



Espacios en Blanco. Revista de Educación
ISSN: 1515-9485
ISSN: 2313-9927
revistaespaciosenblanco@gmail.com
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de
Buenos Aires
Argentina

Abriendo Senderos: Solidaridad y Educación con Trabajadores Agrícolas Migrantes en California

Jasis, Pablo

Abriendo Senderos: Solidaridad y Educación con Trabajadores Agrícolas Migrantes en California
Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 1, núm. 32, 2022

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384568494008>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-317>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Abriendo Senderos: Solidaridad y Educación con Trabajadores Agrícolas Migrantes en California

Opening Paths: Education and Solidarity with Migrant Farmworkers in California

Pablo Jasis
California State University, Estados Unidos
pjasis@fullerton.edu

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-317>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384568494008>

Recepción: 16 Abril 2021
Aprobación: 19 Mayo 2021

RESUMEN:

Este estudio examina el proceso de participación y activismo emergente en una comunidad de trabajadores agrícolas de origen Mexicano en el sur de California, que se organizan para mejorar la educación que reciben sus hijos. Basado en las narrativas de los participantes exploramos las disposiciones que motivan y contextualizan el proceso de participación padres y madres migrantes, promoviendo mayor colaboración entre ellos y el personal escolar. Colaboraciones equitativas y participativas entre familias migrantes y las escuelas a las que asisten sus hijos pueden ser altamente beneficiosas para el desarrollo escolar de estos estudiantes, cuyos indicadores socio-económicos y académicos han estado rezagados históricamente. El estudio examina estas preguntas: ¿Cuáles son las disposiciones, eventos y contextos que favorecen la participación y el activismo de familias agrícolas migrantes en la escolaridad de sus hijos? ¿Cuáles son las motivaciones y desafíos que contextualizan su proceso de conciencia, solidaridad y compromiso con su educación?

PALABRAS CLAVE: Educación Multicultural, Educación Comunitaria, Educación Migrante, Sociología de la Educación.

ABSTRACT:

This study examines an emerging process of participation, advocacy, and activism of Mexican and Mexican American migrant farmworker families in the schooling of their children, at selected schools and rural communities of Southern California. By examining the participants' narratives and oral histories, it explores dispositions and interactions that motivate and contextualize these parents' process of participation, and promote stronger school-family partnerships. Equitable, participatory collaborations between migrant parents and their children's school personnel hold the potential to benefit school achievement among these students, a population whose socio-economic status, as well as their school performance, have historically lagged substantially behind their peers. This study addresses these questions: What are the dispositions, interactions, events, contexts that support the participation, advocacy, and activism of migrant farm worker parents in the schooling of their children? and, what are the values, reflections, and challenges contextualizing the migrant parents' process of awareness, solidarity, and commitment among them?

KEYWORDS: Multicultural Education, Community Education, Migrant Education, Sociology of Education.

INTRODUCCIÓN

Mejorar la calidad de los servicios educativos que reciben los niños y niñas de familias de trabajadores rurales migrantes en las escuelas públicas es un imperativo moral histórico de la sociedad norteamericana. La educación de niños y jóvenes de familias de trabajadores agrícolas, conocidos como *jornaleros-o farmworkers*, en inglés- ha sido impactada históricamente por la pobreza endémica que padecen sus familias, la negligencia de las administraciones educativas, la escasez de recursos humanos y materiales de calidad en programas de ayuda escolar y la discriminación institucionalizada hacia la comunidad migrante en el sistema escolar (Migrant Education Program - MEP, 2018; Jasis y Marriott, 2010; Nuñez, 2009; Martinez y Cranston-Gingras, 1996; Salinas, 2007). Educadores e investigadores comprometidos con el progreso social de la población jornalera han dedicado esfuerzos significativos en las últimas décadas para guiar a escuelas y distritos escolares hacia un cambio positivo en las interacciones de las escuelas con familias de trabajadores migrantes. La motivación general de estos estudios y prácticas pedagógicas ha sido la de aprender de las

fortalezas y desafíos de las familias trabajadoras del campo, de sus esperanzas y de su fe en la promesa de una educación de calidad que le ofrezca un mejor futuro a sus hijos e hijas, y la de impulsar políticas y prácticas que promuevan su avance académico (Kindler, 2002; Salinas, 2007; Jasis y Marriott, 2010). La literatura reciente ha identificado factores críticos que apoyan el mejoramiento en los índices académicos de los estudiantes migrantes. Saliente entre estos factores es lograr una colaboración activa e inclusiva entre el personal escolar y las familias de trabajadores migrantes (Velazquez, 1996; Jasis y Ordoñez-Jasis, 2005; Salinas, 2007; Jasis y Marriott, 2010). Establecer una relación más equitativa de colaboración y mutuo reconocimiento entre escuelas y familias migrantes contiene el potencial de mejorar el aprovechamiento escolar entre estos estudiantes, ofrecer un mejor futuro académico para ellos y de contribuir a romper el ciclo generacional de pobreza entre estas familias (Jasis y Ordoñez-Jasis, 2005; Jasis y Marriott, 2010). Es con esta intención y en este contexto, que este estudio está enfocado a examinar el incipiente proceso de participación y activismo de grupos seleccionados de jornaleras y jornaleros agrícolas migrantes, que se han transformado en activistas emergentes en la escolaridad y educación de sus hijos. Este estudio etnográfico se enfoca en responder las siguientes preguntas: a) ¿Cuál es el contexto educativo, socio-económico y laboral de los trabajadores y trabajadoras agrícolas migrantes y de sus familias en el sur de California? b) ¿Cuáles son las motivaciones, desafíos, obstáculos y reflexiones que rodean el proceso de concientización, participación y solidaridad entre familias jornaleras migrantes que se organizan para mejorar la educación de sus hijos e hijas? c) ¿Cuáles son las intervenciones, eventos, disposiciones y contextos que favorecen y promueven la participación y activismo de familias jornaleras en la escolaridad de sus hijos e hijas?

Esta investigación tiene lugar en comunidades rurales del sur de California, en los Estados Unidos, y examina el proceso de participación, organización y concientización que tiene lugar entre selectos grupos de padres, madres y abuelos que, mediante sus diversas narrativas, comparten sus experiencias de empoderamiento en relación a la educación de los jóvenes estudiantes a su cargo, así como las disposiciones, motivaciones e intervenciones que impactan positivamente en la escolaridad de estos niños y niñas. Las narrativas presentes en este estudio representan las voces de un grupo de madres y padres de familia que son trabajadores migrantes de bajos ingresos. En este trabajo también se incluyen, a manera de contexto, las reflexiones de activistas educativos, quienes examinan su propio proceso de participación y la relevancia de eventos e intervenciones específicas que impactan las relaciones de poder entre la comunidad migrante y las instituciones educativas, dentro y fuera de la escuela. Esta fase del estudio concluye con una serie de recomendaciones para crear y fortalecer una relación de colaboración educativa entre las familias de trabajadores migrantes y el personal escolar.

