

Impacto migratorio en las aspiraciones y expectativas educativas y de movilidad social de jóvenes Sigseños

María del Rocío PÉREZ GAÑÁN*
Blanca Nelcila PESÁNTEZ CALLE**

RESUMEN

En este artículo se analiza si los discursos generados en la comunicación e intercambios materiales de los hogares transnacionales tienen un impacto en las narrativas de las aspiraciones y en el imaginario de cumplimiento de las expectativas educativas y profesionales de las/os hijos/as de migrantes del cantón Sígsig, Ecuador. Los resultados obtenidos mediante un estudio cualitativo muestran que la migración internacional no incide negativamente en las aspiraciones educativas y puede influir positivamente en el imaginario de cumplimiento de las expectativas debido a las remesas.

Palabras clave: 1. migración, 2. familia transnacional, 3. aspiraciones educativas, 4. expectativas educativas, 5. Ecuador.

The Impact of Migration on the Educational Expectations and Aspirations and the Social Mobility of Sigseño Youth

ABSTRACT

This article analyzes whether the discourses generated in the communication and material exchange within transnational households impact the aspirational narrative and imaginary regarding the fulfillment of the educational and professional expectations for the sons and daughters of migrants from the district of Sígsig, Ecuador. A qualitative study demonstrates that international migration does not have a negative influence on educational aspirations and may have a positive influence on the imaginary regarding expectation fulfillment given the remittances they are receiving.

Keywords: 1. migration, 2. transnational family, 3. educational aspirations, 4. educational expectations, 5. Ecuador.

Fecha de recepción: 27 de agosto de 2015

Fecha de aceptación: 3 de mayo de 2016

* Proyecto VLIR Migraciones Internacionales y Desarrollo Local, Universidad de Cuenca, Ecuador, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Centro de Estudios de la Argentina Rural, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. Dirección electrónica: rocio.ganan@unq.edu.ar

** Proyecto VLIR Migraciones Internacionales y Desarrollo Local, Universidad de Cuenca, Ecuador. Dirección electrónica: blanca.pesantez@ucuenca.edu.ec

<http://dx.doi.org/10.17428/rmi.v9i33.242>

MIGRACIONES INTERNACIONALES, VOL. 9, NÚM. 2, JULIO-DICIEMBRE DE 2017

Introducción

Tener un título va a mejorar mi calidad de vida.

(Libia, estudiante de bachillerato, entrevista, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, Ecuador, marzo de 2013).

Elena, al igual que el resto de jóvenes entrevistados en esta investigación, tiene un progenitor migrante de larga duración en Estados Unidos (mayoritariamente) o en España:

“lo que antes escuchaba que decía mi papá, que él está dispuesto a apoyarnos hasta donde nosotros queramos llegar, entonces yo creo que, en parte, creo que tengo el apoyo económico de mi papá. Pues también si yo me voy a estudiar trabajaría bastante para poder, tengo mis estudios, luego [...] buscar un trabajo, trabajar cuando vuelva. Voy a seguir turismo (Elena, estudiante de bachillerato, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Esta joven vive en un cantón rural situado en la provincia de Azuay en Ecuador, llamado Sígsig,¹ donde comparte su situación con muchas/os compañeras/os de su centro educativo y con otras/os adolescentes de la localidad. Tener una familia transnacional, como Elena señala, “no es nada fácil”, pero ha conformado una estructura familiar específica en su entorno multisituado (Marcus, 1995) en el que se definen unos patrones, roles e interacciones donde ella juega un papel fundamental.

A pesar de que, como se ha señalado en los trabajos de Steel y Sosa: “con frecuencia, los estudios sobre juventud todavía ven a ‘la juventud’ como receptora de decisiones y políticas definidas por adultos” (2014, p.63), la tendencia de los nuevos estudios sociales sobre niñez y adolescencia reflexionan sobre el enfoque de “agencia”, que remarca la capacidad de niñas/os y jóvenes de dar forma y sentido a su propia cotidianidad (James y Prout, 2010). Este enfoque, en el que se enmarca esta investigación, considera a las perso-

¹ A nivel nacional Sígsig se ubica entre los 20 cantones con mayor porcentaje de emigración con relación al total de la población según los datos del Censo (2010) con un porcentaje de 5.9 por ciento (OIM, 2010:120). Esta migración es principalmente masculina (75 sobre 25 por ciento femenina) y se dirige, en su mayoría, hacia Estados Unidos (CEPAL/CELADE 2011, citado en Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Sígsig y Gobiernos Autónomos Descentralizados Parroquiales, 2012).

nas jóvenes como actores sociales con derecho a ser respetadas en su propias formas de acción y situación (Liebel, 2003; Bucholtz, 2002; Valentine, 1996; Caputo, 1995; James y Prout, 2010). Así, cuando esta capacidad de agencia se relaciona, interdisciplinariamente, con las teorías migratorias, la toma de decisiones de las/os jóvenes, adquiere una nueva dimensión empoderándoles en un propósito de vida, al que el proyecto migratorio de sus progenitores ha añadido circunstancias específicas que es necesario gestionar (Camacho y Hernández, 2009; Mather, 2009; Mummert, 2010, 1999). Darío, un estudiante del centro educativo de Elena, expone abiertamente un ejemplo de esta gestión:

O sea, sí estamos agradecidos, a pesar de que sólo quedamos tres ahorita, éramos seis hermanos. Como los tres se fueron ya, los tres más mayores que mí, ya se casaron, ya van a tener hijos, entonces él no piensa que lo que mis hermanos mayores hacen, es algo así que a él no le gusta. No quiere. Él no acepta que ellos se han casado. Entonces yo le digo: “padre, ellos ya crecieron, ya están formando su familia”. Y él dice: “en vano les di el estudio. ¡Yo qué!...” dice “yo qué ¿estoy pintado?”, les dice [...] uno ya se puede hacer más adulto, más adulto, ya va entendiendo. Pero, en mi caso yo sí, antes andaba así con malos amigos, tomando, de todo un poco así, contaba anoche. Pero ya, así fines de semana no paraba en casa. Yo era imparable. Yo me salía, ya. Un man tieso, como decimos pa’tomar. Un man duro, ya. Salía con, así con mayores a mí, mayores de edad. O sea a estar tomando hasta el amanecer. Así con, así, como mi padre ya no se acercaba así, ya no tenía el mismo contacto con mi padre, él no me decía lo bueno y lo malo. O sea, yo mismo después entendí que yo [...] o sea, ya me fui alejando, alejando. Y así porque para hacer eso falta a veces quién nos controle siquiera. Pero como yo no tuve a nadie, uno mismo se va controlando (Darío, estudiante de bachillerato, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Sin pretender ignorar o minimizar las complejidades que las relaciones familiares presentan en la migración, este estudio trata de aportar una mirada distinta desde las experiencias de la/os jóvenes que se quedan en los lugares de origen, con especial interés en la construcción de sus aspiraciones y expectativas educativas y el imaginario de ascenso social que se deriva de ellas (Bartolucci, 1987 citado en García-Castro

y Bartolucci, 2007; Sepúlveda, 2010; De Hoyos, Martínez y Székely, 2010). Siguiendo las aportaciones de García-Castro y Bartolucci, estas aspiraciones educativas van a estructurarse a lo largo de la experiencia cotidiana

a partir de la valoración de un conjunto de condiciones sociales entre las que se destacan la valoración que tienen de sí mismos [...] así como del aliento de los padres para continuar estudiando; el apoyo material de sus familias; la orientación educativa que ubica a la enseñanza universitaria como el fin natural de la travesía escolar; y la ampliación de la oferta educativa promovida por el gobierno” (2007, p. 1269).

