



# ANALES DE ANTROPOLOGÍA

Anales de Antropología 55-I (enero-junio 2021): 73-82



[www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia](http://www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia)

## Artículo

Capital social migrante y formación. El caso de una familia oriunda de la mixteca poblana

Migrant social capital and training. The case of a family from the mixteca poblana

Martha Josefina Franco García\*

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 211 Prol. de la 3 Sur y 121 A Pte. Col. San Bartolo Coatepec, 72490 Puebla, Pue., México.

Recibido el 27 de noviembre de 2019; aceptado el 16 de julio de 2020; puesto en línea el 27 de enero de 2021.

---

### Resumen

Este estudio de corte cualitativo revisa la migración como un legado parental en una familia migrante oriunda de la mixteca poblana. Realizamos un estudio de caso a partir de tres generaciones empleando entrevistas a profundidad para hacer un cruce entre la formación y el capital social migrante que poseen sus integrantes. Recuperamos la formación de estos sujetos como un aspecto relevante en sus trayectorias de vida, ya que se advierte el interés de esta familia de origen campesino por la escolarización de sus hijos. Por ello, su característica es que la segunda y tercera generaciones tuvieron la posibilidad de acceder a la educación superior. Entre los hallazgos, podemos mencionar dos. Primero, que las instituciones educativas en las que se formaron estos sujetos impactaron en sus intereses de vida allende las fronteras y segundo, que después de la primera generación, la formación les permitió que la migración fuera un recurso estratégico para sus proyectos familiares y personales.

### Abstract

This qualitative study reviews migration as a parental legacy in a migrant family from the Mixtec region of Puebla. We carried out a case study on three generations using in-depth interviews to correlate the training and the migrant social capital that their members possess. We identify the training of these subjects as an important aspect in their life trajectories, since the interest of this family of peasant origin is focused on the schooling their children. Therefore, the second and third generations had the possibility of accessing higher education. Among the findings, we can mention two. First, that the educational institutions in which these subjects were trained impacted their life interests beyond borders, and second, that after the first generation, professional training allowed migration to become a strategic resource for their family and personal projects.

*Palabras clave:* genealogía; estrategias educativas; trabajador migratorio; trayectoria escolar

*Keywords:* genealogy; educational strategies; migrant worker; school trajectory

---

\* Correo electrónico: marthafrancog@hotmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iiia.24486221e.2021.1.72240>

eISSN: 2448-6221 Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas. Éste es un artículo *Open Access* bajo la licencia CC-BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

## Introducción

La migración entre México y Estados Unidos representa una realidad social compleja por su masividad,<sup>1</sup> la vulnerabilidad de quienes se desplazan en condiciones de pobreza y en situación de ilegalidad.<sup>2</sup> Sin embargo, encontramos que la conformación de redes parentales y de paisanaje permiten a los sujetos llevar a cabo experiencias de vida trasfronterizas con cierto apoyo y protección.

En estas circunstancias, los migrantes en Estados Unidos se sitúan “en un sector restringido del espacio social” (Bourdieu 2011: 29), compartiendo prácticas, gustos, bienes y reconciéndose como otredad frente a los oriundos de ese país. Esto tiene que ver, siguiendo a Bourdieu (2001), con el capital que detentan (económico, cultural y social), producto del legado familiar, la escolarización, las redes sociales, los desplazamientos, la actividad laboral, la nacionalidad, la etnicidad, etcétera, determinantes en gran medida de sus trayectorias biográficas.

La escolarización que se relaciona con logros educativos, permanencia en la escuela y tránsito a los siguientes niveles formativos, se considera capital cultural institucionalizado (Bourdieu 2011) que permite mejorar la situación social de los sujetos. Sin embargo, para la mayor parte de los mexicanos que migran a Estados Unidos, el nivel educativo es elemental, lo que incide en sus condiciones laborales y de vida. Zong y Batalova (2018) refieren que los inmigrantes mexicanos de 25 años o más en Estados Unidos cuentan con un nivel educativo menor respecto a las poblaciones nativas y en general nacidas en el extranjero.