MARCO TEÓRICO DEL ESTUDIO

En años recientes ha emergido una robusta corriente de investigación educativa que analiza el incipiente proceso de activismo educativo de padres y madres de familias de bajos ingresos en los Estados Unidos, a menudo pertenecientes a minorías raciales, culturales o étnicas. Esta corriente investigativa, que ha despertado interés particularmente desde inicios de la década del 2000, examina los movimientos comunitarios que buscan fortalecer los vínculos entre familias y escuelas, y en muchos casos desafían políticas y estructuras de poder que limitan las prácticas educativas equitativas, y las que han legitimado por negligencia o por diseño la provisión de servicios escolares de menor calidad para sus hijos e hijas (Jasis y Ordoñez-Jasis, 2005; Lareau, 1994; Warren y Mapp, 2011). Estos procesos de activismo social tienen el objetivo de mejorar sustancialmente la experiencia escolar y el aprovechamiento académico de poblaciones estudiantiles históricamente marginadas (Cooper, 2009; Fennimore, 2017; Fraga y Frost, 2011; Funkhouser y Gonzalez, 1997; Worg, 2011). La literatura reciente enfatiza la importancia de la conexión entre las mejoras en la calidad de servicios educativos y un mejor futuro para comunidades migrantes caracterizadas por un bajo

rendimiento académico, alta deserción escolar y escasa preparación para un mercado laboral complejo (Flores y Chapa, 2009; McLaughlin, *et al.*, 2002).

Entre los estudios más destacados en esta área figuran aquellos que examinan procesos de conciencia y organización, concebidos como parte de un movimiento más amplio por los derechos educativos y civiles, y que han producido resultados que tienden a mejorar la educación de todos los estudiantes (Cattone, Chung y Oh, 2011; Orr y Rogers, 2011; Warren y Mapp, 2011; Jasis y Marriott, 2010). Aunque la trayectoria de los esfuerzos reivindicativos hacia una educación de calidad para las comunidades históricamente segregadas tienen una raíz profunda en las comunidades hispanohablantes del suroeste de los Estados Unidos (Menchaca, 2008; San Miguel y Donato, 2010), fue en las últimas décadas del siglo veinte cuando se realizaron investigaciones serias sobre las relaciones desiguales entre las instituciones escolares y las familias de bajos ingresos y de comunidades de color (Lareau, 1994; Valdés, 1996; Auerbach, 2007). Estos estudios, también examinan experiencias locales de empoderamiento comunitario que desafían las estructuras y prácticas educativas discriminatorias, proponiendo oportunidades alternativas de inclusión pedagógica (Worg, 2011; Orr y Rogers, 2011; Jasis y Ordóñez-Jasis, 2005). En suma, la posición generalizada de los estudios más destacados sobre las relaciones entre escuelas y comunidades sugiere, al igual que el presente esfuerzo investigativo, que diversas formas de organización comunitaria pueden tener la capacidad de interrumpir la relación desigual entre los sistemas educativos discriminatorios y las comunidades a las que deben servir (Fraga y Frost, 2011; Orr y Rogers, 2011; San Miguel y Donato, 2010).

En este marco histórico, la lucha por mejorar la educación que reciben los niños y niñas de familias migrantes tiene raíces profundas en la historia de las comunidades del sudoeste de los Estados Unidos (Menchaca, 2008; San Miguel y Donato, 2010; Moll y Ruiz, 2009). Rescatando esta trayectoria de activismo, los esfuerzos de las comunidades y familias jornaleras por una educación de calidad para sus hijas e hijos, y específicamente la tradición de movilización activa de padres y madres de familia, representan un nuevo escalón como fenómeno emergente y pleno de posibilidades futuras, que auguren un futuro más promisorio para estas comunidades (Cooper, 2009; Delgado Gaitan, 1994; Fraga y Frost, 2011; Jasis and Ordoñez-Jasis, 2005; Orr and Rogers, 2011; Warren, 2001).

METODOLOGÍA

Durante el desarrollo de este trabajo etnográfico, los participantes fueron entrevistados individualmente y en grupo en el contexto geográfico y cultural de su elección, ya fuera en las escuelas que sus hijas e hijos atienden, durante reuniones y deliberaciones sobre derechos de los estudiantes, en su propio domicilio o en su locación de trabajo. La participación de los informantes fue voluntaria, y se limitó a diez familias, identificadas en el estudio con seudónimos. Este abordaje metodológico incluyó la modalidad de *muestreo intencional*, mediante el cual el investigador recoge y analiza información de un cierto tipo de participantes específicos, y no necesariamente del informante promedio (Weiss, 1998). En este caso, la selección se limitó a trabajadores y trabajadoras agrícolas con niños y niñas en escuelas públicas, y que son activistas organizados para mejorar la educación de niños migrantes. Esta determinación es de importancia para entender este estudio, ya que el activismo de jornaleros y jornaleras en la educación de su hijos e hijas es un fenómeno emergente y dinámico entre grupos altamente motivados y selectos de padres y madres de estos estudiantes, y no incluye aún a la mayoría de los trabajadores rurales. Los informantes de este estudio fueron seleccionados con los siguientes criterios: a) ser un trabajador o trabajadora agrícola migrante, que es también padre o madre, abuela, abuelo u otro pariente cercano a cargo de niños y/o niñas en escuelas públicas primarias o secundarias; b) ser participante activa/o de un grupo organizado de padres/madres de familia que aboga por un mejoramiento de los servicios escolares a los estudiantes migrantes; c) estar familiarizado/a con las destrezas y fortalezas, así como con los desafíos y obstáculos, que contextualizan la educación y la vida de trabajadores jornaleros y jornaleras, al igual que las de sus familias. Las narrativas recogidas y examinadas en el

presente estudio se describen en la tradición de *testimonios* (Beverley, 2005), que considera que las reflexiones diarias de la gente común pueden ser unidades de análisis críticas que ayuden a capturar y develar el significado de coyunturas socio-culturales y políticas determinadas. Este estudio está también informado por el trabajo seminal de Bertaux y Kohli (1984), quienes sugieren que las narrativas y tradiciones orales contienen el potencial de encapsular complejos procesos socio-históricos e ideológicos, con implicancias de valor para la sociedad en su conjunto. Los eventos y testimonios en este estudio son examinados utilizando el abordaje de Chao y Moon (2005), quienes entienden la construcción ideológico-cultural y social de los individuos como un *mosaico cultural* dinámico de identidades múltiples; las cuales desafían las generalizaciones culturales, y en cambio consideran que son necesarios múltiples indicadores culturales para describir a un individuo o a una comunidad. Osterling (2001), por su parte, contribuye a esta concepción etnográfica afirmando que las comunidades, con sus historias de activismo y organización, son una valiosa fuente de recursos para su propia revitalización y su pleno desarrollo.

Este estudio es una exploración etnográfica sobre las diversas disposiciones, las reflexiones, y el contexto socio-cultural que rodea el proceso de activismo y organización comunitaria entre un grupo de padres y madres de familia que son trabajadores migrantes del campo. La información obtenida mediante entrevistas individuales y en grupo, así como las observaciones de interacciones, reuniones y eventos comunitarios, reflejan las prácticas organizativas y pedagógicas de este grupo de padres y madres migrantes, así como sus visiones individuales y colectivas hacia la educación de sus hijos e hijas y sus esperanzas hacia el futuro de sus familias.