Mientras que, las expectativas educativas, según Sepúlveda, “implican la visualización de lo que se espera llegar a lograr de acuerdo a los medios de los que se dispone en el momento” (2010, p.67) y la movilidad social, como señalan De Hoyos, Martínez y Székely, va a poder alcanzarse a través de la educación como el medio fundamental para lograr una “equidad de oportunidades a lo largo del tiempo” y la tendencia decreciente de la “dependencia del bienestar actual de la posición social de su hogar de origen” (2010, p.1).

En este sentido, para abordar esta investigación desde este enfoque de agencia de jóvenes hijas/os de migrantes, es imprescindible deconstruir estos patrones de problematización iniciales de la migración y aproximarse a su análisis de la forma más reflexiva posible para evitar “estigmatizaciones” (Tijoux, 2013) que sigan construyendo formas de ver y de entender las dinámicas migratorias, tanto en la academia como en la sociedad, como procesos simplemente “destructivos o desarticuladores” de los espacios cotidianos. Aunque no resulta un ejercicio sencillo, ya que existe una extensa literatura que ha difundido una perspectiva de análisis “problematizando” y creando ciertos patrones “negativos de base” en el acercamiento al impacto de la migración en los jóvenes en el país de origen² (Altamirano, 2004; Salinas, 2005; Sinchire, 2009, Suárez, Cuenca y

² Entre los estudios sobre el impacto emocional es necesario señalar el trabajo de Sinchire (2009) que refleja la percepción negativa de las/os profesoras/es hacia las/os niñas/os hijas/os de padres y/o madres migrantes quienes les dan calificativos como “malos, malcriados, ladrones y vagos” y el trabajo de Suárez, Cuenca y Hurtado que visibiliza que “los niños/as más felices que se encuentran en la escuela son los hijos de padres no migrantes” (2012, p. 126).

Hurtado, 2012), están surgiendo, no obstante, algunos estudios de carácter cualitativo donde empieza a tomarse en cuenta la agencia de las/os jóvenes –tanto en origen como en destino–, con especial interés en el espacio socioeducativo (Liebel, 2003; Suárez-Orozco, Jin Bang y Yeon, 2011; Dreby y Stutz, 2012). En el marco de estos últimos trabajos, este estudio ha tratado de conocer cómo se relaciona la migración con las aspiraciones y expectativas educativas e imaginarios de movilidad social de las/os jóvenes hijos de progenitores migrantes del cantón Sígsig y los factores que entran en juego en esta interacción.

El presente trabajo consta de cuatro secciones. En las dos primeras se desarrolla el marco contextual donde se sitúa la investigación y la metodología utilizada (1.^a y 2.^a respectivamente). En la tercera se presenta los resultados del estudio, abordando, por un lado, el impacto migratorio en las aspiraciones y expectativas educativas en las y los jóvenes del cantón Sígsig, Ecuador, e, interrelacionadamente, cómo la apuesta de los progenitores migrantes en la educación de sus hijas/os en origen se convierte en un vehículo articulador del imaginario de movilidad social. Por último, en la cuarta, se presenta las conclusiones más relevantes de la investigación.

Metodología

Con relación a la metodología utilizada, este trabajo tiene su origen en una investigación cuantitativa desarrollada en el cantón Sígsig de la provincia del Azuay, en Ecuador. La aplicación del cuestionario “Problemáticas, Expectativas, y Aspiraciones”³ (PEACH), sobre un muestreo representativo en los centros educativos, permitió recopilar una extensa información sobre las realidades del alumnado de un territorio con un alto índice migratorio (Sígsig), sobre la cual se realizó una investigación complementaria cualitativa que diese las pautas para una interpretación adecuada de los datos obtenidos.

El trabajo cualitativo se realizó exclusivamente con hijas/os de progenitores migrantes, con la intencionalidad de profundizar en su

³ El PEACH es una idea desarrollada por el Instituto de Política y Gestión del Desarrollo (IOB) de la Universidad de Amberes (Bélgica) y el Proyecto de Migración Internacional y Desarrollo Local de la Universidad de Cuenca (Ecuador).

experiencia como parte de una familia transnacional. Los casos fueron seleccionados por medio de un muestreo no probabilístico discrecional y mediante bola de nieve, siendo los criterios principales a tener en cuenta, dentro del cuestionario PEACH, los ítems que inquirían acerca de: *a)* ser hija/o de progenitores migrantes, *b)* aspiraciones y expectativas educativas y *c)* aspiración de migrar (para trabajar, para estudiar, por aventura, etc.). A las/os jóvenes hijas/os de progenitores migrantes de 12 a 21 años se les aplicó un cuestionario de respuesta abierta, el cual contiene dos secciones, la primera para captar las representaciones sociales sobre la migración y su relación con las expectativas educativas y la segunda para investigar la probabilidad de migración de los adolescentes para cumplir sus aspiraciones.

A partir de esta encuesta cualitativa se seleccionó a 20 estudiantes para aplicarles entrevistas semiestructuradas y a 30 estudiantes para realizar tres grupos focales. Así mismo, para contrastar las opiniones y representaciones del grupo de estudiantes, se realizó un grupo focal con representantes y progenitores, un grupo focal con el profesorado y 12 entrevistas en profundidad con las autoridades locales, las/os profesoras/es, y el personal de psicología de los centros educativos. Esta información cualitativa fue complementada con un análisis estadístico de los datos regionales con relación a migración y educación.

Análisis y discusión de los resultados

El impacto migratorio en las aspiraciones y expectativas educativas en las/os jóvenes del cantón Sígig, Ecuador

“Yo a la universidad, yo creo, pero no sé hasta dónde será”, responde en voz baja Mónica, estudiante de segundo de bachillerato del colegio Técnico Sígig, al preguntarle si quiere seguir estudiando, y dónde se ve dentro de unos años. Al igual que ella, la mayor parte de las/os chicas/os entrevistadas/os expresan un gran interés por llegar, al menos, a cursar estudios universitarios: “Para mí tener un título del extranjero sería lo más maravilloso del mundo, porque tengo un bebé y quisiera que se sienta orgulloso de que su madre estudió en el extranjero y seguir siendo la mejor estudiante y ser la mejor egresada

de la universidad” (Katherine, estudiante de bachillerato, grupo focal María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013).

En las narrativas de las/os jóvenes estudiantes de bachillerato del cantón Sígsig se manifiestan recurrentemente las altas aspiraciones educativas que proyectan sobre unas áreas específicas de su preferencia,⁴ “Bueno, a mí me gustaría ir a estudiar allá medicina y también ir a estar con mi tía que está allá pero igualmente después regresar acá con mi familia” (Manuel, estudiante de bachillerato, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013), y que van a entrelazar profesionalización, familia y migración de maneras muy diversas, pero con varios elementos comunes como son la intencionalidad de educarse para conseguir un “buen trabajo” y las oportunidades que, dicha educación primero, y el “buen trabajo” después, posibilitan para reunificar a la familia y construir un hogar “que no tenga que marcharse” (Nora, estudiante de bachillerato, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

De este modo, la importancia de estudiar las aspiraciones educativas en niñas/os y jóvenes radica en el significado que aquéllas tienen para sus logros futuros y cómo estos logros van a articular su posibilidad de tener una vida mejor, de conseguir una movilidad social: “La ambición temprana sigue siendo un fuerte predictor del ulterior logro [...] es el hallazgo que ha animado a tantos investigadores a centrarse en las aspiraciones y expectativas de los adolescentes como tema de estudio. Si simplemente fueran actitudes aisladas no merecerían tanta atención” (Portes *et al.*, 2011, p. 79). Estos autores señalan también la importancia de que las personas jóvenes se planteen metas elevadas, ya que, aunque no signifique su consecución, sin embargo, la posibilita: “Bueno, yo me veo, bueno, mi idea es terminar los estudios de la universidad, conseguirme un buen trabajo y ahí pararme” (Paula, estudiante de bachillerato, entrevista, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Cuando las condiciones sociales no son favorables en el lugar de origen (Sepúlveda, 2010), se considera la migración como estrategia que posibilita el cumplimiento de dichas aspiraciones. Bañuelos se refiere a la falta de desarrollo local que conduce a los jóvenes a per-

