas abajo; sin embargo, en casi todas las respuestas estuvo presente la preocupación por una enseñanza que atendiera problemas que tenían impacto sobre los estudiantes.

Al revisar los temas que surgieron de las entrevistas, resaltan las diversas concepciones que existen sobre la identidad del maestro. Estas identidades (o funciones) se pueden comprender en términos de la justificación que los mismos profesores dieron en relación con la enseñanza de la migración y los tipos de actividades que organizaron para sus alumnos. Nombro estas identidades como sigue:

- a) El maestro como creador del currículo
- b) El maestro como antropólogo/etnógrafo
- c) El maestro como educador de ciudadanía
- d) El maestro como psicólogo
- e) El maestro como activista socio-político

a. El maestro como creador del currículo  
Algunos maestros aducen que la discusión acerca de las movilizaciones les daba la oportunidad de integrar distintas materias (lenguaje, ciencias

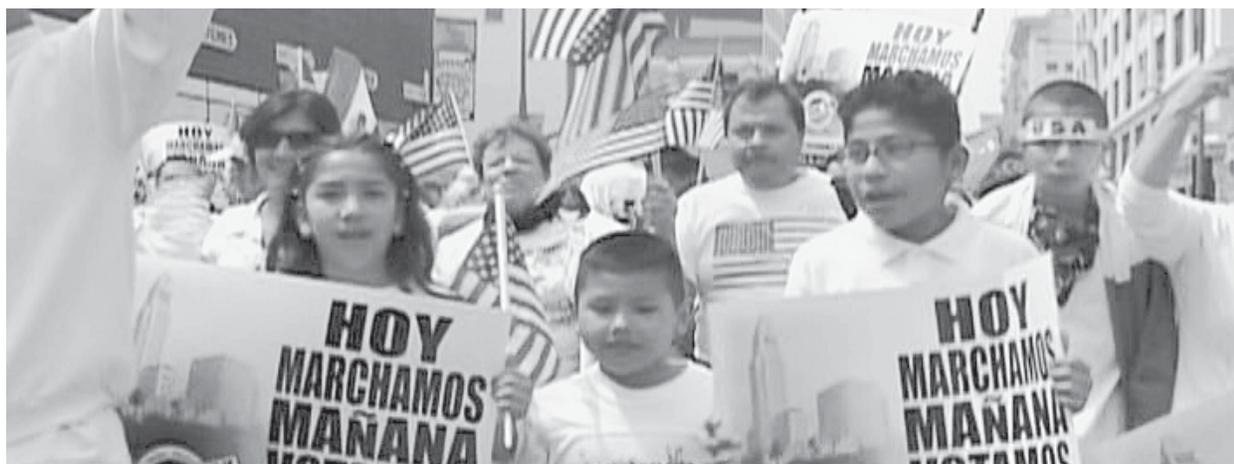


Foto: OC y CE.



Foto: NE.

sociales, matemáticas y arte), a partir de un acercamiento temático a la enseñanza. En sus respuestas mostraron preocupación por cubrir diversas asignaturas del currículo y cumplir con los estándares marcados por el estado y el distrito escolar. Como comenta Emilia: “Yo lo integré a la clase [...] Así cumplí las metas establecidas para la escritura, la lectura, la expresión básica, la investigación, etc. Todo es parte del currículo.” (Todos los nombres de los maestros son seudónimos). En su clase Carmen les pidió a sus alumnos que desarrollaran problemas matemáticos usando la marcha como tema, por ejemplo: “Carlitos fue a la marcha el viernes. Caminó 2 millas en 4 horas. ¿Cuántas millas caminó Carlitos en una hora?”

Algunos de los maestros enfocaron el estudio de las movilizaciones y de la migración como parte del contenido de ciencias sociales. Aunque lo justificaron con razonamientos más o menos tradicionales, en la práctica desarrollaron ideas progresistas, alejadas del enfoque de héroes y días

festivos que comúnmente caracteriza a las ciencias sociales en las escuelas primarias. Joseph, maestro de educación especial de quinto grado, dio una unidad completa sobre la frontera de Estados Unidos y México. “Comenzamos con la Revolución Mexicana y la batalla de Texas, luego la guerra México-Estados Unidos, la creación de la patrulla fronteriza, el programa Braceros, en el que vinieron muchos inmigrantes [...]”.