Este esfuerzo investigativo refleja eventos, interacciones, diálogos y actividades de aproximadamente cien horas de observaciones en reuniones comunitarias, y veinte horas de entrevistas con padres y madres jornaleros participantes. Los datos resultantes fueron transcritos y organizados temáticamente por el autor, y luego presentado a los participantes para aclaración de conceptos, preguntas o sugerencias al texto. En este estudio, la posición del autor es la de un *observador participante*, lo cual presume la participación del autor en los procesos, eventos y actividades examinados, como “una forma de aproximarse a la acción y de sentir lo que la acción significa para los participantes” (Weiss, 1998, p. 257). El autor es un educador e investigador inmigrante latino, cuyas experiencias de vida y pedagogía confluyen con ciertas narrativas y actividades examinadas. Su trabajo como activista por los derechos educativos de comunidades históricamente marginadas le confieren una familiaridad significativa con los contextos y dilemas interrogados en este estudio. Sin embargo, en este estudio “su prioridad es la observación” (Weiss, 1998), en un alineamiento que le permite “capturar” y analizar eventos y procesos relevantes “con toda su aura emocional” (Weiss, 1998, p. 57). Este abordaje etnográfico se basa también en Gans (1962), quien consideró que las reflexiones voluntarias de sus informantes sobre sus vidas diarias y sus contextos pueden ser un medio eficaz para examinar profundos contenidos sociales y culturales.

CONTEXTO DE LOS TRABAJADORES RURALES MIGRANTES EN CALIFORNIA

El sur de California es un territorio de dramáticos contrastes sociales, económicos y culturales entre comunidades y localidades diversas, en el cual conviven en notable proximidad geográfica la abundancia del consumo de las clases altas y profesionales con áreas de extrema pobreza y bajos indicadores socio-económicos y educativos. En este vasto segmento territorial que une las sierras y planicies desérticas californianas con dinámicos y turísticos paisajes urbanos y costeros, así como con áreas de intensa producción agrícola y ganadera, contiene también a una porción significativa de los más de 700,000 trabajadores agrícolas migrantes del estado, también llamados *jornaleros*, los cuales sostienen un segmento principal de los más de 43 millones de acres de tierra cultivable del estado (Employment Development Department, 2019). El desarrollo extraordinario de esta industria global oculta la dura realidad de vida de los trabajadores y trabajadoras migrantes en los campos californianos, de la pobreza generacional endémica de sus familias, de

las insalubres, mal compensadas y desprotegidas condiciones laborales que enfrentan a diario, así como de la ausencia de oportunidades educativas y de capacitación para las generaciones más jóvenes (Martin, 2016; Romanowsky, 2010). El 96% de esta fuerza laboral es de origen latinoamericano, de los cuales 92% son de origen mexicano, con un nivel máximo promedio de escolaridad de sexto grado y una esperanza de vida de solo 49 años, comparado a los 79 años de vida promedio de los ciudadanos norteamericanos de origen anglosajón (Rodríguez, Toller y Dowling, 2003; MEP, 2017). El trabajo de jornaleros y jornaleras está entre las ocupaciones más estrechamente asociadas con la pobreza y la falta de seguridad en la alimentación, salud, vivienda y educación; 61% de estos trabajadores vive bajo los índices nacionales de pobreza o indigencia (NAWS, 2005).

Los hijos e hijas de los trabajadores migrantes del campo californiano enfrentan desafíos sustanciales y crónicos desde muy temprana edad. Al observar la escolaridad de estos niños y niñas, Perry (1997) reflexiona que “con tantos obstáculos al éxito educativo puestos en su camino, los estudiantes rurales migrantes deben de ser la población estudiantil más desventajada de los Estados Unidos” (en Romanowsky, 2010, p. 27). Típicamente y comenzando desde los 12 años de edad, los niños y niñas migrantes comienzan a trabajar de 12 a 15 horas semanales en el campo, dejando muy poco tiempo para las tareas y proyectos escolares. La baja calidad de servicios y atención escolar, los problemas de salud, y las duras condiciones de trabajo, a menudo resultan en altos niveles de deserción escolar y en bajo rendimiento académico (Zalaquett, McHatton y Cranston-Gingras, 2007; LaCroix, 2007). Datos del Programa de Educación Migrante (Migrant Education Program - MEP, 2017), apoyado por el gobierno federal, revelan que el 91% de los estudiantes migrantes del sur de California no llegan a aprobar los estándares académicos estatales, con un 66% de ellos debajo del promedio en matemáticas, lectura y escritura. Las mismas fuentes sugieren que el 76% de estos estudiantes no poseen ni han desarrollado conceptos matemáticos básicos, necesarios para continuar sus estudios hacia profesiones o hacia la capacitación vocacional necesaria para un ingreso promisorio en una futura fuerza laboral. Los estudiantes migrantes están entre los que menos oportunidades tienen de graduarse del ciclo secundario y pre-universitario, o de comenzar estudios y completar una educación terciaria, debido a su difícil situación socio-económica y a la falta de conocimiento sobre los requisitos académicos del tercer nivel (Kindler, 2002; Nuñez, 2009; Velazquez, 1996). En su vida diaria, los niños y niñas de familias agrícolas migrantes son rutinariamente expuestos a contextos y situaciones de riesgo, como separación familiar, duras jornadas de trabajo infantil, pesticidas y agrotóxicos, así como niveles de depresión y ansiedad que exceden ampliamente los de la población estudiantil general, inclusive en comparación con otros estudiantes de origen latino no-migrante de bajos ingresos (Migrant Education Program - MEP, 2017).

Estos factores negativos se ven también impactados por la pertenencia de la mayoría de los niños y niñas migrantes a programas de aprendizaje del idioma inglés, predominante en las escuelas públicas, los cuales varían en calidad y efectividad dependiendo del apoyo y de los recursos que les proporcionen los distritos escolares. Los resultados académicos de estos estudiantes están contextualizados por lo que Bhugra y Becker (2005), caracterizan como “cultura migrante”, la cual impacta su sentido de pertenencia familiar y comunitaria, y que demanda atención y apoyo pedagógico especializado (Migrant Education Program - MEP, 2017; Taylor y Ruiz, 2017; Grinding y Poggio, 2009). El contexto vital y educativo de los estudiantes migrantes, así como las desafiantes perspectivas sobre su inserción exitosa social y laboral futura, apuntan hacia la necesidad de políticas pedagógicas y socio-culturales específicas que reconozcan tanto las habilidades, las esperanzas y la ética de trabajo de las familias migrantes, así como la importancia de los obstáculos y desafíos que deberán enfrentar (Jasis, 2019). En tiempos recientes, educadores, investigadores y activistas sociales han identificado áreas específicas de interés las cuales, de ser atendidas con el conocimiento y los recursos necesarios, pueden ayudar a revertir los factores negativos que enfrentan estos estudiantes y mejorar de manera significativa el desempeño escolar de esta población estudiantil. Entre los factores clave para el avance académico de los estudiantes migrantes se destaca la necesidad de crear y fortalecer el diálogo y la

colaboración entre el personal escolar y las familias migrantes (Branz-Spall *et al*, 2003; Jasis y Marriott, 2010; Lundy-Ponce, 2010; Lam, 1997; National Clearinghouse for Bilingual Education, 2001; Salinas, 2007).