⁴ Entre las profesiones que las/os jóvenes se ven ejerciendo en el futuro mencionan: Medicina, Biología, Ingeniería Civil, Docencia, Diseño, Sistemas e Idiomas.

cibir como no viable su proyecto de vida en el lugar de origen pero también a la influencia e imagen del lugar de destino (1993). Las representaciones sociales⁵ que se construyan al respecto influirán entonces en la decisión de las/os jóvenes de seguir estudiando en su espacio local, migrar para estudiar, trabajar en el espacio local, o migrar para trabajar, convirtiéndose en una “guía para la acción”, es decir, operan como un sistema que otorga sentido a las prácticas: “Bueno, yo pienso terminar mis estudios aquí y seguir mis sueños. O sea, una de dos: ser del FBI o ser política [...] No, sí, ya, o sea, esa carrera me doy cuenta que hay en Estados Unidos, o sea, aquí en el Ecuador no hay. Yo ya sabía que tengo que ir a Estados Unidos para poder seguir lo que yo quiero” (Mercedes, estudiante de bachillerato, entrevista, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

En un contexto social en el que la migración es un patrón compartido (Villa y Martínez, 2004), se observa que éste incide en las aspiraciones educativas de las/os hijas/os de progenitores migrantes. Dreby y Stutz (2012) al investigar el vínculo entre algunos factores como: el género de los progenitores migrantes, la familia con padres/madres migrantes, y las aspiraciones educativas de sus hijas/os, llegaron a la conclusión de que, cuando migra sólo el padre, no existe un impacto significativo en las aspiraciones educativas de sus hijas/os. Por el contrario, cuando migra sólo la madre y es madre soltera, sus hijas/os tienen una mayor motivación académica porque valoran la migración como un sacrificio y, cuando migran padre y madre, las/os hijas/os manifiestan una baja aspiración educativa debido a las consecuencias emocionales provocadas por su ausencia. No obstante, es necesario señalar que, en los datos obtenidos en esta investigación en el cantón Sígsig, existe una heterogeneidad de posicionamientos de las/os jóvenes frente a las variadas formas de migración familiar existentes en los hogares, y sus aspiraciones y expectativas educativas, aunque los resultados apoyan la hipótesis de un marcado rol de responsabilidad en las hijas de progenitores migrantes para terminar sus estudios con muy buenas notas, mientras

⁵ Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (Jodelet, 1984, citado en Mazzitelli et al., 2009, p.267). Aplicado a la migración, este patrón migratorio se articula como la opción más lógica a seguir, la decisión que se toma para enfrentar el contexto cotidiano.

que los hijos consideran marcharse al país con sus progenitores (ya sea a estudiar o a trabajar), como una opción más cercana y posible: “Nosotros los varones somos más ociosos, no pensamos mucho en el estudio casi” dice Alex, quien está por concluir la Educación Básica en el Colegio Técnico Sígsig y reconoce el mérito de sus compañeras a quienes les atribuye más dedicación, preferencia por sus estudios y la consecución de méritos: “Ellas son las que sacan la cara del curso, digamos las mujeres, de ahí nosotros no mucho; para defendernos algo sí, o para que no quede mal el curso. Sí, ellas son las que defienden. Las mujeres ganan premios. Más las mujeres, los hombres no mucho” (Alex, estudiante de bachillerato, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Así mismo, en el desarrollo del trabajo, en el grupo focal, las/os jóvenes reconocían que viajar a Estados Unidos es una opción no sólo para estudiar o trabajar sino para encontrarse con sus familiares. El elemento que surge, de gran interés, radica en el valor que atribuyen a sus estudios sin desmerecer la importancia de las oportunidades laborales que se presentan en su país de destino:

Bueno, yo sí he pensado en viajar a estudiar en Estados Unidos, porque aquí yo he visto que mi familia, primos, tíos, amigos tienen el título de bachillerato y no consiguen trabajo como para estar bien. Entonces yo quisiera irme a Estados Unidos para estudiar y también trabajar, porque ahí el trabajo es mejor, a tener la facilidad de hacer algo aquí también y tener mi futuro asegurado” (Patricio, estudiante de bachillerato, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Probablemente, la expresión de estas aspiraciones por parte de las/os adolescentes, ha llevado a los miembros de las instituciones educativas, sobre todo a las/os docentes y autoridades, a ratificar la idea de que en Sígsig, al ser un cantón con altos índices migratorios, se observe un predominio del sueño americano: “no pega acá todavía el sueño ecuatoriano” afirma con certeza el Rector del Colegio Técnico Sígsig.

Las/os adolescentes cuando tienen que hablar de sus aspiraciones educativas, sin embargo, no se limitan a señalar a Estados Unidos como único destino.⁶ Silvia, por ejemplo, ha escuchado hablar de

⁶ Dependiendo de las áreas de interés se mencionan algunos países tales como México, Brasil, España y hasta China cuando los intereses se centran en el desarrollo tecnológico.

Chile y asegura que quiere viajar allá: “Yo también quiero ir a estudiar afuera, me gustaría Ingeniería Ambiental. Primero, porque me gustaría conocer otras culturas, crecer como persona y cumplir mi sueño” (Silvia, estudiante de bachillerato, grupo focal María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013).

Es indiscutible que la sola posibilidad de plantearse altas metas educativas coloque a las/os adolescentes en la posición de observar sus capacidades, habilidades, destrezas, o sus propias limitaciones. La falta de estas cualidades son juzgadas por las/os mismas/os jóvenes cuando afirman que, a pesar de que aspiran estudiar en otros países, deben hacer méritos suficientes para conseguirlo: “pero depende vaya donde vaya si me dedico” o “yo creo que depende, suponga, si una persona es buena estudiante hasta se puede ir con una beca, pero si no es buen estudiante ya es un gasto económico” (Marcela y Sebastián, estudiantes de bachillerato, grupo focal María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013).

Para comprender cómo las aspiraciones influirán sobre la situación futura de estas/os jóvenes, es indispensable, junto a las aspiraciones que se generan, conocer las expectativas reales de cumplimiento, y éstas deben entenderse no como los sueños a ser alcanzados, sino como las metas que el grupo estudiado realmente cree que se encuentran a su alcance. La importancia de considerar, además de las expectativas futuras, las experiencias previas, es enfatizada por Koselleck (1993) cuando se refiere a las expectativas. Este autor afirma que “no hay expectativas sin experiencias, no hay experiencias sin expectativas. Es decir, que ‘las condiciones de posibilidad de la historia real son, a la vez, las de su conocimiento’ expectativas” (Koselleck, 1993, citado en Corica, 2012, p. 91). En las conversaciones mantenidas con las/os estudiantes, estas expectativas de seguir estudiando se apoyan principalmente en dos factores: el soporte de los progenitores: “Yo también sí he pensado en irme a estudiar en otro país, pero a veces no hay cómo porque no se tiene los recursos necesarios. Entonces preferible quedarme acá mismo y estudiar lo que quiero” (Matilde, estudiante de bachillerato, grupo focal María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013), y en su rendimiento escolar con relación a tener notas suficientes para entrar en la universidad y/u optar a una beca: “No creen que pueda ir [...] porque soy medio vaguito, no cumplo las tareas nada” (Sebastián, estudiante de bachillerato, grupo

focal Domingo Savio, Sígsig, abril de 2013). No obstante, a pesar de su preocupación, las expectativas de las/os estudiantes se ven alentadas por la de sus progenitores, quienes desean tener hijas/os que estudien: “Al mío le gusta estudiar. Yo tengo un muchacho que es Ingeniero. El papá está ausente pero le manda el dinero al hermano para que administre. Él dice que quiere ir a la universidad” (Josefina, madre de estudiante de bachillerato, grupo focal Progenitores, Sígsig, abril de 2013).