Los maestros que usaron el currículo como justificación también trabajaron la “alfabetización mediática”. Sostenían que los niños necesitaban “alfabetizarse” en este sentido para entender lo que leían en los periódicos, lo que veían en la televisión y la información a la que podían tener acceso utilizando Internet.

#### b. El maestro como antropólogo o etnógrafo

Algunos maestros expresaron su interés por aprender de sus alumnos y sus familias. Trabajaron desde el enfoque de “patrimonio de conocimiento” y reconocieron la importancia de utilizar los saberes que provienen de las experiencias vividas para el desarrollo curricular y el trabajo en la clase. Uno de sus argumentos era que muchos de los alumnos y sus familias saben lo que es ser indocumentado en los Estados Unidos, lo que es cruzar la frontera con todos los peligros y continuar viviendo en las sombras de las comunidades urbanas. Estos maestros intentaron involucrar a sus alumnos en la aplicación de entrevistas de historia oral a miembros de sus familias, con el propósito de que aprendieran de ellos y de sus experiencias. Como Ángela explicó: “Les pedimos que fueran a sus casas y les preguntaran a sus padres sobre esto y trajeron mucho material valioso de sus hogares que usamos para el proceso de escritura.” Además, motivaban a sus alumnos a escribir cartas y poemas basados en las experiencias de sus familias.

#### c. El maestro como educador de ciudadanía

Algunos maestros fueron un poco más allá al vincular el aprendizaje curricular estándar con el objetivo de que sus alumnos entendieran la importancia de ser ciudadanos activos en una so-

ciudad democrática. Enfocaron el aprendizaje en cómo se hacen las leyes y cómo pueden influir los ciudadanos individuales en la política; buscaban que los estudiantes estuvieran bien informados para que fueran capaces de ver perspectivas diferentes, tomar una posición y defenderla. Mindy explicó: “Cuando surgió el tema de la marcha estábamos inmersos en una discusión sobre la Constitución. Puse mucho énfasis sobre los derechos del *First Amendment* y del *Bill of Rights* [son las primeras 10 enmiendas de la Constitución Estadunidesa, y refieren a los derechos básicos de la ciudadanía]. También enfatizamos el derecho de reunión [...]”. Por su parte Diana usó un razonamiento similar: “Mis alumnos aprendieron mucho sobre los asuntos de gobierno porque hablamos acerca de cómo una propuesta se hace ley”. Bárbara, maestra de sexto grado, explicó: “Le escribieron una carta al presidente en la que expresaban su opinión acerca de la ley; luego las intercambiaron entre ellos, adoptaron el papel del presidente y respondieron a las cartas”. Esta actividad de jugar con distintos papeles se utilizó para ayudar a los estudiantes en la articulación de su propia posición y la comprensión de perspectivas distintas. Algunos de los maestros, como Carmen, hicieron que sus alumnos escribieran cartas “persuasivas” a los senadores, incluyendo a Sensenbrenner, el defensor de la HR4437, expresando su opinión acerca de la ley y las razones de su postura. Algunas de estas cartas resultaron muy conmovedoras porque los niños enfrentaban el hecho de que sus padres eran indocumentados y no querían que los deportaran porque quedarían en la orfandad. Un alumno incluso cuestionó la categoría “ilegal” para referirse a los indocumentados, argumentando que no habían robado o matado a nadie, sino que sólo estaban aquí para trabajar. Otros maestros organizaron debates en el salón de clase en los cuales los estudiantes debían considerar diferentes perspectivas (las de los *minutemen* –milicias ciudadanas “defensoras” de la frontera– vs. los activistas pro-derechos de los inmigrantes, por ejemplo).

La comprensión de cómo funciona nuestro gobierno, cómo se hacen las leyes, y cómo se pueden involucrar los ciudadanos en el proceso fue

una meta crítica de los maestros cuya orientación era la de educador de ciudadanía.

#### d. El maestro como psicólogo

En el año 2006 los periódicos reportaron el suicidio de un joven de octavo grado, Anthony Soltero, de California, como resultado de la amenaza del director de su escuela de expulsarlo por haber asistido a una de las movilizaciones de los inmigrantes. Algunos educadores subestiman el miedo y el caos emocional que viven los estudiantes cuando algún miembro de su familia o ellos mismos se sienten amenazados. Los maestros cuya orientación yo caracterizaría como de “psicólogo” se preocupan por crear un ambiente seguro en el salón de clase cuando discuten el tema.