FAMILIAS MIGRANTES: DE LA MARGINACIÓN AL ACTIVISMO

Ciro Olivares es un hombre delgado y canoso, de sonrisa amplia y hablar pausado. Calcula que en sus setenta y un años de vida, ha pasado más de cincuenta de ellos trabajando duro en los campos agrícolas californianos y en los fértiles valles de los estados occidentales de Oregon y Washington. Don Ciro está orgulloso de sus años de trabajo agrícola, sobre todo cuando piensa que sin duda habrá ayudado a alimentar a incontables familias a lo largo y ancho de este vasto país. Sobre los problemas de salud que a menudo lo aquejan, probablemente resultado de décadas de trabajo entre pesticidas y agrotóxicos sin protección adecuada, o sobre la baja compensación semanal y la falta de beneficios laborales y de salud que impactaron su trabajo de tantos años, Don Ciro prefiere no hablar. El señor Olivares lleva más de una hora de reunión compartiendo ideas y planes con otros siete miembros de la agrupación local del Programa de Educación Migrante (MEP, por sus siglas en inglés), para mejorar la educación en las escuelas donde asisten sus nietas. Las nietas de Don Ciro son: Graciela, de quince años de edad, que estudia en la escuela secundaria local, y Alejandra, de nueve años, quien asiste a una escuela primaria muy cercana a los campos agrícolas. Su abuelo comenzó a asistir a estas reuniones informativas hace un año, y las considera muy beneficiosas para el desempeño escolar y el futuro de sus nietas:

Recuerdo que de joven soñaba con ir a la escuela, veía pasar el *bus* escolar durante mis horas de trabajo y me imaginaba algún día graduándome de algo. No sabía de qué. Pero la necesidad obliga, uno viene de familia pobre y no hay de otra que trabajar duro. Por eso es que ahora pongo mi tiempo en ayudar a mis nietas y a todos los niños de estas familias. El futuro es de ellos, y sin buena escuela...pues nomás no hay futuro.

En la reunión de hoy, un jueves por la tarde, padres y madres migrantes dialogan acerca de la situación de sus niños y niñas en las escuelas de su comunidad. Don Ciro está preocupado porque su nieta adolescente ha bajado su rendimiento escolar en semanas recientes, y se muestra más interesada en socializar con sus amistades dentro y fuera de la escuela que en estar al día con tareas y exámenes. Lydia Alcántara, madre de dos niños migrantes -una muchacha de diecisiete años que está terminando su ciclo de preparatoria, y un jovencito de trece años que cursa la escuela secundaria- anima a Don Ciro a que platique con el vicedirector de la escuela para conseguir más información sobre su nieta, y para compartir consejos y estrategias que puedan apoyar a la joven. Sus sugerencias son solidarias, y a la vez proactivas:

En estas épocas y a esa edad es muy normal que los jóvenes dediquen mucho tiempo a sus amistades, yo tenía la misma situación en mi casa. Lo importante es no regañarlos y enseñarles a balancear su tiempo, repartirlo mejor y no dejar los estudios atrás. Yo creo que sería una buena idea hablar con el vicedirector y los maestros de la muchacha, pero también ver si nos pueden dar una plática a las familias para nosotros aprender más sobre cómo piensan y se desenvuelven los adolescentes. Y de cómo hablarles mejor y poder comunicarnos. Ahí está la clave!

Luego de unos pocos minutos de conversación la propuesta de la señora Alcántara fue aceptada y la discusión se movió hacia cómo adoptar una estrategia para hacerla efectiva. Doña Lidya recordó al grupo de participantes que varios administradores de las escuelas locales se han flexibilizado, y que su relación con las familias de jornaleros ha mejorado mucho últimamente. Notaron también que esto se debe, en gran parte, a que estas familias migrantes ya no son lo que Chávez (1982) llamara los *vecinos invisibles* y que ahora se presentan como un grupo más unido y organizado en la comunidad escolar. Don Ciro Olivares dejó aquella reunión con la positiva urgencia de compartir esta iniciativa con el resto de su familia esa misma noche. Un par de horas más tarde, reflexionando al regreso de la junta, Alejandro Gámez, coordinador regional del MEP y organizador de varias de estas actividades, comentaba sobre el avanzado nivel de organización y solidaridad que este grupo de padres migrantes ha alcanzado en relativamente poco tiempo.

En menos de dos años, estas familias han desafiado muchos estereotipos que el personal de las escuelas tienen sobre los padres de niños migrantes. Este grupo de papás y mamás vienen a nuestras reuniones lo más seguido que su trabajo les permite, están al tanto de las tareas escolares de sus niños, y se reúnen con maestros y administradores con regularidad. Además ellos mismos planean sus próximas actividades, y a veces organizan eventos para toda la escuela, no solo para sus niños.

La participación del matrimonio Alcázar es también una presencia regular en las juntas de padres y madres migrantes. Tienen tres niños en edad escolar, el menor de los cuales es un estudiante de necesidades especiales en la escuela primaria local. Los comentarios de la señora Alcázar aportan una visión única e importante a la discusión sobre los servicios escolares a esta población estudiantil:

Nuestro niño más chiquito ahora recibe los servicios de apoyo que necesita para salir adelante, pero nos costó mucho esfuerzo y lucha para llegar a esto. Hace pocos años ni siquiera sabíamos que teníamos derecho a servicios especiales de apoyo para él, y como nosotros, son muchos los padres que no saben sobre sus derechos. Y en ese tiempo no nos informaban de nada ni en la escuela ni en el distrito escolar. Tuvimos que pedir apoyo a una agencia de la comunidad, y luego al programa migrante para exigir los servicios. Ahora dedicamos el tiempo que podemos a informar a las familias nuevas y más jóvenes que lo necesitan, y sabemos que esto ayuda mucho!

Pedro García es un recio jornalero que creció en un pequeño rancho en los Altos de Jalisco, en la alta planicie al pie de la Sierra Madre mexicana. Emigró de adolescente al suroeste de los Estados Unidos, y lleva más de tres décadas sembrando y recogiendo cultivos en las granjas agrícolas de las zonas costeras de los estados de California, Oregon y Washington. Don Pedro no desea que sus niños tengan que trabajar tan duro como él y su esposa Elodia para ganar el pan de cada día y comparte la ilusión de un futuro profesional para ellos. A menudo aprovecha la ocasión para darle a sus niños una lección de vida basada en sus experiencias en los campos, lo que también es común entre estas familias trabajadoras.

A veces los llevo al campo conmigo para que trabajen un día o dos entre el calor o el frío y la baja paga. Quiero que vean el valor de este trabajo y que entiendan que sin educación la vida no es nada fácil. Su mamá y yo no tuvimos mucha chance de estudiar de niños, pero ellos sí. Y entonces les digo: Ahora vayan y estudien mucho para tener una vida mejor.

Los García organizan y asisten regularmente a las reuniones semanales, y cada tres meses comparten las actividades y las iniciativas que tienen lugar en las escuelas locales con otras agrupaciones afines de padres migrantes de distintas regiones de California. El matrimonio García también son estudiantes, y están a punto de graduarse de un programa local de equivalencia de preparatoria para adultos. Doña Elodia reflexiona sobre la importancia de sus propios estudios con las siguientes palabras:

No es fácil ponerse a estudiar de grande, con todas las responsabilidades que uno tiene. Pero se trata de dar el ejemplo. Nuestros niños nos ven echándole ganas y con mucho esfuerzo, y entonces ellos le ponen más esfuerzo a la escuela. Eso nosotros lo vemos, y por eso queremos animar a otras mamás y papás para que también estudien.