El envío de remesas por parte de los progenitores y en ciertos casos de los hermanos que han migrado y han asumido el rol de padres desde el exterior, para las/os hermanas/os que se quedan en origen, en ocasiones constituye una estrategia para garantizar que las/os adolescentes concluyan el bachillerato y luego inicien sus estudios universitarios: “Él [padre migrante] me está dando el estudio aquí, en este colegio [...] mmm, no sé, aquí en este colegio porque si no, estudiaría a distancia” (Katherine, estudiante de bachillerato, entrevista, María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013). Sin embargo, abandonar la institución educativa por falta de recursos económicos cuando no existen remesas desde el país de destino (o éstas son muy escasas) es una posibilidad no muy lejana en el grupo investigado. Raquel, estudiante de la sección nocturna del Colegio Técnico Sígsig comenta su trayectoria educativa con períodos de ausencia debido al desarrollo de una de las actividades laborales propias del sector (tejido de sombreros de paja toquilla) como fuente de obtención de recursos para culminar con sus estudios.

Ahora mi mami sí me está ayudando, antes en octavo, noveno y décimo me ayudaba yo misma. Porque yo salí de la escuela y no estudié. Me quedé en la casa así, tejiendo, trabajando, entonces yo tuve un poco de dinero ahorrado, lo puse en el banco, entonces de ahí yo iba como descontando para estudiar [...] no tengo mucho dinero, entonces por eso yo pensé para no estudiar el otro año e irme a trabajar. Ese fue mi plan pero mi mami dice que siquiera me gradué, siquiera el colegio, no sé, no sé si llegaré a eso (Raquel, estudiante de bachillerato, entrevista, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Pensar en la migración como una alternativa para obtener recursos es más probable en este tipo de casos, aunque Raquel sigue manifestando su aspiración de estudiar cuando conversa con su familiar migrante “yo le he dicho a mi hermano que me lleve. Él me

dijo: ¡Qué! ¿Estás loca? Si acá es feo. Me dice ¿Qué quieres venir hacer acá? Yo le digo, yo quiero irme estudiar allá. Y me dijo búscate allá mismo, yo para apoyarte” (Raquel, estudiante de bachillerato, entrevista, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

En relación con el segundo factor relevante para el cumplimiento de sus aspiraciones, las/os estudiantes hablan de manera vaga y general de su rendimiento escolar. Este factor, a pesar de ser importante, parece tener menos peso que el apoyo de los progenitores. De aquí puede desprenderse que, en general, las notas son adecuadas para cumplir sus expectativas, o, al menos la percepción del alumnado es que resultan suficientes para acceder a la universidad: “Si sé que para estudiar esto, lo que yo quiero estudiar, fuera necesito buenas notas. Tengo buenas notas y mi inglés, tengo buenas notas también, el inglés, sé inglés” (Elena, estudiante de bachillerato, grupo focal, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Estos dos factores –apoyo familiar y rendimiento– están influenciados notablemente por un tercero, en relación con las motivaciones que tienen estas/os estudiantes tanto para aprovechar el apoyo familiar como para sacar buenas notas. En este sentido, ampliando lo ya señalado anteriormente, las motivaciones más frecuentes en las aspiraciones educativas de las/os chicas/os están dirigidas, en primer lugar, a querer estudiar para ser “profesional” y tener un buen trabajo en el futuro, y, en segundo lugar, está relacionado a un compromiso de “devolver” el esfuerzo y el “sacrificio” que están realizando sus padres desde el exterior para que ellas/os puedan continuar sus estudios académicos. Así, la mayoría expresa una “necesidad” de que sus progenitores se sientan orgullosos de lo que hacen y de alejar los “chismes” que se generan en los canales de comunicación y que, a veces, crean problemas de confianza entre los progenitores en el exterior y las/os hijas/os en el país de origen.

No estoy estudiando nada específico. Bueno, sólo estoy siguiendo, eh, lo que son sólo ciencias básicas. Por lo que estoy estudiando eso es porque no hay una carrera para coger desde ahora, por ejemplo de arquitectura, por eso estoy siguiendo esto porque a mí me gusta la arquitectura y bueno, eh, también luego, porque me gusta y porque les, no sé, quiero darles, eh, a mis papás el orgullo que ellos quieren ver en sus hijos. O sea, no defraudarles como ellos tal vez piensan (Jimena, estudiante de bachillerato, entrevista, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Respecto de las expectativas de las/os estudiantes se observa una diferencia entre la percepción que ellas/os mismas/os tienen de sus posibilidades –que en la mayor parte de los casos son muy positivas (quizá, a veces, sobrevaloradas)–, en relación con los recursos materiales disponibles, el apoyo familiar y sus capacidades académicas: “Pues si es que yo estoy estudiando la universidad allá, tal vez cuando, si es que tengo vacaciones, poder venir más. O sea, cuando tenga vacaciones, pero si yo también voy a estudiar, también tengo que verme un trabajo, porque no creo que todo me vayan a dar sólo mis papás y eso [...] lo que estoy buscando también. Quiero, si es posible, obtener una beca” (Marian, estudiante de bachillerato, entrevista, Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

En este sentido, la opción de trabajar a la vez es expresada en las narrativas de las/os estudiantes, donde su percepción varía también sensiblemente de las percepciones de las/os profesionales en las instituciones, marcando una clara diferencia. A pesar de que las/os estudiantes ven duro trabajar fuera (probablemente por los imaginarios proyectados por sus progenitores), lo ven, muchas veces como una posibilidad más real que trabajar en su comunidad, en la que observan que “no hay trabajo ni oportunidades”. Para las instituciones (es necesario señalar que hablan desde una perspectiva de un trabajo público, estable y más o menos bien remunerado), salir a trabajar fuera presenta una gran cantidad de problemas que creen que las/os jóvenes (y, por extensión, sus progenitores), no han tenido en cuenta y que sólo ven cuando ya se han marchado: “Y la [...] de autoestima, de capacidad, en la mayoría de los muchachos. Eh, no tienen siquiera visión de futuro. Dicen: ¡ah! sí, también ha de ser de irme a los Estados Unidos a trabajar o algo, pero no tienen idea. Y ellos [...] yo pienso que ése sí es un problema grande, gravísimo” (Ernesto, Secretario Técnico del Consejo Cantonal de Protección de Derechos de la Niñez y la Adolescencia, grupo focal, Sígsig, marzo de 2013).

Así mismo, la percepción del cumplimiento de las aspiraciones de las/os hijas/os de progenitores migrantes, por parte de las personas de las instituciones educativas y otras entidades del entorno, no es positiva y se plantean una serie de problemáticas al respecto: “Este año ha sido más notorio el tema de la ausencia de padres”, menciona la Psicóloga de la Unidad Educativa María Mazzarello, quien se

refiere a los conflictos sociales como las drogas, el alcohol, la asistencia a discotecas y sus repercusiones en la vida de los estudiantes: “porque, en la casa, eh, por lo general, están bajo la tutela de las abuelitas” (María de Lourdes, entrevista, Sigsig, marzo de 2013). De igual modo, Gerardo, psicólogo del colegio Técnico Sigsig señala: “me remiten acá casos de estudiantes con papá en Estados Unidos, mamá en Estados Unidos, papás en España, son las principales causas para que los chicos tengan problemas, ¿de qué? alcoholismo, drogadicción, bajo rendimiento, rebeldía en la casa” (Gerardo, entrevista, psicólogo del colegio Técnico Sigsig, Sigsig, abril de 2013). Cuando las/os profesionales realizan una evaluación de la migración de los progenitores, la presentan como uno de los problemas que ha generado mucha controversia en el cantón.⁷