Por su parte, el Instituto de Mexicanos en el Exterior señala que, tomando como referente la expedición de matrículas consulares de alta seguridad en los consulados de México en Estados Unidos, el perfil educativo de la población mexicana en aquel país se concentra en los siguientes grados escolares: 16.6% concluyeron la primaria, 15.7% no la concluyeron; 31.3% concluyeron la secundaria, 6.6% no la concluyeron; 16.5% concluyeron el bachillerato, 5.6% no lo concluyeron; 1.5% cuenta con capacitación técnica; 2.2% son profesionistas, 2% son pasantes o no concluyeron una carrera profesional; .1% realizaron un posgrado y 1.9% no tiene estudios (IME 2018).

Smith (2010-2011) refiere que existe una tasa de deserción educativa alta entre la población de origen mexicano en Nueva York, que solo 25% de las y los jóvenes entre 18 y 19 años se mantienen en la escuela y únicamente 6% ingresa a la universidad. Por su parte

Portes y Dewind (2004) plantean que los migrantes de segunda generación en condiciones de pobreza, pueden vivir una asimilación segmentada experimentando racismo, discriminación, falta de éxito escolar, un mercado de trabajo segmentado e inserción a empleos bajos.

Las condiciones económicas, socio-culturales, lingüísticas, legales y educativas de los migrantes y sus familias dificultan que los hijos tengan trayectorias formativas que permitan mejorar sus formas de vida. Sin embargo, existen casos en que la relación entre migración y formación confluyen de forma ascendente, permitiendo que las segunda y tercera generaciones se profesionalicen y reviertan en lo posible la marginación y pobreza. Esto tiene sentido, cuando el grupo doméstico emplea de manera formal la migración a Estados Unidos como recurso para que los hijos o hermanos estudien y con ello mejoren sus condiciones de vida (Marroni 2004).

Considerando lo anterior, nos cuestionamos ¿Cómo se articula la formación de los sujetos con la migración, más allá de la primera generación? Nuestro propósito es identificar la relación entre educación y el proceso migratorio de una familia mixteca poblana a partir de tres generaciones.

## Red de relaciones y formación en un contexto migrante

El enfoque teórico que sustenta a esta investigación, es la perspectiva sociológica del capital social planteado por Bourdieu, quien refiere que “el capital es trabajo acumulado, bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o incorporada” (Bourdieu 2001: 131) y se presenta de tres maneras, como capital económico, cultural y social.<sup>3</sup>

En el campo social, el vínculo y convertibilidad de los tres capitales permiten al sujeto ostentar una posición. De manera específica, el capital social constituye un conjunto de relaciones que el agente moviliza y acumula desde las condiciones existentes de poder que se dan en interacciones cotidianas (Capdevielle 2014).

“El capital social está constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuo” (Bourdieu 2001: 148) que sostiene formas de vida e identidades, que se legitiman al interior, permitiendo conexiones y pertenencias.

Encontramos estudios migratorios que, desde la antropología, recuperan el capital social con perspectiva

<sup>1</sup> Actualmente residen 11 517 375 mexicanos en ese país, sin contar a los nacidos en Estados Unidos de padres mexicanos que se contabilizan en 24 738 214 personas, haciendo un total de 36 255 589 personas (Instituto de los Mexicanos en el Exterior 2018).

<sup>2</sup> 18% de la población de mexicanos y de origen mexicano en Estados Unidos tiene un estatus migratorio indocumentado, 11% es residente, 6% naturalizado y 65% ha nacido en ese país (Instituto de los Mexicanos en el Exterior 2013).

<sup>3</sup> “El capital económico es directa e inmediatamente convertible en dinero, indicado para la institucionalización en forma de derechos de propiedad; el capital cultural resulta apropiado para la institucionalización sobre todo en forma de títulos académicos; y el capital social es un capital de obligaciones y relaciones sociales” (*Ibid*: 135, 136). Bourdieu también hace referencia al capital simbólico como la “forma que adoptan los tres tipos de capital, una vez que son reconocidos como legítimos” (Bourdieu 2001:106)

bourdieana para analizar de manera compleja y crítica, las estrategias de reproducción que emprenden los grupos domésticos<sup>4</sup> en el desplazamiento de sus miembros (Hernández y Rappo 2016; Espinosa y González 2016; Céller y Lara 2012), reconociendo “las limitaciones estructurales y los márgenes de maniobra que afrontan los agentes sociales en su vida cotidiana” (Hernández y Rappo 2016: 701). Los investigadores “reconstruyen la estructura objetiva de relaciones entre posiciones tanto de la sociedad de origen como de destino en función del volumen global del capital” (Jiménez 2010: 20; cf. Hernández 2006; Martín 2012), cuestión que permite reconocer los campos sociales en que los agentes configuran sus trayectorias.