Las recomendaciones y el apoyo que se desarrollan entre las propias familias migrantes parecen ser la mejor motivación de participación y asistencia a estas actividades, y a los eventos solidarios que organizan. El matrimonio García ha ido desarrollando un creciente liderazgo entre las familias migrantes locales. Su esfuerzo como guías organizativos entre familias jornaleras, así también como su ética de trabajo y su historia de vida, han sido destacados en detalle en periódicos de la región. Esta relativa celebridad no los ha impactado en su humildad ni en su entrega solidaria a la comunidad migrante y a sus actividades de promoción educativa, latente en las palabras de la señora García:

Nosotros somos gente sencilla, de trabajo. Cuando alguien no habla bien de los inmigrantes me gustaría que nos visitaran, que platicaran con nosotros, que conozcan a estas familias. Todo lo que hacemos juntos es para que los niños tengan un futuro mejor.

Elodia García a menudo trabaja al igual que su esposo en los sembradíos y cosechas de la región, o en los viveros locales de flores, vegetales y frutas. Ella dedica tiempo para asistir -y a menudo liderar- a la mayor cantidad posible de reuniones de padres migrantes. También colabora regularmente en tareas que

no requieren la asistencia en persona, como por ejemplo la creación de un *árbol* de teléfonos de familias para facilitar la comunicación entre ellos, la organización de comidas y cuidado de niños para atraer más participantes a las juntas y eventos, y hasta visitas a familias en situación precaria por la ocasional falta de trabajo o deterioro de salud de alguno de sus integrantes. Los numerosos ejemplos de trabajo y eventos solidarios entre familias jornaleras observados durante este estudio han sido la norma y no la excepción. Las familias participantes organizaron colectas de equipos de protección personal para los jornaleros y jornaleras que se vieron forzados a trabajar durante una temporada reciente de masivos incendios forestales en zonas rurales de California, así como durante la presente pandemia de COVID-19. Durante esas semanas difíciles, y salvo contadas excepciones, los empleadores sólo compensaron a los trabajadores y trabajadoras que se presentaron a recoger las cosechas de manera regular y durante largas jornadas diarias con altos niveles de contaminación ambiental, ignorando las riesgosas condiciones de trabajo. En la mayoría de los casos, ningún equipo de protección personal, así como máscaras de filtración o guantes apropiados, fueron entregados a estos trabajadores. Allí la solidaridad entre los propios trabajadores y trabajadoras fue a menudo la única manera de enfrentar estos desafíos y de poder alimentar a sus familias. El emergente proceso de solidaridad y organización entre familias jornaleras ha llevado también a un proceso de empoderamiento individual y de grupo. Este fenómeno se ha también reflejado en el ámbito escolar en algunas de estas comunidades. Los participantes han notado un mejoramiento en las interacciones entre estos padres y madres y el personal escolar, transformándolas progresivamente en relaciones más equitativas. Una joven madre participante del programa migrante sintetiza estos cambios de la siguiente manera:

Yo creo que las maestras de mis niños me escuchan mejor ahora, y yo las entiendo mejor a ellas también. Yo creo que ahora nos conocemos más entre nosotras, hacemos más actividades juntas cuando podemos, y yo he aprendido más cómo apoyar a mis hijos y a otras familias.

HALLAZGOS: MOTIVACIONES Y COMPROMISO DE FAMILIAS CAMPESINAS

La literatura reciente muestra un renovado interés en la promesa de la organización comunitaria como factor crítico en el mejoramiento de los servicios escolares para sectores de población históricamente marginados de servicios educativos de calidad. Varios de estos estudios se enfocan en el potencial de las comunidades para alterar de manera positiva la relación desigual entre familias de bajos ingresos y de minorías étnicas y culturales y las escuelas a las cuales sus hijas e hijos asisten (Fennimore, 2017; Jasis y Ordoñez-Jasis, 2005; Jasis y Marriott, 2010; Warren y Mapp, 2011; Worg, 2011). Sin embargo, relativamente poco se ha investigado acerca de las motivaciones, esperanzas y visiones del futuro que alientan a estos padres y madres activistas a comprometerse hacia un cambio positivo en la educación de las futuras generaciones, y sobre las interacciones y contextos que favorecen este compromiso (Jasis y Marriott, 2010). Basados en las narrativas compartidas por los participantes en este estudio, podemos inferir que la motivación general de estas familias es la visualización de un mejor futuro para sus hijos e hijas, pero sus testimonios merecen una descripción más detallada. Los participantes comparten que su compromiso individual y colectivo se basa en varias *necesidades*: desean, en las palabras de una madre participante, "ser escuchados por el personal escolar"; fortalecer la comprensión mutua entre educadores y familias; crear una generación emergente de padres y madres informados sobre los derechos de los niños en las escuelas, así como de programas de apoyo escolar; y enfatizan la importancia de capacitar al personal escolar sobre las realidades sociales, económicas y culturales de las comunidades de trabajadores agrícolas migrantes. El Sr. García, veterano del trabajo agrícola y organizador regional de familias migrantes, sintetiza su motivación personal con esta reflexión:

Aquí todo lo que hay es agricultura, pero muchos de los maestros de nuestros niños viven en la ciudad. Por eso les tenemos que informar sobre cómo vivimos, si nuestros hijos necesitan algo, y de cómo nosotros como padres los podemos ayudar. Es nomás trabajando juntos que podremos ayudar a que los niños aprendan más en la escuela.

La Sra. Troncoso, otra participante activa, comparte que sólo con familias informadas se puede ganar reconocimiento y respeto de parte del personal escolar.

Yo creo que mi trabajo ayuda a todos los niños de la escuela. Me ocupa tiempo, pero si traemos más padres y madres, los directores y maestros tienen que escuchar nuestras necesidades y nuestras ideas. Y me gustaría ver que este trabajo continúe después que mis hijos se gradúen.

Estos testimonios denotan una convicción profunda entre estos padres y madres migrantes, basada en su experiencia y en su contexto, de que la única manera en que serán escuchados tanto en el sistema escolar como en otras instituciones sociales de importancia, es mediante su organización a nivel comunitario y en solidaridad. Esta disposición emergente hacia el trabajo comunitario se traduce en prácticas de organización concretas que este grupo de trabajadores y trabajadoras migrantes implementan en sus comunidades rurales: ayudan a identificar a familias jornaleras para conectarlas al programa de educación migrante, crearon y renuevan un *árbol telefónico* para comunicarse con familias que necesitan migrar con los cultivos para compartir con ellos información sobre eventos educativos y comunitarios, asisten a entrenamientos sobre desarrollo de liderazgo, representan a sus comunidades en reuniones regionales de familias migrantes, comparten información sobre empleos y entrenamiento laboral, y mantienen reuniones con docentes y administradores escolares para apoyar el trabajo docente en las escuelas.