Yo creo que, eh, realmente, la emigración, aparte de las remesas, no ha tenido los efectos que ahora sí estamos viendo. O sea, sí, como usted mismo lo menciona, eh, hay algunos casos de suicidios que no... bueno, no hay un estudio netamente dicho que esa fue la causa o las causas de estos suicidios, pero de alguna forma tienen alguna incidencia y que se lo vincula necesariamente con la migración” (Ernesto, Secretario Técnico del Consejo Cantonal de Protección de Derechos de la Niñez y Adolescencia, grupo focal, Sigsig, marzo de 2013).⁸

La instrumentalización de las/os niñas/os como un medio para obtener remesas se menciona también como un problema propio de la migración:

“¿Quién va a recibir el dinero de los Estados Unidos? Es la abuelita y es una pelea por esto de las pensiones alimenticias de quién se va a quedar y, y el dinero no... no se lo ocupa en los niños porque los ni-

⁷ En los departamentos de Orientación y Bienestar Estudiantil de las instituciones el índice de casos atendidos de adolescentes hijas/os de progenitores migrantes es el siguiente: Unidad Educativa Técnico Sigsig 33.25 por ciento y Unidad Educativa María Mazarello 64.46 por ciento. La Unidad Educativa Domingo Savio no cuenta con un DOBE por tanto los casos de adolescentes que requieren asistencia profesional son remitidos al Hospital San Sebastián.

⁸ Los últimos cuatro suicidios de adolescentes ocurridos en el cantón tenían, al menos, un progenitor migrante: “Es lo que me supo manifestar un estudiante, es que realmente decía que tiene todo, el estudiante, tenía todo pero había, se sentía un poco mal porque no tenía lo principal, que era el cariño y el afecto de los padres. Había sido lo que había comentado unos días atrás antes de, de suicidarse” (Gerardo, psicólogo del Colegio Técnico Sigsig, entrevista, Sigsig, abril de 2013).

ños a veces son maltratados a pesar de que se les manda [dinero] de los Estados Unidos” (César, Junta Cantonal de Protección de Derechos de la Niñez y Adolescencia, grupo focal, Sígsig, marzo de 2013).

Las narrativas acerca de estas problemáticas se alejan, la mayor parte de las veces, de estas aspiraciones y expectativas educativas y vuelven, recurrentemente, hacia las representaciones de las estructuras familiares, espacio donde se coloca el centro de los problemas. Tanto desde los centros educativos, como desde las instituciones públicas, se ve a la familia tradicional (padre, madre e hijas/os) como el tipo de familia “ideal”, conformando, cualquier otro tipo de constitución familiar (en este caso, las familias transnacionales) unos estereotipos de “desestructuración familiar” difíciles de superar.

Migración significa, en casi todos los casos analizados, familias destruidas y problemas familiares (existen excepciones), sin que realmente haya un conocimiento previo respecto de si estas familias ya estaban desestructuradas o tenían carencias comunicativas y afectivas antes de la migración. En este sentido, si “familia migrante” tiene un significado negativo en términos de familia para la comunidad, todo aquello que realicen las/os miembros de estas familias, va a estar sujeto a una explicación o justificación a partir del supuesto de que la migración ha sido el factor que ha determinado tales decisiones, acciones o comportamientos. En nuestro objeto de estudio, lo que se encuentra en “el punto de mira”, es la inserción de la educación de las/os hijas/os de progenitores migrantes:

Y es el caso de [...] ayer que vino, dice, dice una abuelita: “mi yerno le manda a mi nieto, la plata, pero él no está estudiando, la mamá no le hace que estudie, siempre le saca del lugar y no le da estabilidad. Y [...] le pega constantemente”. O sea, además del trauma que el papá está fuera, le está mandando [...] o sea, pobre adolescente de catorce años que la abuelita le ha hecho que él mismo trabaje ahora para que él se compre sus zapatitos y para que él pueda educarse. (Diana, Junta Cantonal de Protección de Derechos de la Niñez y la Adolescencia, grupo focal, Sígsig, marzo de 2013).

A pesar de los discursos que presentan la migración y las familias transnacionales como un factor de desestructuración e inestabilidad, en la investigación realizada se observó una relación muy fuerte entre

la migración y la conformación de aspiraciones y el cumplimiento de las expectativas de las/os jóvenes hijas/os de progenitores migrantes por alcanzar mayores niveles educativos. De este modo, también se encontraron narrativas que señalan la excelencia y responsabilidad de las/os hijas/os de progenitores migrantes en su inserción escolar. Por otro lado, estableciendo una relación con las/os hijas/os de progenitores que viven en Ecuador, se reconoce que la influencia de los medios de comunicación y la falta de tiempo de los progenitores, debido a sus obligaciones laborales, son dos factores que afectan a las/os jóvenes, en términos generales, y no exclusivamente a las/os hijas/os de progenitores migrantes:

Sabe que yo tengo dos estudiantes de un curso que ambos papás están allá. Muy excelentes, y yo pienso que es el grado de madurez y responsabilidad de cada estudiante [...] porque muchos dicen fue causa de la migración, yo creo que es más causa de la madurez y del ambiente del mismo pueblo, al menos yo como le digo tengo estos dos que son muy excelentes, incluso una ya se ha exonerado [...] siempre va hacer falta ese empujoncito [motivación] de los papás. Pero si hablamos de un primer año de bachillerato ya son maduros (Victoria, profesora Domingo Savio, entrevista, Sígsig, abril de 2013).

La apuesta de la migración en la educación de las/os hijas/os en origen como articuladora del imaginario de movilidad social

Una de las aproximaciones más aceptadas para medir la movilidad social a través de la educación se centra en analizar la distancia que existe entre la educación de los progenitores y sus hijas/os (Behrman, Gaviria y Székely, 2001; Blinder y Woodruff, 2002; Cortés y Escobar, 2005). Así, cuanto mayor sea la diferencia entre ambas generaciones (alcanzando mayores niveles de educación las/os hijas/os), esta movilidad social será más visible “derivado del hecho de que la educación de un individuo es un buen indicador de las posibilidades con las que se cuenta para aprovechar las oportunidades que ofrece el entorno y es una variable que generalmente se correlaciona de manera cercana con el nivel de bienestar material y no material” (De Hoyos, Martínez y Székely 2010, p. 4). No obstante, para posibilitar este acceso a la educación es necesario que se articulen una serie de procesos y dinámicas políticas, económicas, sociales y culturales.

En esta línea, Johnson, Brett y Deary (2010), señalan que la educación actúa como un eje capaz de restringir o impulsar la movilidad entre estratos sociales. Estos autores, a través de una serie de modelos de ecuaciones estructurales, evidenciaron que la ausencia de educación causaba, la mayoría de las veces, una movilidad social descendente, por el contrario, una buena educación, mantendría (o mejoraría inclusive) el estrato socioeconómico obtenido (Johnson, Brett y Deary, 2010). Desde este enfoque analítico, “la educación actúa, en países desarrollados, por lo menos para garantizar la estabilidad de una familia en un estrato socioeconómico. Visto desde Latinoamérica, este enfoque es novedoso porque la apuesta por la educación ha sido para influir en la movilidad social ascendente y, no necesariamente, para proveer de un escudo a las familias para evitar su movilidad descendente” (Huerta, 2012, p. 70).

En Ecuador, y, concretamente, en el austro ecuatoriano, espacio en el que se sitúa esta investigación, van a darse dos elementos clave a la hora de posibilitar este acceso a la educación. Por un lado, el Estado va a configurarse como un factor fundamental a la hora de conformar un programa de inversión pública de acceso (gratuito) a la educación y de sensibilización pública en relación a que la formación “permite igualar oportunidades de progreso social o al menos equilibrarlas en algún grado, independientemente del origen social de cada individuo” (Huerta, 2012, p. 70). En este sentido, Ecuador está impulsando, en el marco de sus políticas estatales –especialmente las relacionadas con la educación superior–, el acceso y la movilidad (interna y externa) de sus ciudadanas/os en busca de cualificación.