Juan iniciaba sus clases con una reunión en el salón en la que “los estudiantes compartían historias [...] y sus miedos. Muchas veces trataba de hacerlos hablar para que pudieran verbalizar su ansiedad por lo que estaba sucediendo en ese momento”. Emilia, maestra de sexto grado, afirmaba: “Yo intentaba que salieran de sus conchas, que no se sintieran cohibidos, que defendieran sus creencias.”

En la concepción de “el maestro como psicólogo”, la atención se centra en los problemas emocionales de los estudiantes; se busca crear un ambiente seguro en el que puedan expresar sus sentimientos y temores y ser “contenidos”. Interesa que el aprendizaje académico sea una herramienta para la reafirmación personal, y que la escuela funja como una especie de “santuario” donde los alumnos se sientan protegidos.

#### e. El maestro como activista socio-político

Estos maestros se consideraban activistas y defensores de sus estudiantes, y querían servir como “modelos del activismo social frente a sus alumnos”. Mindy dijo: “Yo crecí como activista social porque pertenecía a una iglesia que era socialmente activa; participé en el boicot de ‘uvas y lechugas’ [...], en el movimiento chicano por los derechos civiles y en otros”. [N.T.: En la década de los sesenta y setenta la United Farm Worker’s Union, escabzada por César Chávez, promovió un boicot al consumo de lechugas y de uvas en

protesta por las condiciones en que trabajaban los jornaleros agrícolas en California, mayoritariamente migrantes de origen mexicano]. Las experiencias personales de Mindy influyeron en su acercamiento al tema de la migración.

Graciela, maestra de tercer grado, trató de enseñarles a sus alumnos que “La protesta puede cambiar el gobierno, el punto de vista de los políticos”. De igual manera Carrie, maestra de séptimo grado, afirmó que ella quería que aprendieran que “tienen una voz, y que su voz importa, y que si se unen, realmente pueden ser escuchados”.

Muchos de estos maestros participaron ellos mismos en las marchas, en solidaridad con la comunidad. Emilia: “Más o menos el 70% de mis estudiantes participaron en las marchas, y yo también participé porque [...] amo todo lo que representan. Trato de sensibilizar a mis alumnos en estos temas y realmente le entramos al gobierno, a la política, a la historia antigua, y cómo se relaciona, cómo nos ha afectado en el mundo moderno.” Para Andrés, uno de los maestros de más edad de los que fueron entrevistados, las marchas de los indocumentados le recordaron el activismo durante su juventud en el movimiento de derechos civiles. “Yo viví la lucha por los derechos civiles y mi vecindario fue afectado por esa lucha. Esto no lo puedes enseñar. No está en los libros. Tienes que formar parte de ello.”

Había otros maestros que por más que hubieran querido estar en la marcha creían que era importante ir a clases por aquellos estudiantes que no podían asistir a las movilizaciones, y ayudarles a involucrarse de otra manera. Alicia, maestra de educación especial, no marchó pero aprovechó la ocasión para que los niños leyeran *Sí se puede*, un libro sobre la huelga de un intendente en Los Ángeles. La lectura y la discusión del libro permitieron que sus alumnos relacionaran ese problema con las manifestaciones locales. También les mostró un video sobre la marcha del 10 de marzo y les pidió que hicieran carteles con sus opiniones.

Los maestros que fueron identificados como activistas sociales usualmente trabajan en escuelas cuya administración los apoyaba. En algún caso, incluso, la propia escuela alquiló autobuses para trasladar a sus maestros y alumnos a sus

familias. Para Marta, maestra de una escuela católica, el apoyo administrativo forma parte de su orientación: “como católicos, parte de nuestra misión es estar al lado de la gente que está marginada; los inmigrantes están siendo marginados por esta ley y nuestro lema es ser hombres y mujeres para los demás”.

## Evidencia de un enfoque integrado

Ningún maestro pudo ser clasificado en una sola de las cinco orientaciones discutidas anteriormente. Las entrevistas más ricas provienen de una escuela en la que los maestros pudieron integrar las cinco perspectivas en la misión de la escuela. En dicha escuela la migración es un tema de quinto y octavo año que atravesaba muchas áreas del currículo y los profesores colaboraban para planear una variedad de actividades de extensión. Estos maestros hablaron de la importancia de impulsar a los niños a establecer relaciones entre la literatura que leían, los problemas históricos que estudiaban, las conversaciones que tenían con los padres y los programas que veían en la televisión.