HALLAZGOS: SOLIDARIDAD, EMPODERAMIENTO, Y LIDERAZGO DE LA MUJER

Durante los meses de observación y participación en el desarrollo de este estudio, una constelación de factores de análisis fueron identificados en este contexto. Entre los más salientes están el empoderamiento y la solidaridad, así como el emergente desarrollo del liderazgo de madres y abuelas en la organización y desarrollo de familias migrantes. Estos factores de análisis fueron observados como categorías iniciadas por los propios participantes en la mayoría de los casos y en menor medida por los organizadores del programa migrante. El proceso de empoderamiento observado en el grupo de padres y madres jornaleros envuelve construcciones socioculturales, ideológicas y psicológicas que en este contexto son locales y basadas en la comunidad. Estas disposiciones individuales y de grupo reflejan un concepto de empoderamiento descrito en la literatura como "respeto mutuo, reflexión crítica, solidaridad, y participación grupal, mediante los cuales la gente que no tiene mayor acceso a compartir recursos de valor en la sociedad comienza a ganar acceso y control hacia ellos" (Perkins y Zimmerman, 1995, p. 570). Este proceso también está caracterizado por disposiciones y conductas a nivel individual, que incluyen un mayor control sobre la propia vida y sus interacciones, un aumento en el sentido personal de auto-eficacia hacia dilemas diarios y relaciones, como también una orientación general hacia entender mejor los distintos contextos socio-políticos y sus implicancias en la existencia de cada individuo (Freire, *et.al*, 2014). En una contribución complementaria, Robbins, Chatterjee y Canda (1998) consideran que el proceso de empoderamiento es la vía en la cual individuos y grupos ganan un nuevo poder, acceso a recursos y mayor control sobre sus vidas, y de esta manera también acceden a un nivel mayor de aspiraciones y metas personales y colectivas. A manera de ejemplo en este proceso, una organizadora de familias en escuelas de la región sintetiza su percepción de este fenómeno.

Cuando hace tiempo invitamos a las mamás a participar de nuestras juntas, llegaron unas pocas, con mucha humildad y hablando muy poco. Pero escuchando la información con atención. Y ahora muchos meses después tú las ves platicando de igual a igual con el director y los maestros, y planeando actividades para la escuela. Estas mamás ahora son activistas!

Otro factor de significancia al observar el proceso de organización de familias migrantes, es la noción de solidaridad entre los participantes. Durkheim (en Kohlers, 2017) concibe la solidaridad como una conciencia colectiva, como "los lazos que nos unen a todos" (p. 2). Su abordaje hacia la solidaridad se acerca también a la visión conceptual de Tishner (1981), que la describe como una disposición "ética de la conciencia, basada

en la buena fe de la gente" (p. 42). Tishner considera que el tipo de solidaridad colectiva como la observada entre las familias migrantes, es el resultado de un *diálogo en confianza* -consciente o inconsciente- que "crece desde una noción la cual debe ser aceptada de manera explícita o implícita por ambos participantes" (p. 42). En el mismo sentido, los participantes comprenden claramente que su trabajo organizativo y su activismo emergente son los medios más efectivos para construir un futuro mejor para sus hijos y hijas, así como una única oportunidad para desarticular el endémico ciclo de pobreza que ha afectado a sus familias y a su comunidad por generaciones. Este compromiso hacia la acción colectiva también se enmarca en lo que Orr y Rogers (2011) denominan el *envolvimiento cívico* en la educación pública, que incluye la transformación de intereses compartidos hacia esfuerzos colectivos deliberados para promover la equidad educativa" (p. 10). Orr y Rogers (2011) sugieren que esta solidaridad requiere del esfuerzo de "pensar colectivamente" (p. 10), y de lograr un entendimiento mutuo sobre una base de *interdependencia*. Las comunidades marginadas han interactuado históricamente en interdependencia para sobrevivir, especialmente en épocas como la presente, plena de desafíos existenciales constantes y profundos. En tiempos presentes en los Estados Unidos, estos desafíos incluyen un escenario socio-político de abierta hostilidad hacia las comunidades de trabajadores inmigrantes y sus familias proviniendo de segmentos sociales significativos, en el cual la mera existencia de esta comunidad es caracterizada con sospecha y animosidad, y donde los derechos de sus niños, niñas y jóvenes a recibir servicios de salud, sociales o educativos de calidad son cuestionados o violentados de manera sistemática (Orr y Rogers, 2011; Jasis, 2019). El activismo educativo de estos grupos de jornaleras y jornaleros migrantes debe también ser entendido en un contexto de marginalización y de falta de poder político de este sector social, reflejado en la ausencia generalizada de representantes de estas comunidades en instituciones de poder a nivel local o regional (Jasis y Ordoñez-Jasis, 2005; Orr y Rogers, 2011).

Otro aspecto saliente del emergente proceso de empoderamiento de grupos de trabajadores jornaleros en la educación es el creciente desarrollo de liderazgo de madres y abuelas de niños migrantes. Mediante su proceso de participación, las madres y abuelas han ido incrementando su liderazgo, a menudo actuando como las interlocutoras clave con educadores y administradores, así como las inspiradoras e instrumentadoras de la mayoría de las iniciativas en las escuelas y en la comunidad jornalera. Sus narrativas revelan que estas mujeres activistas por la educación van desafiando percepciones y expectativas de género profundamente arraigadas en la comunidad, mientras establecen y desarrollan sus voces públicas y sus actividades organizativas. Sus acciones también indican una creciente motivación a involucrarse efectivamente en la educación y en la comunidad escolar de sus niños y niñas mediante sus reflexiones y acciones. Una joven madre inmigrante explica esta disposición en forma de acción colectiva:

A veces una se siente aislada en este país tan distinto, pero trabajando juntas con mis compañeras una se siente más apoyada, sin tanta pena, que estamos siendo escuchadas y que tenemos buenas ideas para ayudar a las escuelas.

Estos testimonios enfatizan el valor que estas jornaleras le asignan a la camaradería que encuentran y reproducen entre sus compañeras en estos grupos de activismo para la educación, y sobre la importancia de su trabajo colectivo como un medio eficaz para romper su aislamiento cultural y emocional. Estas madres y abuelas participantes encuentran en proyectos comunitarios un sentido de apoyo y de propósito que las motiva y que renueva su compromiso con esta misión colectiva (Kanter, Santiago-Rivera, Rusch, Busch y West, 2010). Los eventos e interacciones observados también indican que las diversas actividades organizativas en que se envuelven las jornaleras en este contexto proporcionan un foro de desarrollo para sus voces independientes, así como un ámbito pleno de oportunidades de práctica para hablar en público de manera efectiva y asertiva. Sus narrativas sugieren que estas participantes han transformado sus reuniones en ámbitos únicos donde encuentran, exponen y desarrollan sus voces públicas de manera efectiva y solidaria. Su participación y desarrollo suele también impactar -y a veces cuestionar- su visión de las relaciones en el ámbito familiar. Estos sentimientos están presentes en la voz de una joven madre participante:

Para ser sincera, mi esposo no es tan activo como yo cuando se trata de luchar por nuestros niños en las escuelas. Yo soy la que va a las escuelas y lucha por ellos si hace falta.

En este contexto, sus emergentes opiniones y sugerencias son respetadas, escuchadas, y a menudo compartidas con el personal escolar para mejorar prácticas pedagógicas. La incipiente movilización organizativa de este grupo de madres y padres migrantes ha motivado un proceso de participación inclusiva que, aunque de momento emergente y limitado a un grupo relativamente selecto de comunidades y escuelas en la región, ha resultado en una mayor visualización de estas familias, despertando un renovado interés en sus sugerencias y desafíos hacia una educación más inclusiva de sus fortalezas y necesidades. El impacto cualitativo de estas actividades está reflejado en las palabras de un veterano director de escuela local:

Nuestras familias migrantes son a veces difíciles de atraer a las escuelas por el tipo de trabajo y las enormes distancias, pero ellos aprecian el valor de la educación y el trabajo de los educadores, y tienen una gran esperanza por el futuro de sus hijos. ¡Nosotros debemos escucharlos y atender a sus necesidades!

Una maestra bilingüe de la misma escuela contribuye a estas apreciaciones, aportando su visión de cambio en las interacciones con la comunidad jornalera, con las siguientes palabras:

Estos padres y madres se están convirtiendo en verdaderos activistas por sus hijos e hijas, y esto es precisamente lo que hace falta para que estos niños tengan éxito.

