



ANALES DE ANTROPOLOGÍA



Anales de Antropología 55-I (enero-junio 2021): 97-103

www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia

Artículo

Migración escolar transnacional y propuestas de atención a la diversidad en la formación docente

Transnational school migration and proposals for attention to diversity in teacher training

Juan Sánchez García*

*Escuela Normal Miguel F. Martínez, Av. Constitución s/n entre Profr. Gregorio
Torres Quintero y Rafael Ramírez, Monterrey, 64000, Nuevo León, México.*

Recibido el 27 de noviembre de 2019; aceptado el 21 de diciembre de 2020; puesto en línea el 27 de enero de 2021.

Resumen

La migración escolar de retorno o llegada por primera vez de Estados Unidos a México de niños, adolescentes y jóvenes es un fenómeno que ha sido de interés de investigadores sociales en las últimas dos décadas. En la actualidad, esta situación compleja se ha ido incrementando, cuestión que representa un desafío para el sistema educativo mexicano. Este ensayo tiene como propósito presentar una serie de argumentaciones a partir del análisis longitudinal (15 años) de investigaciones sociales sobre la atención educativa de alumnos transnacionales. Se explica la migración escolar transnacional y su problemática en el sistema educativo mexicano, el retorno o llegada por primera vez a las escuelas, la formación docente y la atención a la diversidad. En una etapa de cambios en el sistema educativo nacional, los planteamientos presentados están orientados al establecimiento de propuestas en la formación inicial de docentes en México. La atención a la diversidad con un enfoque sociocultural se propone como una propuesta educativa en las instituciones formadoras de docentes.

Abstract

The return migration or first time arrival to Mexico from the United States of school-age children, adolescents, and young people is a phenomenon that has been of interest to social researchers in the last two decades. At present, their number has been increasing, creating a complex situation that represents a challenge for the Mexican educational system. The purpose of this essay is to present a series of arguments based on a 15-year longitudinal analysis of social research on the educational attention of transnational students. Transnational school migration and its problems in the Mexican educational system, the return or arrival of students for the first time in schools, teacher training and attention to diversity are analyzed. In a period of changes in the national educational system, the proposals here presented focus on the initial training of teachers in Mexico with an increased attention to sociocultural diversity.

Palabras clave: estudiantes transnacionales; formación de docentes; diversidad cultural

Keywords: transnational students; teacher education; cultural diversity

* Correo electrónico: juan.sanchez@enmf.edu.mx

Punto de partida

Actualmente, la migración es un movimiento de la población de un lugar a otro para habitar en un país o región que permita mejores condiciones de vida. La migración México-Estados Unidos se comprende por su desarrollo histórico, su relación transfronteriza y la movilidad de personas. En las últimas dos décadas se caracteriza por ser una migración familiar donde cada vez hay mayor presencia de niños, adolescentes y jóvenes (Durand 2019).

En este ensayo se presentan explicaciones con un análisis longitudinal de estudios realizados durante 15 años en escuelas de educación básica e instituciones formadoras de docentes en México. La información que se expone se presentó en el *Seminario: Migración, retorno e infancia. Retos y necesidades de nuestro tiempo en la movilidad Estados Unidos-México* organizado por el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.¹

La estrategia metodológica de los estudios realizados implicó el análisis de la aplicación de métodos mixtos con un enfoque interdisciplinario: sociológico, antropológico y pedagógico, utilizando encuestas y entrevistas donde se establece una aproximación hacia la comprensión de cómo los alumnos transnacionales se desenvuelven en instituciones educativas de ambos países.

La evidencia empírica principal proviene de varios estudios realizados en distintos años en cuatrocientas escuelas (primarias y secundarias) localizadas en cuatro entidades federativas de México: Nuevo León en el año 2004; Zacatecas en 2005; Puebla en 2009; y Jalisco en 2010 (Zúñiga *et al.* 2008; Sánchez, Hamann y Zúñiga 2012); en 2015 se realizaron estudios especiales en Morelos (Román & Sánchez, en prensa).

La premisa que guía este ensayo considera que los maestros son los principales actores que intervienen en los procesos de aprendizaje. Por lo tanto, resulta pertinente plantearse: ¿qué tipo de propuestas educativas dentro de la formación docente pueden desarrollarse para mejorar la atención a los alumnos transnacionales?