Samuel explicó este enfoque: “Armamos tres componentes de la migración: la historia de la migración, la migración a Chicago y la migración hoy [...] Vimos cuatro migraciones a Chicago: la sueca, la polaca, la china y la mexicana. Los estudiantes investigaron algunas de las causas por las que migraron y las áreas donde se asentaron en Chicago [...] También visitamos algunos museos [...] Inicialmente los niños habían creado la biografía de un inmigrante”. La meta era que los niños “entendieran que Estados Unidos es un país de inmigrantes”. Margarita explicó: “En el octavo grado busco que mis alumnos entiendan la base económica de los Estados Unidos. Cuando revisamos la guerra civil vimos cómo los esclavos aportaban a la economía, y lo mismo hice con el tema de los migrantes. Una de las preguntas era “¿cómo cambiaría la economía del país sin el trabajo de los inmigrantes?”. Los estudiantes “también analizaron el discurso de Bush sobre la migración; se metieron a Internet y revisaron las votaciones del Congreso sobre las políticas que

se están discutiendo en estos momentos; crearon una línea de tiempo de políticas migratorias y agregaron a su línea las políticas que se aplican hoy en día.”

Las entrevistas realizadas a estos docentes mostraron la riqueza de lo que puede lograrse cuando se trata de maestros reflexivos que trabajan creativamente, en colaboración con una administración que los apoya para llevar a cabo un currículo dinámico. En este contexto, las cinco orientaciones descritas no son contradictorias, sino que representan enseñanzas significativas que ayudan a los maestros a investigar, a entender, a crear empatía con sus alumnos y a actuar.

### Recomendaciones para la acción

Es importante que los educadores y las escuelas encuentren maneras de ayudar a sus estudiantes a comprender la naturaleza de los eventos socio-políticos del país y la comunidad donde viven, y las maneras en las que estos eventos impactan en sus vidas. Esto es especialmente cierto para el caso de alumnos cuyas familias son generalmente poco atendidas por las instituciones sociales porque son pobres, no hablan inglés o son inmigrantes indocumentados, con un poder político muy limitado para cambiar sus circunstancias. Se requiere una educación que impulse a los estudiantes a formular preguntas y a buscar maneras de responderlas, así como a dar los siguientes pasos hacia la acción; es decir, que los prepare para una ciudadanía efectiva en una sociedad democrática.

Las movilizaciones recientes por los derechos de los inmigrantes constituyeron un movimiento significativo en Chicago y, en general, en los Estados Unidos. Diversas encuestas públicas muestran que el pueblo americano considera el problema de la reforma migratoria de gran importancia para los Estados Unidos, segundo en prioridad, únicamente debajo de la guerra en Irak. Por esta razón, los estudiantes deben ser capaces de entender la retórica pública de los medios, de distinguir entre hechos y opiniones, verdad y propaganda, y de formular juicios y respuestas apropiadas desde una postura informada. Las escue-

las son el mejor sitio para que esta educación se lleve a cabo, en un ambiente seguro que reconozca los derechos de los estudiantes a conocer, a tomar decisiones y a actuar basándose en sus mejores juicios.

Los maestros que valoran el desarrollo de actitudes inquisitivas en sus estudiantes deben procurar abordar la discusión de estos problemas controversiales en sus salones y buscar la manera de promover la formación de miembros activos y bien informados de su sociedad.



### Lecturas sugeridas

**Bigelow, Bill**, 2006. *The line between us: Teaching about the border and Mexican immigration*. Milwaukee: Rethinking Schools.

**Moll, L., C. Amanti, D. Neff y N. Gonzalez**, 1992. “Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms”. En: *Theory into Practice*, 31(2), 132-141.

**Suarez-Orozco, C. y M. Suarez-Orozco**, 2001. *Children of immigration*. Cambridge: Harvard University Press.

**Trueba, E., y L. Bartolome**, 2000. *Immigrant voices: In search of educational equity*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.

*Traducción: Catherine R. Ettinger*

---

Lo último que se sabe cuando se realiza un trabajo es por dónde empezar.

*Blaise Pascal, filósofo y matemático francés, 1623-1662.*

---