CONCLUSIÓN Y UNA MIRADA HACIA EL FUTURO

Los eventos y las interacciones observadas y examinadas durante este estudio son indicativos del potencial pedagógico y transformador, así como de la urgente necesidad de establecer relaciones equitativas, incluyentes y duraderas entre las familias de trabajadoras y trabajadores migrantes con el personal de las escuelas a las que asisten sus hijas e hijos. Educadores y administradores escolares deben de extremar esfuerzos para estrechar una colaboración mutuamente beneficiosa con estas familias, y aprender de sus fortalezas y de sus desafíos para promover un mayor aprovechamiento académico entre estos estudiantes. El emergente proceso de activismo educativo entre este grupo de padres y madres migrantes demuestra el valor que estas familias le otorgan a la educación de sus hijos e hijas, y a la vez son una demostración elocuente del sentido de solidaridad que contextualiza su compromiso con el futuro de sus niños y niñas. Durante estas observaciones y conversaciones, los jornaleros y jornaleras activistas han enfatizado la necesidad de apoyar -a veces críticamente- el trabajo educativo de las escuelas donde asisten sus hijos e hijas, y su determinación para dedicar todo el tiempo y la energía posibles y necesarios para apoyarse unos a otros a involucrarse con maestros, maestras y administradores en toda actividad que mejore la experiencia escolar de sus niños y de todos los estudiantes. Pero para cumplir con estas expectativas y con su visión esperanzadora necesitan un compromiso significativo de las escuelas en comprender y respetar su contexto, su sabiduría, sus fortalezas y sus desafíos, para poder construir juntos su misión de un mejoramiento educativo en cada comunidad escolar de la región. La oportunidad de establecer una fuerte colaboración entre escuelas y familias jornaleras contiene la promesa de mejorar el aprovechamiento educativo de los estudiantes migrantes y de ofrecerles un futuro promisorio. Esta colaboración se debe establecer mediante el diálogo con las familias, y requiere un "abordaje desde el empoderamiento" (Jasis, 2019).

Esta disposición se debe traducir en un compromiso sostenido hacia un entendimiento del contexto, las destrezas y las necesidades de las familias jornaleras, así como una visión compartida de éxito para todos los estudiantes. En términos prácticos, este abordaje significa considerar los siguientes pasos: a) identificar a los estudiantes de familias jornaleras migrantes lo antes posible, el mismo día en que sus familias los registran en la escuela. De esta manera, el personal escolar podrá conectar a estas familias con programas y organizaciones comunitarias que proveen servicios, apoyo, información y actividades específicas para la comunidad de trabajadores y trabajadoras del campo; b) el personal escolar -incluyendo maestras y maestros,

administradores y personal de apoyo- debe de ser informado y sensibilizado sobre las fortalezas, los desafíos y la cultura de las familias y comunidades agrícolas migrantes. Esta capacitación ayudará a conocer y apreciar a la comunidad migrante, compartiendo nuevas estrategias para apoyar el éxito educativo de sus niños y niñas; c) una colaboración robusta, dinámica y mutuamente beneficiosa debe establecerse entre las escuelas y el Programa de Educación Migrante, así como con las redes y los grupos locales de apoyo migrante informales basados en la comunidad. Esta conexión permitirá una mayor eficiencia para conocer las necesidades inmediatas de cada familia en áreas de vivienda, nutrición, salud, empleo, transportación, cultura y recreación, así como para activar las referencias necesarias hacia agencias y organizaciones que puedan proveer esta ayuda y otros servicios necesarios; d) Las escuelas deben de garantizar las condiciones logísticas necesarias para hacer efectiva y constante la participación de padres y madres migrantes en la educación de sus hijos e hijas, adaptando los calendarios y horarios de sus eventos para promover su asistencia, traducir al idioma español y a idiomas indígenas todos los documentos y anuncios escolares, transmitir verbalmente en caso de familias con poca o nula práctica de cultura escrita, proveer cuidado de niños gratuito para facilitar asistencia y participación de adultos en eventos y reuniones, y promover el liderazgo de jornaleros y jornaleras mediante cursos y talleres informativos. Esto significa conocer y respetar sus desafíos logísticos, en específico los ciclos estacionales de siembras y cultivos, tomando en cuenta la cualidad migratoria de los empleos agrícolas. Para esto, administradores escolares necesitan una comunicación efectiva con organizaciones y agencias que trabajan con las familias migrantes, incluyendo sus organizaciones sindicales, agencias de vivienda, centros religiosos, y clínicas comunitarias. Existe un extenso reservorio pedagógico y educativo en la ética de trabajo, el compromiso, la honestidad, la solidaridad, y sobre todo la esperanza que anida en cada familia de trabajadores y trabajadoras migrantes. Depende de los educadores, administradores, activistas educativos e investigadores sociales, el aprovechar la oportunidad de crecer con esta comunidad extraordinaria, y de apoyar su talento y su dedicación hacia un futuro mejor para los estudiantes migrantes y sus familias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Auerbach, S. (2007). From moral supporters to struggling advocates: Reconceptualizing parent roles in education through the experience of working class families of color. *Urban Education*, 42, 250-283.
- Bertaux, D. y Kohli, M. (1984). The life story approach: A continental view. *Annual Review of Sociology*, 10, 215-237.
- Beverly, J. (2005). *Testimonio*, subalternity and narrative authority. In N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 530-547). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Branz-Spall, A., Rosenthal, R., y Wright, A. (2003). Children of the Road: Migrant Students, Our Nation's Most Mobile Population. *The Journal of Negro Education* 72 (1), 55-62.
- Bhugra, D. y Becker, M. A. (2005). Migration, cultural bereavement and cultural identity. *World Psychiatry*, 4 (1), 18-24.
- Cattone, K., Chung, C., y Oh, S. (2011). An Appetite for Change: Building Relational Cultures for Educational Reform and Civic Engagement in Los Angeles. In M. Warren, y K. Mapp. *A match on dry grass: Community organizing as a catalyst for school reform*. New York, NY: Oxford University Press.
- Chao, G. and Moon, H. (2005). The Cultural Mosaic: A Metatheory for Understanding the Complexity of Culture. *Journal of Applied Psychology*, 90 (6), 1128-1140.
- Chavez, L. (1982). *Shadowed lives: Undocumented immigrants in American society*. San Diego, CA: Harcourt Brace.
- Cooper, C. W. (2009). Parent involvement, African American mothers, and the politics of educational care. *Equity & Excellence in Education*, 42, 379-394.
- Delgado Gaitán, C. (1994). Sociocultural change through literacy: Toward the empowerment of families. In Bernardo Ferdman, Rose-Marie Weber and Arnulfo Ramirez (Eds.), *Literacy across Languages and Cultures* (pp. 143-171). Albany: University of New York Press.