Las argumentaciones que orientan este trabajo se dividen en tres partes: migración escolar transnacional, retorno o llegada de alumnos transnacionales a escuelas mexicanas, y formación docente en atención a la diversidad. También se presentan reflexiones que sostienen que hay que garantizar el derecho a una educación de equidad con inclusión a toda la población para evitar el riesgo de fracaso escolar, sobre todo, en contextos transfronterizos, ya que: 1. la migración escolar transnacional va en aumento en las últimas dos décadas; 2. existen nuevas lógicas de expulsión de emigrantes provenientes de Estados Unidos que incluyen a menores de edad. De esta

manera se comprende que la formación inicial y continua de maestros es un aspecto importante para mejorar la atención de los menores migrantes.

Migración escolar transnacional

La migración México-Estados Unidos es un fenómeno complejo que juega un papel importante en millones de personas. Incluye diferentes dimensiones: económicas, políticas, culturales, sociales y ambientales. Esta migración internacional se encuentra inmersa en un desarrollo histórico que se caracteriza por sus asimetrías entre un país metrópoli y otro periférico. Además, la frontera entre México y los Estados Unidos tiene un componente estratégico, ya que implica compartir 3,185 kilómetros de extensión con procesos de movilidad que se expresan en los más de 50 millones de cruces transfronterizos, considerados como el flujo humano más grande del mundo (Durand y Massey 2003). Por más de un siglo, México fue un país expulsor de migrantes; ahora, en las primeras décadas del siglo XXI se está convirtiendo en receptor de personas que provienen de Estados Unidos.

De acuerdo con la *Current Population Survey* (CPS) se estima que 38.5 millones de personas residentes en Estados Unidos son de origen mexicano (CONAPO 2018), de ellas, 12.3 millones son nacidas en México y 26.2 millones son mexicanos de segunda y tercera generación; esto significa personas con uno o ambos padres nacidos en México y que se autodefinen como personas de ascendencia mexicana.

Cabe reconocer que, en 2015, un millón de personas que nacieron fuera del país, específicamente de Estados Unidos, vivían en México. De esta cantidad de personas, cerca de medio millón eran niños y adolescentes. Esto ocurre en un periodo que ha sido considerado como “la Gran Expulsión” (Zúñiga y Hamann 2019) a causa de la crisis económica del 2007, las deportaciones durante el gobierno del presidente Barak Obama y se agudiza con la política antiinmigrante del presidente Donald Trump (Vargas y Aguilar 2017) con iniciativas racistas y xenofóbicas, sobre todo, dirigidos a los migrantes de origen mexicano.

Datos más recientes, provenientes de la Encuesta Intercensal 2015 (el Censo de Población 2020 no se ha publicado), señalan: “había 420 000 alumnos en escuelas mexicanas que habían nacido en Estados Unidos (392 000) o habían nacido en México, pero residían en el Norte en 2010 (28 000)” (Zúñiga y Giorguli 2019: 232).

Para comprender mejor la noción de *alumnos transnacionales* conviene señalar que son aquellos niños y adolescentes que nacieron vivieron y estudiaron en Estados Unidos por un tiempo determinado (por lo menos un año) y que se encuentran en escuelas mexicanas. Este fenómeno también se presenta en las escuelas norteamericanas con distintas variantes cuando reciben población hispanohablante, mayoritariamente que proviene

¹ Cabe mencionar que este ensayo contiene la exposición de la segunda parte de una ponencia compartida con el Dr. Edmund T. Hamann (University of Nebraska-Lincoln), bajo el título: *Las implicaciones para la formación docente de la migración de alumnos transnacionales.*

de México Los alumnos transnacionales son migrantes que vivieron en distintos lugares, cruzaron fronteras, y “aparecen y desaparecen” de escuelas estadounidenses y mexicanas. Algunos de estos menores de edad nacieron en México con nacionalidad mexicana y otros tuvieron su nacimiento en Estados Unidos, es decir, pueden tener doble nacionalidad: estadounidense y mexicana.