Entre los lineamientos recogidos en los Planes del Buen Vivir 2009-2013 y 2013-2017 elaborados por el gobierno de Alianza País, se plantean varios objetivos que inciden directamente en el diseño de políticas educativas y en la capitalización del conocimiento como recurso del desarrollo. Específicamente, en el nuevo Plan de Gobierno (2013-2017) el objetivo No. 10 plantea la necesidad de impulsar la transformación de la matriz productiva mediante el desarrollo de “una producción basada en la economía del conocimiento”(SENPLADES, 2013, p. 292). En función de estos objetivos de desarrollo –siempre inscritos en un marco del Buen Vivir–, “se han implementado políticas, acciones y programas, orientados a la

formación y calificación de sectores específicos del conocimiento” (Correa, Vega y Gómez, 2014, pp. 19-20).

Aquí el imaginario de progreso y el alcance de un Buen Vivir son interpretados en relación directa a la formación (especialmente educación superior) de la ciudadanía, así como a la inversión que se realiza en ciencia, tecnología e innovación (Ramírez, 2013). Los adolescentes, conocedores de estas oportunidades que se han generado en el país, valoran el sistema educativo actual así como las oportunidades que les otorgaría el estudiar en el extranjero:

En Ecuador sí hay una buena educación, pero pensamos que en otros países hay mayores oportunidades, mejor forma de aprender o aprender mucho más de lo que me pueden enseñar aquí. Pero no por eso hay que dejar de valorar lo que es el Ecuador o tal vez estudiar aquí y después la especialización ir hacer en otro lado. Que nos ayuden en lo que vayamos a seguir” (Alberto, estudiante de bachillerato, grupo focal, María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013).

Esas oportunidades deben aprovecharse porque quienes no tienen recursos reconocen que “económicamente así no, así se bajan, se rompen los sueños” (Silvia, estudiante de bachillerato, entrevista, María Mazzarello, Sígsig, marzo de 2013) y además deben vincularse con los sentimientos de reciprocidad con un país que invierte en educación pero espera el retorno de sus profesionales. Estas ideas son enfatizadas por las/los jóvenes producto de los temas que se tratan en los contenidos de ciertas asignaturas:

Estábamos hablando la otra vez en una clase que teníamos sobre la fuga de cerebros. Entonces muchas veces el país nos da becas para irnos a estudiar a otro país y como nos fuimos, el país donde nos vamos, o sea, como nos contrata para trabajar allá, mientras sería lo conveniente, como el país nos dio la beca, regresar, todo lo que hemos aprendido, a replicar acá... si yo me voy con una beca, el compromiso es regresar para venir y emprender en mi país, es mi compromiso venir acá y yo creo que las oportunidades sí serían grandes... y buenas. (Ana María, estudiante de bachillerato María Mazzarello, entrevista, Sígsig, marzo de 2013).

Estas mismas posibilidades son valoradas positivamente por los progenitores “Mi hija me ha comentado que quiere ir a estudiar afue-

ra, no ahora pero ya cuando tenga que ir a la universidad. Ella dice mi papá no siempre va estar ahí, así que yo tengo que sacar una beca para ir a estudiar afuera. Bueno esas son sus ideas, pero como aún es niña no sabría decirle si va a ser, claro, si está al alcance de uno habrá que ayudarle” (Bertha, grupo focal progenitores, Sígsig, abril de 2013).

Por otro lado, la inversión de las remesas de la migración en la educación de las/os hijas/os va a ampliar las posibilidades no sólo de acceso, sino de búsqueda de la mejor educación disponible. El reconocimiento de la educación como una posibilidad de movilidad social para los hogares con migrantes se resalta en varias investigaciones del austro ecuatoriano, territorio caracterizado por antiguos y elevados índices migratorios (Escobar, 2008a; Escobar, 2008b; Grunenfelder-Elliker, 2011). Estos mismos trabajos resaltan los cambios concretos en el ámbito educativo a través de la inversión de remesas tales como el mejoramiento de la “calidad” educativa, ya sea con el cambio de la educación pública a la privada, del área urbana a la rural, o de la educación intercultural bilingüe a la hispana: “Entre aquellos que asisten al sistema de educación formal, 17 por ciento se encuentra matriculado en un establecimiento ubicado lejos de su comunidad o ciudad y 84 por ciento asiste al sistema de educación hispano y no al intercultural bilingüe” (Escobar, 2008a, p. 255). Al asegurar la calidad educativa los progenitores estarían trabajando para garantizar ese ideal de movilidad social para sus hijos, por el contrario, sin la recepción de remesas ese ideal de movilidad social se ve truncado.

En el Sígsig es muy común escuchar de los propios adolescentes la oferta educativa a distancia, así como la educación en la sección nocturna, ésta permite a los jóvenes el desarrollo de actividades laborales entre semana o en el día para dedicar la noche o los fines de semana a sus estudios. Esta oferta no sólo corresponde a la educación básica y al bachillerato sino también a la educación superior. Sin la recepción de remesas en algunos casos esta sería la única alternativa de cumplir las aspiraciones educativas, eso se evidenció con las/los adolescentes que asisten a la Unidad Educativa privada que formó parte de este trabajo de investigación: “Las ventajas positivas serían que él [padre] me está dando el estudio aquí, en este colegio [...] mmm, no sé, aquí en este colegio porque si no estudiaría a distancia” (Katherine, estudiante de bachillerato, entrevista, María Mazarello, Sígsig, marzo de 2013).

La inversión de remesas de la migración internacional en el ámbito educativo del austro ecuatoriano es un hecho analizado en numerosos trabajos (Ordóñez, 2012; Benedictis y Calfat, 2011; Mancheno, 2010; Pacheco, 2007). En esta línea, una investigación significativa es la llevada a cabo en el Cantón Cañar en el que se visibiliza cómo el “envío de remesas es periódico en la mayor parte de casos; 70 y 84 por ciento de los hogares indígenas y no indígenas las reciben mensualmente. La principal función de las remesas para estos hogares es cubrir el costo de sus necesidades diarias (comida, vestimenta, educación y salud). Nueve de cada diez hogares que reciben remesas las destinan a cubrir las necesidades de los niños o niñas” (Escobar, 2008a, p. 253).

En términos generales, en la población del cantón Sígsig es evidente que los niveles de instrucción no se sitúan en una escala elevada. Según datos del Instituto Espacial Ecuatoriano (IEE) más de la mitad de la población ha alcanzado la educación primaria, 21.37 por ciento terminó la educación básica; 4.65 por ciento ha terminado el bachillerato y apenas 2.06 por ciento tiene educación superior (2013, p. 23). En la presente investigación se constató el interés de los progenitores por el cumplimiento de las aspiraciones educativas de sus hijos, que se convierten en sus propias aspiraciones de movilidad social: “Si uno se va de aquí es para mejorar la calidad de vida de ellos, para que estudien. Yo estoy agradecida con mi hija. Ellos no van allá para lucrarse [migrantes], sino para dar lo mejor para los niños, ya que nosotros no hemos tenido la oportunidad de estudiar, ojalá ellos aprovechen”⁹ (Amelia, grupo focal progenitores, Sígsig, abril de 2013).

Algunos datos concretos, que visibilizan los logros de las/os hijas/os con respecto a los de sus progenitores migrantes haciendo uso de la educación en el Ecuador, muestran una movilidad social que se refleja en el ejercicio de una profesión y en la eliminación de la migración como proyecto (Grunenfelder-Elliker, 2011). En un análisis de casos de emigrantes retornados en la zona del Azuay se observa que las/os hijas/os que estudiaron en Ecuador fruto de la inversión de remesas consiguieron un título profesional, con ello, han logrado descartar el proyecto de emigración y, por el contrario, quienes no consiguieron concluir sus estudios de bachillerato siguie-

⁹ Madre migrante en España, asiste al grupo focal por encontrarse de vacaciones en Ecuador.

ron a sus padres en su trayectoria de emigración. En este trabajo se reconoce además que: “la preocupación por la educación es definitivamente una variable determinante para decisiones migratorias, tanto a nivel de retornar para salvaguardar valores culturales y educativos o bien quedarse más en un país de destino con los hijos porque allí hay mejores oportunidades” (Dustmann, 2003, citado en Grunenfelder-Elliker, 2011, p. 8) o también porque “las continuas remesas garantizarán el estudio de los hijos en el país de origen” (Grunenfelder-Elliker, 2011, p. 8).