El capital social es un recurso que le permite al sujeto un posicionamiento para la toma de decisiones (Castañeda 2012). Sin embargo, las estrategias que emplea, “no dependen sólo de la posición sincrónicamente definida de su clase, sino de la pendiente de la trayectoria colectiva de su grupo y, secundariamente, de la pendiente de la trayectoria particular” (Jiménez 2010: 26), cuestión que veremos en el caso que nos ocupa.

El capital social cobra importancia al analizar las redes migratorias consideradas como “conjuntos de lazos interpersonales que conectan a los migrantes con otros migrantes que les precedieron y con no migrantes en las zonas de origen y destino mediante nexos de parentesco, amistad y paisanaje. Estos nexos incrementan la posibilidad de movimiento internacional porque bajan costos y riesgos del desplazamiento y aumentan los ingresos” (Durand y Massey 2009: 11).

Los migrantes se incorporan a una red social que estimula y orienta el traslado, provee recursos sociales en Estados Unidos (trabajo, casa, información sobre programas asistenciales, recreación etc) y simbólicos (legitimidad, reconocimiento, etcétera), y posibilita la continuidad y reconfiguración de prácticas sociales en el lugar de origen y en el de destino, conformándose espacios sociales transnacionales,<sup>5</sup> que no son herméticos, ya que es posible, vía las instituciones con las que los sujetos se relacionan (iglesias, escuelas, organizaciones sociales, etcétera), ampliar la red.

“Con el tiempo, los individuos, las empresas y las organizaciones llegan a ser bien conocidos por los inmigrantes y alcanzan estabilidad institucional, lo que constituye una nueva forma de capital social del que disponen, para acceder a los mercados laborales en el extranjero”

<sup>4</sup> Consideramos que el grupo doméstico, refiriéndonos a la familia “constituye un lugar clave para analizar las interacciones entre estructura, cultura y agencia” (Yrizar y Alarcón 2015).

<sup>5</sup> Los *espacios sociales transnacionales*, son “aquellas realidades de la vida cotidiana que surgen esencialmente en el contexto de los procesos migratorios internacionales que son geográfica y espacialmente difusos y que al mismo tiempo constituyen un espacio social que, lejos de ser puramente transitorio, constituye una importante estructura de referencia para las posiciones y posicionamientos sociales, que determinan la *praxis* de la vida cotidiana, las identidades y los proyectos biográficos que simultáneamente trasciende el contexto de las sociedades nacionales” (Pries 1997: 34).

(Durand y Massey 2009: 34) además, los sujetos van explorando y accediendo a nuevos espacios e instituciones.

Con el interés de reconocer la relación entre capital social y formación, vinculamos el capital cultural, reconocido como la acumulación de formas simbólicas y objetivadas, que conforman un *habitus* socialmente valorado. Éste se presenta en tres estados: incorporado, objetivado e institucionalizado (Bourdieu 2001).

En su forma institucionalizada, remite a títulos académicos, éstos representan “la certificación de competencias culturales que confieren a sus portadores un valor convencional duradero y legal” (Bourdieu 2001: 146) adquirido por la escolarización, debido a que, “para poder desplegar toda su eficiencia, al menos en el mercado laboral, el capital cultural precisa cada vez más ser convalidado por el sistema de enseñanza” (Bourdieu 2001: 162), aspecto generalizado que sostiene una narrativa en torno a la movilidad social vía los grados académicos.

Los migrantes que obtienen grados académicos, poseen un activo laboral, sin embargo, los certificados mexicanos en Estados Unidos deben convalidarse legalmente, además, los sujetos para ser contratados laboralmente, deben tener visa de trabajo, dominio del inglés, experiencia, relaciones, un *habitus* profesional, etcétera, lo que dificulta operar transnacionalmente el capital cultural.

Es importante reconocer también que, tanto el capital social como el cultural se adquieren en procesos formativos que no se circunscriben únicamente a la escolarización. De esta manera, si consideramos a la formación como “un proceso dinámico de construcción de identidades” (Mier 2006: 13), al “ampliar, enriquecer, elaborar experiencias y acceder a nuevas lecturas de la situación” (Ferry 1994: 103), el sujeto “adquiere niveles reflexivos” (Honoré 2012: 117) que le permiten movilizar su capital global de forma estratégica.