Por otra parte, investigaciones recientes (Jensen, Mejía y Aguilar 2017) demuestran que se ha incrementado la población de retorno en las últimas décadas. Estos estudios plantean que entre los niños y adolescentes que retornan de los Estados Unidos existen diferencias en edades, por lo tanto, en niveles educativos. En México, también se observan contrastes en los sistemas educativos estatales. De esta manera, no resulta igual la dispersión del alumnado en todo el país. También se puede reconocer que algunos de los alumnos transnacionales tienen doble nacionalidad. Posiblemente, estos niños y adolescentes tendrán un futuro binacional cuando lleguen a su mayoría de edad. Entonces, será probable que continúen sus estudios, trabajen y vivan en Estados Unidos y/o en México.

Sin embargo, la presencia de alumnos transnacionales resulta invisible en la cotidianidad de la vida escolar. La noción de invisibilidad (Delaunay 1997) y falta de atención y protección (UNICEF 2017) en el sentido de ausencia o carencia de percepción del fenómeno migratorio de niños, adolescentes y jóvenes pone de manifiesto la falta de atención educativa y respeto a los derechos humanos por parte de autoridades educativas.

En las escuelas mexicanas, la exclusión se presenta por la incapacidad de percibir el fenómeno de la migración escolar transnacional. Además, autoridades gubernamentales, directivos y maestros no reconocen la condición de migrantes, ni de lo que esto significa para miles de alumnos transnacionales y sus familias.

En algunas escuelas mexicanas no se permite matricular a los alumnos transnacionales que vienen de Estados Unidos porque provienen de lugares extranjeros sin documentación o llegan en un tiempo en que fue iniciado el ciclo escolar. De esta manera, se presenta la *discontinuidad escolar*, como destaca Bustamante (2020) en un estudio realizado en Baja California, es decir, la ausencia escolar, la interrupción de clases y el poco tiempo destinado al aprendizaje. Además, resulta una práctica común en las escuelas que se les asigne en grados inferiores, que no corresponden al nivel de estudios y edad que tienen. De esta forma, muchos alumnos transnacionales están predestinados a la exclusión por parte de directivos, maestros y sus propios compañeros en el salón de clases.

En el caso de los maestros y estudiantes prevalecen estereotipos y prejuicios sobre la migración que afecta el trato con los alumnos que tuvieron la experiencia de haber vivido y estudiado en Estados Unidos. El resultado de estas prácticas de exclusión institucionalizadas en las escuelas mexicanas es una población estudiantil vulnerable y en riesgo de fracaso escolar que pueden ser candidatos a la reprobación y el abandono escolar. A pesar de

esto, estudios primarios (Zúñiga *et al.* 2008) indican que los alumnos transnacionales cuentan con buenas aspiraciones para continuar sus estudios. Sin embargo, cuando regresan a México (Ángel 2018) la realidad es que tienen dificultades de acceso a la educación obligatoria, y sobre todo, a la educación superior.

Continuando con el análisis de la escolaridad transnacional, se destaca que uno de los elementos que más influye en los aprendizajes de los alumnos transnacionales es la lengua dominante. De esta manera, se establece el supuesto que los niños que pasan más tiempo en Estados Unidos tienen mayores dificultades con el español que los más pequeños, que se adaptan con mayor facilidad al inglés.

En cuanto a la identidad, ésta presenta un proceso complejo donde se construye la realidad subjetiva y se establece una interrelación con distintas personas y agentes educativos. Los niños y adolescentes con experiencia transnacional pueden considerarse a sí mismos como: mexicano, estadounidense, mexicoamericano y de identificación étnica como mixteco, zapotecos u otro grupo social. En realidad, se encuentran como “fantasmas” divididos en dos o más mundos. Consecuentemente, las identidades de los niños y adolescentes se están formando en dos naciones y en múltiples contextos sociales. Los migrantes escolares siguen vías de desarrollo muy diversas: forjan identidades complejas y plantean situaciones que no sería conveniente clasificar sin estar exento de errores conceptuales y metodológicos.

Cabe enfatizar que la escuela es una institución donde se construye de la realidad social (Berger y Luckmann 2003), es decir, donde se socializan los individuos. Además puede ser un espacio de inclusión cultural y educativa donde se observan los fenómenos sociales. De esta manera, las escuelas son instituciones donde los migrantes escolares hacen contacto con una cultura distinta a la suya.

Después de este apartado donde fue explicada la migración escolar transnacional y su problemática en el sistema educativo mexicano, en la siguiente parte del ensayo se examinan los aspectos relacionados con el retorno o llegada por primera vez a las instituciones educativas en el país.