- Employment Development Department (2019). *Agricultural Employment in California*. Retrieved from <https://www.labormarketinfo.edd.ca.gov/data/ca-agriculture.html>
- Fennimore, B. (2017). Permission Not Required: The Power of Parents to Disrupt Educational Hypocrisy. *Review of Research in Education: Disrupting Inequality Through Education Research*, American Educational Research Association, pp. 159-181.
- Flores, S. y Chapa, J. (2009). Latino Immigrant Access to Higher Education in a Bipolar Context of Reception. *Journal of Hispanic Higher Education*, 8 (1), 90-109.
- Fraga, L. y Frost, A. (2011). Democratic institutions, public engagement, and Latinos in American public schools. In M. Orr. y J. Rogers (Eds.) *Public Engagement for Public Education* (pp. 117-138) Stanford, CA: Stanford University Press.
- Freire, P., Araujo Freire, A. y De Oliveira, W. (2014). *Pedagogy of Solidarity*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Funkhouser, J. y Gonzalez, M. (1997). *Family Involvement in Children's Education: Successful Local Approaches*. Office of Educational Research and Improvement U.S. Department of Education. Recuperado de <http://ed.gov/PDF/Docs/97-7022.pdf>. Retrieved May 12, 2012.
- Gans, H. (1962). Participant observation in the era of ethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 28 (5), 540-548.
- Gindling, T. y Poggio, S (2009). *Family Separation and the Educational Success of Immigrant Children*. Policy Brief. UMBC Policy Brief #7. University of Maryland. Baltimore, MD.
- Jasis, P. y Marriott, D. (2010). Todo por nuestros hijos/All for our children: Migrant families and parent participation at an alternative education program. *Journal of Latinos in Education*, 9 (2), 126-140.
- Jasis, P. y Ordoñez-Jasis, R. (2005). Convivencia to empowerment: Latino parent organizing at La Familia. *High School Journal*, 88 (2), 33-43.
- Kanter, J., Santiago-Rivera, A., Rusch, L., Busch, A. y West, P. (2010). Initial outcomes of a culturally adapted behavioral activation for Latinas diagnosed with depression at a community clinic. *Behavior Modification*, 34 (2), 120-144.
- Kindler, A. L. (2002). *Education of Migrant Students*. Recuperado de <http://education.stateuniversity.com/pages/2231/Migrants-Education.html>
- Kohlers, A. (2017). Solidarity as Environmental Justice in Brownfields Remediation. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*, 21, 554-569. DOI: 10.1080/13698230.2017.1398857.
- LaCroix, C. (2007). *Girls and Boys, Interrupted: Working to Fill Gaps in Migrant Students' Education*. Recuperado de <http://www.edutopia.org/girls-boys-interrupted>
- Lam, S. F. (1997). *How the family influences academic achievement*. New York, NY: Garland Publishing.
- Laureau, A. (1994). Parent involvement in schooling: A dissenting view. In C. Fagnano y B. Werber (Eds.) *School, family and community interactions* (pp. 180-183). Boulder, CO: Westview Press.
- Lundy-Ponce, G. (2010). Migrant Students: What We Need to Know to Help Them Succeed. *Colorín Colorado Series*. Recuperado de <https://www.colorincolorado.org/article/migrantstudents-what-we-need-know-help-them-succeed>.
- Martin, P. (2016). The rights of migrant workers: Economics, politics and ethics. *International Labour Review*. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/ilr.12025>
- Martinez, Y. G. y Cranston-Gingras, A. (1996). Migrant farmworker students and the educational process: Barriers to high school completion. *The High School Journal*, 80, 28-38.
- Mc. Laughlin, H., Liljestrom, A., Hoo Lim, J. y Meyers, D (2002). LEARN: Latino Immigrants and Education. *Education and Urban Society*, 34, 212-232.
- Menchaca, M. (2008) The Treaty of Guadalupe Hidalgo and the Racialization of the Mexican Population. In J. Moreno (ed.) *The Elusive Quest for Equality: 150 Years of Chicano/Chicana Education* (pp. 3-31). Harvard Educational Review. Cambridge, MA.

- Migrant Education Program - MEP (2017). *Program Profile*. English Learner Support Division, California Department of Education.
- Migrant Education Program - MEP (2018). *Program Profile*. English Learner Support Division, California Department of Education.
- Moll, L. y Ruiz, R. (2009). The Schooling of Latino Children. In M. Suárez-Orozco y M. Pérez (Eds.) *Latinos Remaking America* (pp. 362-389). University of California Press. Berkeley, CA.
- NAWS-National Agricultural Worker Survey (2005). U.S. Department of Labor. Recuperado de <http://www.doleta.gov/agworker/naws.cfm>
- National Clearinghouse for Bilingual Education (2001). Migrant Families, School Programs for Migrant Students. *The Classroom, National and State Programs*. Recuperado de <https://education.stateuniversity.com/pages/2231/Migrants-Education.html>
- Núñez, A. (2009). Migrant Students' College Access: Emerging Evidence from the Migrant Student Leadership Institute. *Journal of Latinos and Education*, 181-198. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/15348430902888781>
- Orr, M. y Rogers, J. (2011). *Public Engagement for Public Education: Joining Forces to Revitalize Democracy and Equalize Schools*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Osterling, P. (2001) Waking the Sleeping Giant: Capitalizing on the Socio-Cultural Strengths of the Latino Community. *Bilingual Research Journal*, 25 (1-2), 1-30.
- Perkins, D. D. y Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23, 569-579.
- Robbins, S. P., Chatterjee, P. y Canda, E. R. (1998). *Contemporary human behavior theory: A critical perspective for social work*. Boston: Allyn and Bacon.
- Rodriguez, M., Toller, J. y Dowling, P. (2003). *Health of Migrant Farm Workers in California*. Sacramento, CA: California Research Bureau.
- Romanowsky, M. H. (2010). Meeting the unique needs of the children of migrant farmworkers. *Wilson Web Clearing House*, 77, 27-33.
- Salinas, J. (2007). *Educational experiences of children in the migrant stream: Ecological factors necessary for academic success*. Unpublished Dissertation. Bowling Green State University.
- San Miguel, G. y Donato, R. (2010). Latino Education in the Twentieth-Century America: A Brief History. In E. Murillo, S. Villenas, R. Galván, J. Sánchez Muñoz, C. Martínez, and M. Machado Casas (Eds.) *Handbook of Latinos and Education: Theory, Research, and Practice* (pp. 27-63). Routledge, NY and London.
- Taylor, Z. y Ruiz, Y. (2017). Contextual Stressors and the Mental Health Outcomes of Latino Children in Rural Migrant-Farmworker Families in the Midwest. *Journal of Rural Mental Health* 41(4), 284-298.
- Tischner, J. (1981). *Etyka solidarności [Ethics of Solidarity]*. Kraków: Znak.
- Valdés, G. (1996) *Con Respeto: Bridging the distance between Culturally Diverse Families and Schools: An Ethnographic Portrait*. New York. Teachers College Press.
- Velazquez, L. (1996) Voices from the Fields: Community-Based Migrant Education. *New Directions for Adult and Continuing Education* (70), 27-35.
- Warren, M. (2001). *Community organizing for education reform*. In *Public Engagement for Public Education*. Stanford, CA. Stanford University Press.
- Warren, M. and Mapp, K. (2011). *A match on dry grass: Community organizing as a catalyst for school reform*. New York, NY: Oxford University Press.
- Weiss, C. (1998). *Evaluation: Methods for studying programs and policies*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Worg, D. (2011). Public engagement education and the coproduction of public education. In M. Orr, y J. Rogers (Eds.) *Public Engagement for Public Education*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Zalaquett, C., Alvarez McHatton, P. y Cranston-Gingras, A. (2007). Characteristics of Latina/o migrant farmworker students attending a large metropolitan university. *Journal of Hispanic Higher Education* 6 (2), 135-156.