La meta de alcanzar una situación de bienestar familiar como la motivación más importante de los progenitores para emprender el proyecto migratorio (Escobar, 2008a; Grunenfelder-Elliker, 2011; Escobar, 2008b) se refleja como un logro cuando se analiza la inversión de las remesas en el ámbito educativo. Las/os hijas/os que demuestran altas aspiraciones educativas, acompañadas de una posibilidad real de cumplirlas (expectativas) —fundamentalmente debido a la recepción de remesas—, construyen una serie de representaciones de movilidad social que los coloca en una situación mejor con respecto a su “calidad de vida”, siendo “profesionales”, inclusive mejorando la posición socioeconómica de sus progenitores emigrantes o emigrantes retornados, tal como lo expresa Iván: “Después que acabamos nuestros estudios y regresamos tendríamos más posibilidades de trabajo aquí, mejores oportunidades” (Iván, grupo focal María Mazzarello, Sígsig, abril de 2013) y lo ratifica Silvia: “Si tienes un sueño tienes que cumplirlo, tienes que hacer sacrificios si quieres conseguir algo para tu vida” (Silvia, grupo focal María Mazzarello, Sígsig, abril de 2013).

Conclusiones

Los datos obtenidos durante el trabajo de campo indican que las aspiraciones educativas de las/os jóvenes hijas/os de progenitores migrantes del cantón Sígsig son elevadas, y el análisis de las expectativas muestra grandes posibilidades de cumplimiento de las mismas, gracias, en gran medida, a la inversión, por parte de las remesas, en la educación de estas/os jóvenes. En el desarrollo de este trabajo cualitativo se identificó tanto el interés del estudiantado como el de los progenitores migrantes y de sus representantes en torno a la finaliza-

ción de los estudios de bachillerato, sin dejar de resaltar la necesidad de acceder a una formación universitaria que asegure una profesión a las/os jóvenes como un elemento que garantice su bienestar y su posición futura.

De este modo, puede observarse cómo las/os adolescentes repiten, en sus narrativas, las ideas formuladas tanto por sus progenitores, como las representaciones conformadas en un espacio con un patrón migratorio fuertemente asentado: “Después, cuando ya se adaptan allá [padre migrante], yo para qué voy a venir acá, digamos, digamos cuando no tienen una profesión, pero ya cuando ya aprenden todo, dicen: hijo yo allá no tengo profesión ¿Yo qué hago? ¿Voy a empezar de cero? No, dicen, acá ya no, volver no sé y siquiera ya está quedado allá” (Rodrigo, hijo de progenitor migrante, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013), otorgando un gran peso (y valoración) a la educación.

No obstante, la capacidad de agencia de las/os adolescentes —tomada en cuenta en este análisis—, es capaz de generar y articular sus aspiraciones educativas y de comprender dónde se sitúa la posibilidad de poder llevar a cabo estas aspiraciones: en el trabajo propio, en la responsabilidad, en la dedicación, en la migración, en la permanencia en el lugar de origen, en el apoyo económico y/o en la reciprocidad con sus progenitores.

Aquí, la migración como proyecto para cumplir las aspiraciones educativas es, sin duda, una opción muy clara para el grupo mayoritario de estudiantes consultados, sin descartar la posibilidad de que esa migración se convierta en una migración laboral o al menos una migración que combine los estudios y el trabajo, debido a que la obtención de recursos será lo que ayude a materializar su sueño de ser profesionales, hechos que se reflejan en las narrativas de Rodrigo: “Yo me imagino, eh, estando con mi papá, trabajando. Eh, bueno, yo de mi parte estudiando” (Rodrigo, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013), y en las de Elena: “Bueno, si es que yo me voy a otro país, eh, para estudiar, tengo que trabajar y también dar todo de mí para poder regresar pronto con mi familia” (Elena, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013).

Sin embargo, a pesar de esta capacidad de agencia, las voces de las/os jóvenes que repiten: “yo si he pensado irme a estudiar en otros

países, acabar mis estudios allá, pero más quiero conocer a mi familia que no les conozco” (Jimena, grupo focal Técnico Sígsig, Sígsig, marzo de 2013), no permite olvidar que estas aspiraciones educativas no se apartan de otro tipo de aspiraciones que resultan también prioritarias para estas/os jóvenes, como la necesidad de mantener los lazos familiares transnacionales, viajando al país de destino o a través del encuentro en el retorno. De este modo, en sus proyecciones futuras se observa la insistencia que otorgan a la idea de obtener una elevada educación –para ser profesionales– muy unida a la imagen de que esta educación y profesionalidad puede posibilitarles la construcción de un hogar económicamente estable en el que nadie (familia actual o futura) tenga que migrar.

Referencias

- Altamirano, T. (2004). *Sostenibilidad de la migración transnacional: costos y beneficios*. Ponencia presentada en Seminario Permanente sobre Migración Internacional, séptima Jornada. México: Somede, El Colef, Colmex.
- Bañuelos, A. M. (1993). *Motivación escolar. Estudio de variables afectivas*. Perfiles Educativos, (60), 1-6.
- Bartolucci, J. (1989). Posición social, trayectoria escolar y elección de carrera. Seguimiento de una generación de estudiantes de la UNAM, 1976-1985. En R. Marsiske. (Coord.), *Los estudiantes, trabajos de historia y sociología* (pp. 291-360). Ciudad de México: CESU-UNAM.
- Bartolucci, J. (1994). *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. Ciudad de México: CESU-UNAM.
- Benedictis, G. y Calfat, G. (2011). Migración y asistencia escolar: Cuando las remesas acortan la distancia a la escuela. En G. Calfat y D. Roldán. (Comps.), *Migración internacional y remesas. Contribuciones al debate de su relación con el desarrollo* (pp. 56-91). Cuenca, Ecuador: BP Corp.
- Behrman, J., Gaviria, A. y Székely, M. (2001). Inter-Generational Schooling Mobility in Latin America. *Economía*, 2(3), 1-31.
- Blinder, M. y Woodruff, C. (2002). Inequality and Intergenerational mobility in Schooling: the case of Mexico. *Economic Development and Cultural Change*, 50(2), 249-267.

- Bucholtz, M. (2002). Youth and Cultural Practice. *Annual Review of Anthropology*, (31), 525-552.
- Camacho, G. y Hernández, K. (Edits.). (2009). *Miradas transnacionales. Visiones de la migración ecuatoriana desde España y Ecuador*. Quito: CEPLAES-SENAMI.
- Caputo, V. (1995). Anthropology's Silent 'Others'. A Consideration of some Conceptual and Methodological Issues for the Study of Youth and Children's Cultures. En V. A. Talai y H. Wulff. (Edits.), *Youth Cultures. A Cross-Cultural Perspective* (pp. 19-42). Londres, Routledge.
- Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última Década* (36), 71-95.
- Correa, A., Vega, C. y Gómez, C. (2014). *Circularidad migratoria entre Ecuador y España. Transformación educativa y estrategias de movilidad*. Informe final. Manuscrito inédito, FLACSO-Ecuador, Quito.
- Cortés, F. y Escobar, A. (2005). Movilidad Social Intergeneracional en el México Urbano. *Revista CEPAL*, (85), 149-167.
- De Hoyos, R., Martínez J. M. y Székely M. (2010). *Educación y movilidad social en México*. Recuperado de <http://www.ceey.org.mx/sites/default/files/Escuela%20MS/Lecturas/Educacion%20y%20movilidad%20social%20en%20Mexico-MIGUEL%20SZEKELY.pdf>
- Dreby, J. y Stutz, L. (2012). Making something of the sacrifice: gender, migration and Mexican children's educational aspirations. *Global Networks*, 12(1), 71-90.
- Escobar, A. (2008a). Tras las huellas de las familias migrantes del cantón Cañar. En G. Herrera y J. Ramírez (Edits.), *América Latina migrante: estado, familias, identidades* (pp. 243-258). Quito: FLACSO.
- Escobar, A. (2008b). *Niñez y migración en el Cantón Cañar, Mariscal*. Quito: Observatorio de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia.
- García-Castro, G. y Bartolucci, J. (2007). Aspiraciones educativas y logro académico. Un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los estudiantes de la UAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1267-1288.

- Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Sígsig y Gobiernos Autónomos Descentralizados Parroquiales. (2012). *Plan de desarrollo y ordenamiento territorial del cantón Sígsig*. Sígsig, Ecuador: Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Sígsig y Gobiernos Autónomos Descentralizados Parroquiales.
- Grunenfelder-Elliker, B. (2011, mayo). *Ir para volver – volver para retornar. Agrosustentencia, y movilidad social bajo el impacto de la globalización en el Austro ecuatoriano*. Ponencia presentada en el IV Congreso de la Red Internacional de Migración y Desarrollo. Crisis Global y Estrategias Migratorias: hacia la redefinición de las políticas de movilidad, Quito. Recuperado de http://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1308779023.ponencia_grunenfelder_elliker.pdf
- Huerta, J. E. (2012). El rol de la educación en la movilidad social de México y Chile. ¿La desigualdad por otras vías? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(52), 65-88.
- Instituto Espacial Ecuatoriano (IEE). (2013). *Memoria técnica Cantón Sígsig*, Proyecto: Generación de geoinformación para la gestión del territorio a nivel nacional escala 1: 25 000. Recuperado de http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/PDOT/ZONA6/NIVEL_DEL_PDOT_CANTONAL/AZUAY/SIGSIG/IEE/MEMORIAS_TECNICAS/mt_sigsig_infraestructura.pdf
- Instituto Nacional de Estadística del Ecuador (INEC). (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010*. Recuperado de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/base-de-datos-censo-de-poblacion-y-vivienda-2010>
- James, A. y Prout A. (Edits.) (2010). *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Nueva York: Routledge.
- Johnson, W., Brett, C. E. y Deary, I. J. (2010). The pivotal role of education in the association between ability and social class attainment: A look across three generations. *Intelligence*, (38), 55-65.
- Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Liebel, M. (2003). Working Children as Social Subjects: The Contribution of Working Children's Organizations to Social Transformations. *Childhood*, 3(10), 265-285.
- Mancheno, M. (2010). Ecuador: efectos de la emigración en los resultados educativos. *Historia Actual Online*, (22), 57-75.

- Marcus, G. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-sited Ethnography. *Annual Anthropological Review*, (24), 96-117.
- Mather, M. (2009). *Children in immigrant families. Chart new path* (Population Reference Bureau Reports on America February 2009). Recuperado de Population Reference Bureau: <http://www.prb.org/pdf09/immigrantchildren.pdf>
- Mazzitelli, C., Aguilar, S., Guirao A. y Olivera, A. (2009). Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, VI(6), 265-290.
- Mummert, G. R. (2010). ¿Quién sabe qué será ese norte! Mujeres ante la migración mexicana a Estados Unidos y Canadá. En M. Ordorica y J. F. Prud'homme. (Coords.), *Los grandes problemas de México*. (Población, Vol. 3), (pp. 184-188). Ciudad de México: El Colegio de México.
- Mummert, G. R. (1999). Juntos o despartados. En Gail Roberta Mummert. (Edit.), *Fronteras fragmentadas*. Zamora, Michoacán: Colegio de Michoacán, 451-473.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2010). *Perfil migratorio del Ecuador*. Quito: OIM.
- Ordóñez, J. (2012). Análisis de la relación remesas/gasto en educación en Ecuador, 1996-2008. *Revista digital Dimensión económica*, 1(2), 1-6. Recuperado de <http://rde.iiec.unam.mx/revistas/2/articulos/2/21.php>
- Neira, A. y Pérez-Gañán, R. (2013). *Las abuelas de la migración. Huellas olvidadas de experiencia, solidaridad y cuidado en las migraciones transnacionales*. Recuperado de http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1386544553_ARQUIVO_MariadelRocioPerezGanan.pdf
- Pacheco, Á. (2007). *Influencia de la migración en el rendimiento escolar de niños en hogares rurales ecuatorianos*. (Tesis de maestría no publicada). Quito, Ecuador: FLACSO.
- Portes, A., Aparicio, R., Haller, W. y Vickstrom, E. (2011). Progresar en Madrid: aspiraciones y expectativas de la segunda generación en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (134), 55-86.

- Ramírez, R. (2013). *Tercera Ola de transformación de la Educación Superior en Ecuador. Hacia la constitucionalización de la sociedad del buen vivir*. Quito: Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Salinas, J. (2005). *La emigración de los padres de familia de las estudiantes; de los primeros años de bachillerato del Instituto Superior Técnico Experimental, Beatriz Cueva de Ayora, Sección Matutina de la ciudad de Loja y su incidencia en su estabilidad emocional durante el período 2002-2003*. (Tesis doctoral no publicada). Loja, Ecuador: Universidad Nacional de Loja.
- Sánchez, M. y Pirela, L. (2009). Motivaciones sociales y rendimiento en estudiantes universitarios. Caso: Universidad del Zulia, mención Orientación. *Investigación y Posgrado*, 24(3), 87-113.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir Ecuador 2013-2017*. Recuperado de <http://www.buenvivir.Gob.ec>
- Sepúlveda, N. (2010). *Desarrollo, identidad y aspiraciones sociales. Motivaciones de emigración de los jóvenes de cuarto medio del liceo de Canela, región de Coquimbo, Chile*. (Tesis de licenciatura no publicada). Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Sinchire, M. (2009). *Importancia de las habilidades sociales en los hijos e hijas de emigrantes de la ciudad de Loja*. Ponencia presentada en el Primer Congreso de Estudiantes de Psicología. Quito, Ecuador.
- Steel, G. y Sosa, C. (2014). Espacios de negociación: estrategias de independencia de jóvenes rurales en Nicaragua. En T. Cruz e Y. González. (Edits.), *Juventudes en Frontera: tránsitos, procesos y emergencias juveniles en México, Chile, Nicaragua y Argentina*. Quito: Abya Yala.
- Suárez-Orozco, C., JinBang, H. y Yeon K. (2011). I Felt Like My Heart Was Staying Behind: Psychological Implications of Family Separations & Reunifications for Immigrant Youth. *Journal of Adolescent Research*, 26(2), 222-257.
- Suárez, M., Cuenca, R. y Hurtado, D. (2012). Incidencia de la emigración familiar en el ámbito escolar y emocional en los niños/as de las provincias de Imbabura y Carchi-Ecuador. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(3), 118-132.

- Tijoux, M. E. (2013). Niños marcados por la inmigración peruana: estigma, sufrimientos, resistencias. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 20(61), 83-104.
- Valentine, G. (1996). Angels and Devils: Moral Landscapes of Childhood. *Environment and Planning D: Society and Space*, 14(5), 581-599.
- Villa, M. y Martínez, P. (2004). International migration in the Americas of people from Latin America and the Caribbean. En Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Human Rights and Trafficking in Persons in the Americas. Summary and Highlights of the Hemispheric Conference on International Migration* (pp. 15-18). Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6659/1/S0310675_en.pdf