Retorno o llegada de alumnos transnacionales a escuelas mexicanas

Los estudios pioneros sobre la migración de retorno de migrantes internacionales en Nuevo León –y posiblemente en el país– fueron desarrollados a principios de la década de los años ochenta, por Zúñiga y Reyes (2006) contando con fondos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

La aparición de la transnacionalidad en estudios sociales dentro de las últimas décadas se puede explicar debido a distintos cambios que se han presentado en la migración mexicana, entre los que destacan: la regulari-

zación de la situación legal de los migrantes, la migración familiar, la creación de redes sociales, la aprobación de la doble nacionalidad, la aparición de nuevos destinos, entre otras cuestiones.

Si durante mucho tiempo era una migración de adultos varones en búsqueda de trabajo hacia Estados Unidos, ahora, la migración se ha convertido en una forma más equitativa de participación en cuanto al género, ya que más mujeres se están incorporando a la fuerza laboral transnacional. En los últimos veinte años, cada vez se encuentran más familias divididas por las fronteras (Dreby 2010). Más aún, existen niños y adolescentes que se separan de sus familias por periodos que pueden ser meses o más de 10 años (Suárez-Orozco 2015). Estas familias separadas buscan formas de mantener el contacto a través del envío de remesas, el uso de dispositivos móviles, fotografías, cartas ordinarias y regalos. De acuerdo con “las transiciones” de las familias migrantes en Estados Unidos, algunos miembros expresan su sentido de culpabilidad por llevarse a sus hijos menores de edad; aunque piensan que su sacrificio valió la pena, debido al bienestar de la familia. Un aspecto en el que resulta importante poner atención es el de la dispersión de las familias, donde se puede afirmar que alumnos transnacionales viven separados de sus padres, más que sus compañeros que no han tenido una experiencia migratoria. En este sentido, la separación de las familias forma parte inherente de la migración escolar transnacional.

La migración de niños y adolescentes en México y Estados Unidos ha cambiado. Si antes eran parte de un proceso de migración hacia el país del norte, ahora se encuentra inmersa en el periodo caracterizado por las expulsiones hacia México. En este sentido, hay que comprender que los niños y adolescentes que provienen de Estados Unidos se encuentran en la etapa de desarrollo y socializan con sus compañeros en las escuelas de ambos países, donde aprenden a formar parte de una sociedad (Gándara 2016). Sobre todo, emplean la lengua dominante para comunicarse con los demás. Esto resulta importante porque les permite incorporarse a la sociedad de recepción.

Por otra parte, si bien las trayectorias de los alumnos resultaron diversas, se combinan la ida o el nacimiento en destinos conocidos en Estados Unidos; ahora se requiere conocer la complejidad del retorno a México a diferentes entidades, municipios y comunidades. De esta forma, la separación de las familias con “crianza desde lejos” (Hamann *et al.* 2018) es una realidad para los alumnos transnacionales que tiene consecuencias emocionales, culturales, legales y económicas. Zúñiga y Giorguli realizaron una interpretación del retorno a través de las siguientes explicaciones: “Reunificación familiar en México; deberes para con la familia, condiciones de vida expulsoras en Estados Unidos, sucesos conflictivos, muerte y enfermedades, condiciones laborales” (Zúñiga y Giorguli 2019: 165- 175).

Un aspecto prevalece, en cuanto a las formas del retorno: las familias de mexicanos en Estados Unidos, ade-

más de ser indocumentadas, resultan ser ilegales para las autoridades estadounidenses. Esto hace que las deportaciones sean una posibilidad que se torna en un aspecto peligroso, no exento de angustia y temor. Todo esto repercute de mayor manera en los niños y adolescentes para quienes la expulsión significa una reunificación con familiares y amistades.

Sobre la separación de las familias en contextos transnacionales, cabe señalar que los jefes de familia que viven en Estados Unidos tienen mayor posibilidad de vivir separados de sus hijos. Sobre todo, cuando uno de los miembros de la familia es deportado hacia México. Sin embargo, es posible que una parte de la familia se quede en Estados Unidos, si uno de los miembros nació en el vecino país y otra regresa a México esperando cruzar la frontera para una nueva reunificación. Sin embargo, esto no es válido para todas las familias. Luego entonces, surgen diferentes estrategias para mantener la unificación como son: el envío de remesas y el apoyo a través de redes sociales. Las remesas se utilizan como apoyos económicos para favorecer la incorporación al lugar de destino en México y las redes sociales de familiares o amistades son las personas que reciben y dan alojamiento a los menores migrantes cuando la familia se encuentra dividida.