Desde estos planteamientos nos acercamos a una familia mixteca transnacional. Trabajamos desde un enfoque cualitativo para elucidar los fenómenos sociales desde los términos en que las propias personas relacionadas con éstos les otorgan (Vasilachis 2006). Empleamos el estudio de caso, considerado como “el examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos del mismo fenómeno social” (Anguera 1986: 28).

Realizamos el trabajo de campo de manera central con Tlacaelel,<sup>6</sup> maestro mexicano que migra de manera regular a Estados Unidos. Él nos narró a profundidad en cuatro entrevistas, la historia familiar inscrita en el desplazamiento de tres generaciones (la primera corresponde a sus padres, la segunda a él y a su esposa y la tercera a sus hijas). También entrevistamos de manera presencial por una ocasión, a su esposa y a tres hijas que radican

<sup>6</sup> Los nombres de los entrevistados los hemos cambiado para proteger sus identidades.

en Puebla; a sus padres y a una de sus hijas que radican en Estados Unidos lo hicimos vía telefónica.<sup>7</sup>

Realizamos el análisis de datos identificando el capital social desde tres aspectos: la interacción de los sujetos (parental, de paisanaje, de amistad, etc.), el tipo de apoyo recibido (información, vivienda, trabajo, etcétera) y los usos que les dieron a esos apoyos (mejorar sus condiciones de vida en Estados Unidos, impulsar los proyectos de vida de los hijos, estudiar, etcétera). Articulamos al capital social la formación, reconociéndola a través de las prácticas culturales, los grados académicos y la interpelación institucional.

### **“Deben prepararse para que no tengan que venir a trabajar como nosotros”**

Tecomatlán pertenece a la mixteca poblana, “una de las regiones más pobres del estado, con un clima semiárido, erosión de suelos, agricultura fundamentalmente de autoconsumo y la realización [por parte de sus pobladores] de actividades de baja rentabilidad” (Ibarra y Rivera 2011:13).

Esta región geocultural del sur de la entidad poblana, integrada por 35 municipios y con una superficie de 8 mil 21 kilómetros cuadrados, tiene como actividades económicas fundamentales la agricultura y los servicios. “El maíz es el principal cultivo sembrado en las magras tierras. Para subsistir, los mixtecos en edad laboral emigraron desde fines del siglo pasado hacia Veracruz. Posteriormente lo hicieron al Distrito Federal, pero fue en los años cuarenta cuando se dieron los primeros flujos hacia los Estados Unidos con la cobertura del Programa Braserío” (Cortés 1999: 104-105), así, la migración tanto interna como internacional y temporal o permanente, se considera hasta la actualidad una práctica común para algunos miembros de las familias mixtecas.

### **Joven campesino, hijo de una mujer indígena mixteca, inicia la trayectoria migratoria**

Juan, padre de Tlacaélel, es oriundo de la Mixteca poblana, él fue el primer integrante de la familia que migró a Estados Unidos. Salió en los años sesentas. Campesino joven, hijo de una mujer indígena mixteca, soltero y con una escolaridad de un año de primaria. Con este perfil se inscribió en el Programa Braserío, en el que “participaron principalmente campesinos del occidente y norte de México, pero también de la Mixteca poblana” (Ibarra y Rivera 2011: 21).

De 1942 a 1964 se llevó a cabo este programa, en el cual se contrataron migrantes mexicanos de manera temporal quienes “debían tener como lugar de origen el medio rural y como lugar de destino el medio agrícola” (Durand y Massey 2009: 47). Estos factores permitieron

<sup>7</sup> Únicamente nos faltó entrevistar a una de las hijas radicadas en Estados Unidos.

que Juan migrara al campo estadounidense para realizar actividades propias del campesinado pero en condiciones laborales distintas. Su primer desplazamiento fue legal, con visa de trabajo temporal.

En el tiempo en que estudió Juan, las escuelas rurales mexicanas eran mayoritariamente planteles de uno, dos o tres grados y únicamente 2% de los estudiantes llegaban a sexto grado (Greaves 2012: 192). El nivel de estudios de Juan, representaba el promedio de escolarización en el medio rural de aquella época en México, lo que constituyó una limitante en su desplazamiento al país vecino, sin embargo, las redes sociales, su capacidad de adaptación, su interés de aprender a partir de los requerimientos que se le presentaron y su responsabilidad y desempeño, le permitieron integrarse de manera satisfactoria a la vida laboral, donde se formó para el trabajo.