La experiencia de separación es un asunto crítico. La dispersión de las familias tiene que ver con las disposiciones legales en Estados Unidos y la política migratoria que expulsa a las personas. Sin embargo, puede convertirse en un recurso de sobrevivencia que tienen las familias migrantes, ya que los niños, adolescentes y jóvenes junto con sus padres aprenden a vivir en condiciones políticas, legislativas y económicas que los separan y buscan sobrevivir en las mejores condiciones posibles. Particularmente, es importante el papel que desempeñan las mujeres (Oliveira 2018) en la vida de los menores transnacionales, no solamente por el cuidado materno, sino también por el apoyo educativo para mejorar la movilidad social.

México ha pasado de ser una nación de familias que se dirigen a Estados Unidos a un país de recepción de inmigrantes. De esta forma, se presenta el fenómeno de la migración escolar en el contexto global de expulsiones (Sassen 2015). Esto implica una nueva lógica de la expulsión social donde prevalece una circularidad, cada vez más peligrosa. Una investigación etnográfica (Antonio y Valdéz-Gardea 2019) realizada en Arizona-Sonora encontró violencia estructural hacia los migrantes mexicanos, ya que en Estados Unidos se violan sus derechos humanos en detrimento de la economía personal y familiar. Además, muchos de los migrantes transnacionales llegan a México en condiciones de vulnerabilidad donde se debilitan las redes de apoyo y se pierden los vínculos afectivos. Dependiendo del estatuto migratorio es la posibilidad del retorno o la permanencia en el país que decidan. Cabe señalar que los niños, adolescentes y jóvenes transnacionales no siempre regresan a las localidades de donde son originarios. Sin embargo, se topan con dificultades, y las instituciones sociales y asistenciales en México no están preparadas para atender a las personas que

estuvieron fuera un tiempo o que regresan por primera vez al país. Un estudio llevado a cabo en Nogales, Sonora (Valdéz *et al.* 2018) revela que el retorno de estudiantes a escuelas mexicanas es complicado por los procesos de matrícula y el registro de control escolar. Además no existen protocolos de bienvenida ni de seguimiento. Lo anterior, implica la necesidad de que se cuente con una propuesta educativa institucional de atención a la población migrante.

Para avanzar en este apartado se estableció una serie de reflexiones sobre la transnacionalidad en el retorno o bienvenida al país. En el contexto de familias separadas y la expulsión del sistema migratorio, cabe cuestionarse cómo se puede dar una respuesta social desde los principales protagonistas del proceso educativo que son los maestros, motivo de la siguiente explicación.

Formación docente en atención a la diversidad

La formación inicial de maestros es una actividad relacionada con el ideal pedagógico del ciudadano que requiere una sociedad. Esta situación implica una visión hacia el futuro y se complementa con las tareas de capacitación y actualización del magisterio a lo largo de vida académica. En este orden de ideas, el trabajo docente es una respuesta ante las necesidades sociales que se requiere en el contexto del retorno de migrantes escolares, así como la búsqueda hacia el mejoramiento profesional del magisterio para la atención de la diversidad cultural y lingüística.

Pese a lo anterior, estas situaciones ideales no se perciben con la evidencia suficiente en los maestros de escuelas mexicanas, particularmente en quienes trabajan con alumnos transnacionales. Fueron claros y contundentes todos los maestros que fueron entrevistados en los distintos estudios que forman parte de este ensayo (Sánchez & Hamann 2016), cuando explican que en las escuelas normales no se les preparó para atender a la diversidad en el salón de clases. También aseguraron que nunca habían recibido capacitación al respecto y que, por lo tanto, no sabían cómo trabajar con los grupos heterogéneos que existen en las escuelas mexicanas.

Aguado plantea que la diversidad cultural en la educación “es aquella que se manifiesta más allá de los límites establecidos por razas, grupos étnicos o nacionales y en interacción con otras variables significativas tanto de intervención educativa en contextos formales como en otros menos estructurados e informales” (2005: 44). De acuerdo con las investigaciones centradas en maestros mexicanos (Sánchez & Hamann 2016), en síntesis, se puede afirmar que existen diferentes actitudes docentes frente a la diversidad cultural en el aula, vinculadas con la atención de alumnos transnacionales. Estas actitudes se pueden explicar en tres tipos de maestros que son: detractores, indiferentes y propositivos.

De acuerdo con esta tipología, los maestros detractores son aquellos que no están de acuerdo en atender a

grupos heterogéneos. Favorecen el maltrato y la exclusión. Trabajan de forma monótona, repitiendo actividades y perpetuando rituales educativos. Se guían por las prácticas tradicionales de enseñanza y consideran la diversidad cultural como un problema.

Por otra parte, se pueden encontrar los indiferentes, que son los docentes que atienden indistintamente en forma homogénea o heterogénea a los grupos. No demuestran interés por los alumnos. Hacen lo que les piden las autoridades educativas en forma mecánica. Obedecen los programas de estudio de diferentes épocas y no perciben diversidad cultural en el salón de clases.

También existen los maestros propositivos que realizan el trabajo en grupos heterogéneos. Apoyan la inclusión y la equidad en el aula. Realizan adecuaciones didácticas, utilizan estrategias diferenciadas y toman en cuenta las necesidades de los alumnos. Son aquellos que aprecian la diversidad cultural como una ventaja pedagógica.

Desde la perspectiva de la atención a la diversidad planteada en un programa de la licenciatura en educación primaria que se imparte en las escuelas normales (SEP 2018) se requiere un enfoque de derecho a la educación y una pedagogía intercultural. La atención a la diversidad implica: aprender todos juntos, a través de políticas de bienvenida y de reconocimiento a las diferencias mediante el fortalecimiento del aprendizaje y la enseñanza de lenguas y el diálogo intercultural. De esta manera, se fortalece el lenguaje y el conocimiento, los cuales son los sistemas de significados más importantes de la sociedad.

Para lograr una atención a la diversidad se necesita la participación de todos los actores educativos, sobre todo los padres de familia, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Parra y García 2005). Los aspectos que se deben considerar para la acción con intervención educativa están relacionados con el diseño curricular adecuado para establecer un vínculo con los contextos sociales de las familias. De esta manera, se puede tomar en cuenta la noción de “fondos del conocimiento” (González, Moll & Amanti 2005) para rescatar la herencia cultural de las familias y llevarla a los salones de clases.

Como lo señalan Aguilar y Jacobo-Suárez (2019) dentro de los principales retos que tiene el sistema educativo mexicano se requiere de una educación inclusiva que reconozca los saberes y atienda las necesidades de los alumnos transnacionales. En términos de atención a la diversidad en el aula, se requiere una serie de estrategias para hacer efectiva la inclusión y equidad educativa. De esta manera, se podrá promover una pedagogía intercultural que respete las identidades, el lenguaje, las costumbres y tradiciones de las familias y que luche contra los estereotipos y prejuicios tan arraigados en la sociedad mexicana. Para cerrar con esta sección, un punto importante en la atención a la diversidad es evitar las barreras administrativas para la incorporación escolar (Vargas y Camacho 2019). También hay que impedir las rupturas pedagógicas, lingüísticas y curriculares que se manifiestan

tan en la discontinuidad de aprendizajes en los sistemas educativos de ambos países. Por lo tanto, se pueden aprovechar los espacios curriculares de las instituciones formadoras de docentes de Estados Unidos y México para promover y garantizar el derecho a una educación incluyente y justa.

Planteamientos finales, a manera de reflexiones

En el contexto de las grandes expulsiones en la relación Estados Unidos y México se presenta una situación coyuntural que se vincula al nuevo patrón migratorio en ambos países. Un incremento de la migración de retorno está sucediendo y parece que no se va a detener con la nueva administración gubernamental estadounidense. Entre otros fenómenos sociales, se registra la presencia, cada vez mayor, de alumnos transnacionales en escuelas mexicanas.