Dejó de labrar su tierra para irse a los campos de cultivo intensivo en California, donde aprendió otras técnicas agrícolas. Cuando concluyó su contrato, regresó a Tecomatlán y siguió laborando su parcela. Pero su relación con paisanos que se mantenían migrando, lo impulsó a volver a Estados Unidos, en algunas ocasiones con documentos de turista (pasaporte y visa) y otras veces sin documentos. Estos desplazamientos los realizó dentro del flujo migratorio que se creó después del Programa Braserío (comprendido entre 1965 y 1986),<sup>8</sup> Durand y Massey (2009) denominaron a esta etapa como la era de los “indocumentados”. Y a pesar de las restricciones de las autoridades norteamericanas, en ese periodo se crea “una dinámica de redes más fuerte y un incremento en el número de migrantes, incluyendo mujeres” (Ibarra y Rivera 2011: 27). Se conformó un proceso productivo que retribuyó grandes ganancias a los empleadores que no realizaron contratos laborales justos a sus trabajadores.

A pesar de las condiciones de explotación en que se encontraban los trabajadores migrantes, accedieron a un nicho laboral que les permitió obtener mayores recursos económicos y comodidades y es que “seis de cada diez emigrados internacionales vivían, antes de partir hacia aquel país, en localidades menores a los dos mil quinientos habitantes, es decir en rancherías y congregaciones donde no había infraestructura de servicios básicos, ni una oferta de trabajo decorosa” (Cortés 2004: 178). Éste fue el caso de los migrantes mixtecos como refiere Tlacaélel: “la vida en el campo es muy difícil, llevar la yunta en pleno rayo de sol, ir por agua, recoger la leña, prender fuego para cocinar, lavar en el río o en lavadero y sin suficiente dinero. En cambio al migrar, tienes agua fría y caliente todo el día, estufa con gas entubado, lavadora eléctrica o vas al centro de lavado, camioneta y el pago es en dólares, es otra forma de vida”.

Ante los beneficios de la contratación de migrantes sin visa de trabajo, el flujo de personas se acrecentó a nivel

<sup>8</sup> Etapa en que “Estados Unidos optó por controlar el flujo migratorio mediante la legalización de un sector de la población trabajadora bajo el sistema de cuotas por país; institucionalizó la frontera para dificultar el paso, y deportó de forma sistemática a trabajadores extranjeros sin documentos en regla” (Durand y Massey 2009: 47).

nacional y por supuesto en la región mixteca, mediante las redes tendidas entre México y Estados Unidos. Para Juan, el capital social generado en su pueblo se extendió allende las fronteras como soporte de la red migratoria que sostenía una vida transnacional que le permitió ir y venir y con ello seguir trabajando sus tierras.

Juan contrajo matrimonio en Tecomatlán con Ana, joven de trece años quien apenas había terminado de estudiar la primaria. Él estuvo con Ana unos meses y regresó a Estados Unidos. Ella se incorporó al trabajo criando animales de patio y vendiendo zapatos y pollos en el mercado. En los retornos del marido engendró a sus hijos. Ana participó en la red transnacional educando a sus hijos y compartiendo responsabilidades familiares y comunitarias.

Las múltiples actividades de Ana fueron fundamentales para mantener al grupo familiar, sin embargo, Hernández y Rappo sostienen que el trabajo de las mujeres de familias migrantes “suele ser invisibilizado y no se valora como aportación a la reproducción familiar” (Hernández y Rappo 2016: 722), cuestión que identifican como aspecto negativo del capital social porque minimiza su papel como actores en el espacio social transnacional.<sup>9</sup>

Por su parte, Juan laboró en los campos de California hasta que en una estancia en Tecomatlán, cambia su ruta migratoria por la ciudad de Nueva York; en ese momento pasó de laborar en la agricultura, a trabajar en restaurantes y fábricas. La red transnacional en que estaba inscrito, modificó el desplazamiento hacia la urbe neoyorkina (mediante apoyos para el traslado, recibimiento, vivienda temporal, empleo, orientación sobre programas asistenciales, etcétera). En esas circunstancias, Juan transformó sus prácticas sociales y laborales.