En este trabajo se estableció un análisis de la realidad social de este tiempo. La tesis principal está asociada a la atención educativa de la diversidad como ventaja pedagógica. Conviene, entonces, abrir un diálogo social dirigido a la construcción, puesta en práctica y valoración de propuestas educativas para fortalecer la idea de escuelas justas e inclusivas en todo el país. En un ejercicio prospectivo se puede pensar que en pocos años los alumnos transnacionales incrementarán la circularidad migratoria. Las escuelas de ambos países son instituciones donde se legitima el Estado nacional. A pesar de que los alumnos ya están globalizados, en México y en Estados Unidos, siguen existiendo escuelas monolíticas (Despaigne y Jacobo 2016) donde se mantienen los universos simbólicos, a través de la socialización. Entonces, la disyuntiva es certera: se puede continuar con una política educativa limitada o se aprovecha la oportunidad de trabajar en colaboración con experiencias de cooperación binacional en cada región.

El reto educativo es luchar contra las desigualdades sociales, por lo que se necesitan propuestas educativas de atención a la diversidad donde se tomen en cuenta las capacidades de los alumnos transnacionales. Por lo tanto, se tiene que cambiar la visión de establecer a la migración escolar como un problema y apuntalar hacia la oportunidad que representa las ventajas pedagógicas que conlleva la apertura a una sociedad intercultural, multilingüística y diversa. Lo anterior implica un replanteamiento de la diversidad cultural (Dietz 2012) con respeto a los derechos humanos y educativos y como un recurso para gestionar ante los actores sociales nuevas formas de resolver problemas y requerimientos legales.

En el estado de Baja California, recientemente se aprobó un trayecto formativo en la "Formación Docente en Educación Migrante". Éste es un esfuerzo interinstitucional para maestros de educación básica de atención a los alumnos transnacionales. Significa un avance en el rediseño curricular de las escuelas normales en búsqueda de responder a las necesidades locales y regionales apremiantes. Iniciativas de este tipo en cada entidad pueden

convertirse en propuestas de innovación para enfrentar los desafíos de la migración escolar en el contexto futuro.

Referencias

- Aguado Odina, T. (2005). La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español. *XXI. Revista de Educación*, 7, 43-51.
- Aguilar, R. y Jacobo-Suárez, M. (2019). Migración de retorno infantil y juvenil en México: Cambios y desafíos educativos. J. Nájera, D. Lindstrom y S. Giorguli (eds). *Migraciones en las Américas* (pp. 167-195). México: El Colegio de México. Centro de Estudios Demográficos, Urbanos y Ambientales.
- Ángel Lara, H. A. (2018). Estudiantes en situación de riesgo: Acceso a la Educación Superior. C. A. Garrido de la Calleja y J. Anderson (coords). *¿Santuarios educativos en México? Proyectos y propuestas ante la criminalización de jóvenes dreamers retornados y deportados* (pp. 51-67). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Antonio, R. y Valdéz-Gardea, G. C. (2019). Operation Streamline: consecuencias jurídicas y económicas para inmigrantes mexicanos deportados en la región Arizona-Sonora. *Región y sociedad*, 31 e1144. <https://doi.org/10.22198/rys2019/31/1144>.
- Berger, P. y Luckmann T. (2003) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bustamante de la Cruz, P del R. (2020). Experiencias escolares de jóvenes retornados de EUA a secundarias fronterizas de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 18 (2), 1-20. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.18201>.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2018). *Mexicanos en Estados Unidos. Datos, gráficos y mapas (Cifras 2017 y 2018)*. Disponible en <https://www.gob.mx/conapo/articulos/mexicanos-en-estados-unidos-datos-graficos-y-mapas-cifras-2017-y-2018?idiom=es> [Consulta: diciembre de 2020].
- Delauney, D. (1997). Los migrantes invisibles. J. A. Bustamante y J. Santibáñez (eds.) *Talleres de medición de la migración internacional* (pp. 53-69). México: El Colegio de la Frontera Norte e Institut Français de Recherche Scientifique pour le Développement en Coopération (ORSTOM).
- Despaigne, C. y Jacobo M. (2016). Desafíos actuales de la escuela monolítica mexicana: el caso de los alumnos migrantes transnacionales. *Sinéctica* 47, 1-17.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica. Primera edición.
- Dreby, J. (2010). *Divided by borders. Mexican migrants and their children*. Berkeley: University of California.

- Durand, J. y Massey, D. S. (2003). *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del Siglo XXI*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas y Editorial Porrúa.
- Durand, J. (17 de marzo de 2019). Migración familiar, infantil y juvenil. *Periódico La Jornada*. Disponible en <https://www.jornada.com.mx/2019/03/17/opinion/015a2pol> [Consulta: diciembre de 2020].
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2017). *Niños y niñas migrantes y refugiados. Proteger a los niños y las niñas en tránsito contra la violencia, el abuso y la explotación. Resumen ejecutivo*. New York: UNICEF.
- Gándara, P. (2016). Informe. Policy Report. L@s estudiantes que compartimos. The students we share. *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, 32, (2), 357-378.
- González, N.; Moll, L. y Amanti, C. (2005). *Funds of knowledge. Theorizing practices in households, communities, and classroom*. New York: Routledge.
- Hamann, E. T.; Zúñiga, V. y Sánchez García, J. (2018). M. R. T. de Guzman, J. Brown y C. Pope Edwards (eds.). *Parenting from afar and reconfiguration of family across distance*. New York: Oxford University Press.
- Jensen, B., Mejía, R., y Aguilar, R. (2017). Equitable teaching for returnee children in Mexico. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 48, 1-20.
- Oliveira, G. (2018). *Motherhood across the borders. Immigrants and their children in Mexico and New York*. New York: New York University Press.
- Parra Velasco M. L. y García Sellers, M. (2005). *Comunicación entre la escuela y la familia. Fortaleciendo las bases para el éxito escolar*. México: Paidós. Maestros y enseñanza.
- Román González B. y Sánchez García, J. (en prensa). Seeing students and teachers to address the challenges of transnationalism in Mexican schools. P. Gándara y B. Jensen (eds.). *Students we share. Preparing US and Mexican Educators for our transnational future*. Albany: State University of New York Press.
- Sánchez García, J., & Hamann, E. T. (2016). Educator Responses to Migrant Children in Mexican Schools. *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 32 (2), 199-225.
- Sánchez García, J., Hamann, E. T., & Zúñiga, V. (2012). What the Youngest Transnational Students Have to Say About Their Transition from US Schools to Mexican Ones. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 6 (3), 157-171.
- Sassen, S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Atención a la diversidad. Quinto semestre. Plan de estudios 2018*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Suárez-Orozco, C. (2015). Carola Suárez-Orozco, M. M. Abo-Zena y A. K. Marks (eds). *Transitions. The development of children of immigrants*. London/New York: New York University Press.
- Valdéz Gadea, G. C., Ruiz Peralta, L. F., Rivera García O. B., Antonio López, R. (2018). Operación Streamline: Consecuencias jurídicas y económicas para inmigrantes mexicanos deportados en la región Arizona-Sonora. *Región y Sociedad*. XXX, 72, 1-30.
- Vargas, E. y Aguilar, R. (2017). Inmigrantes y educación en México. Los nuevos desafíos en la era de Trump. *RED. Revista de evaluación para docentes y directivos*, 2, 37-51.
- Vargas Valle, E. y Camacho, E. (2019). Desigualdad e inserción escolar de niños inmigrantes de Estados Unidos en Baja California. M. D. Paris Pombo, A. Hualde Alfaro y O. Woo Morales (coords). *Experiencias de retorno de migrantes mexicanos en contextos urbanos*. Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte.
- Zúñiga, V. y Giorguli, S. (2019). *Niñas y niños en la migración de Estados Unidos a México: Generación 0.5*. México: El Colegio de México.
- Zúñiga, V. y Hamann, E. T. (2019). De las escuelas de Estados Unidos a las escuelas de México: Desafíos de política educativa en el marco de la Gran Expulsión. J. L. Calva (ed.). *Migración de Mexicanos a Estados Unidos, derechos humanos y desarrollo* (pp. 221-239). México: Juan Pablos Editor y Consejo Nacional de Universitarios.
- Zúñiga, V., Hamann, E. T. y Sánchez García, J. (2008). *Alumnos transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Zúñiga, V. y Reyes, M. (2006). La cultura de los pasaporteados: cultura, familia y migración internacional en Vallecillo, Nuevo León. I. Ortega (coord). *El Noroeste. Reflexiones* (pp. 105-126). Monterrey: Fondo Editorial Nuevo León.