En Nueva York, “los migrantes provenientes de Puebla eran los que tenían menor nivel educativo [respecto a otros migrantes mexicanos], pero más contactos personales y menos dificultades para obtener un empleo. Esto debido a las redes sociales” (Ibarra y Rivera 2011: 27). Cuestión que repercutió en el grupo doméstico que nos ocupa.

#### Tlacaelel, hijo de migrantes y estudiante de la normal de Ayotzinapa

Juan y Ana procrearon cinco hijos (Tlacaelel fue el primogénito). Después de quince años de matrimonio, en el que Juan se mantuvo migrando, Ana también se desplazó a Estados Unidos encargando el cuidado de sus hijos a su abuelo. La unificación de los padres fue posible porque se generalizó la idea de migrar para mejorar las condiciones de vida familiares (precisamente en la era de los “indocumentados” en que transitaron gran número

de connacionales sin visa de trabajo estadounidense). De esta manera Ana se mantuvo al lado de su esposo.

A partir de esta decisión, el bisabuelo de Tlacaelel fue figura parental importante tras la ausencia de los padres (el bisnieto mayor contaba con catorce años y el menor con siete). Él a pesar de ser campesino, tenía un capital cultural incorporado por su gusto a la lectura y ser autodidacta, por eso en dos ocasiones fue presidente municipal de Tecomatlán y logró que cinco de sus siete hijos fueran maestros. A sus bisnietos los mandó a la escuela y vigiló en lo posible su educación.

Mientras, en Estados Unidos Ana se incorporó al trabajo en una maquiladora, asistió a clases de inglés (cosa que no hizo Juan), y se relacionó vía la red transnacional migrante a la iglesia católica quien los apoyó con orientación laboral y legal y les otorgó de manera regular despensas. “En Estados Unidos tuve que trabajar muy duro, tomé clases de inglés para lograr darme a entender y veía cómo podíamos ayudarnos más” (Ana). Advertimos que los procesos educativos de Ana en Estados Unidos fueron de tipo no formal (las clases de inglés) e informal (actividades laborales y de adaptación a la vida estadounidense vía las relaciones sociales) lo que permitió que mejorara sus condiciones de vida, amplió el capital social familiar y colaboró en la manutención de sus hijos. Esto tuvo que ver con tres aspectos: primero, que posee mayor escolaridad que su cónyuge, segundo, no es la proveedora principal y tercero, su *habitus* pondera ampliamente la formación.

En Tecomatlán, Tlacaelel y sus hermanos asistieron a la escuela, ayudaron a su bisabuelo en el campo y con sus vacas. Cuando concluyeron sus estudios de primaria, se fueron a Atenango a estudiar la secundaria, allá rentaron un cuarto donde se hospedaron de lunes a viernes y el fin de semana regresaban con el bisabuelo. Ellos estudiaron por la insistencia de Ana: “Deben prepararse para que no tengan que venir a trabajar como nosotros a Estados Unidos, esta vida es muy dura y no quiero que sufren”; por ello, Ana y Juan, sufragaron los gastos que generó la escolarización de sus hijos, a pesar de que en esa época, “se acostumbraba que los papás mandaran por los hijos desde los diecisésis o diecisiete años para que trabajaran acá, nosotros mejor el estudio” (Juan).

En ese tiempo (en los años setenta y principio de los ochenta), el Estado benefactor mexicano generó algunas oportunidades para que los jóvenes se mantuvieran estudiando. De esta manera, Tlacaelel se formó como maestro en la Normal Rural Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa, Guerrero; uno de sus hermanos estudió en la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH) agronomía, una hermana medicina en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), otro hermano ingeniería civil en la BUAP (sin concluir sus estudios) y otro hermano murió.

En la Normal de Ayotzinapa, Tlacaelel fue presidente de la sociedad de alumnos. En esta escuela que tiene la modalidad de internado, la conciencia crítica, la militancia política y el trabajo comunitario son factores esenciales en la formación de los estudiantes, debido a

<sup>9</sup> Espinosa y González (2016) encuentran en el caso de mujeres migrantes de retorno, que éstas pierden autonomía laboral y económica en México a pesar de seguir manteniendo un papel importante en el grupo doméstico.

que “a través de sus planes y programas de estudio se forman profesionales críticos, analíticos y reflexivos para entender las desigualdades e injusticias” (Cadena 2014: 10). En las normales rurales, los estudiantes y sobre todo los líderes como Tlacaelel, eran parte activa de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México, organización independiente que estuvo ligada al Partido Comunista.<sup>10</sup>

A los dieciséis años,<sup>11</sup> cuando Tlacaelel era presidente de la sociedad de alumnos de Ayotzinapa, fue secuestrado por órdenes de Rubén Figueroa, gobernador de Guerrero. Ante su desaparición forzada y al paso de los días sin saber de él, el director de la normal decidió dar aviso a la familia de su muerte.

Sin embargo, a través de movilizaciones de normalistas y de miembros del Partido Comunista que operaban en la Universidad Autónoma de Guerrero, fue liberado, pero las autoridades le prohibieron regresar al estado por lo que concluyó sus estudios en la normal rural de Tenerría, en el Estado de México. Su activismo y formación política e ideológica representaron una huella importante en su devenir. De esta manera, después de egresar de la normal, laboró tres años como profesor en el medio rural en Hidalgo y posteriormente en la entidad poblana. En esa etapa, su formación y su origen campesino lo mantuvieron cercano a las comunidades, realizando docencia y gestoría social.

En ese tiempo en Estados Unidos, con la Reform and Control Act (IRCA), expedida en 1987, se otorgó “un proceso de amnistía bastante amplio (LAW) y el programa de trabajadores agrícolas especiales (SAW), que en su conjunto permitió la legalización y el establecimiento de más de 2.3 millones de mexicanos indocumentados” (Durand y Massey 2009: 48). Es entonces cuando el padre de Tlacaelel logró legalizar la situación migratoria de él y de su esposa; en estas condiciones, los padres de Tlacaelel, a través del tiempo, conformaron un capital social migrante que los sostuvo dentro de una vida transnacional con éxito pues lograron la residencia y con ello un mejor trabajo y compraron una casa en Estados Unidos.

Esto a distancia lo transmitieron y compartieron a sus hijos. Por ello, estando Tlacaelel trabajando como profesor en Puebla, al inicio de los años noventa, pidió un permiso con la intención de ir a Nueva York para ver a sus padres y trabajar una temporada. Con visa de turista inició su incursión por la red transnacional, “en un período caracterizado por un aumento vertiginoso de mi-

grantes poblanos”<sup>12</sup> (Ibarra y Rivera 2011: 27). Etapa en la que a Tecomatlán se le reconoció como un municipio de alta intensidad migratoria (*ibid.*).

Tlacaelel radicó cuatro años en Estados Unidos trabajando en los mismos empleos que sus paisanos (lavaplatos y limpieza en restaurantes) a pesar de tener una profesión, esto se debió principalmente a que pertenecía a una red laboral inscrita en los servicios, sus estudios no eran compatibles en ese país y no poseía “las competencias lingüísticas y la familiaridad con una cultura internacional” (Jiménez 2010: 28). En esas condiciones, además de trabajar y convivir con sus conocidos ejercitando su capital social, realizó actividades propias de su formación: tomó un curso intensivo de inglés en una escuela de idiomas para extranjeros con la intención de mejorar sus condiciones laborales y sociales y se interesó por asistir a museos y librerías.

La visita a una librería de textos políticos, a la que llegó de manera casual, por interés de revisar algunos títulos y comprar algún libro, se convirtió en la puerta de entrada al Partido Comunista de los Estados Unidos de América que sostenía un activismo soterrado. Como militante de ese partido, formó con sus paisanos una célula clandestina, llevando una vida paralela entre su trabajo y la actividad política. Advertimos que su formación ideológica en las normales rurales y su liderazgo lo involucraron en cuestiones políticas radicales, hasta que decidió regresar a México.

En Nueva York, Tlacaelel tramitó a través de IRCA (por sus antecedentes paternos) su residencia y se casó con Rosa, una paisana quien estudió una carrera técnica (estilista) con un préstamo del gobierno de Estados Unidos. En ese país procrearon a Sofía y a Mónica, posteriormente se trasladaron a la ciudad de Puebla donde nacieron Guadalupe, Miriam y Carmen.

Tlacaelel y sus dos hermanos emplearon el capital social migrante de manera estratégica, es decir, como acciones diseñadas para lograr sus objetivos. Jiménez, siguiendo a Bourdieu, refiere que “las estrategias se elaboran en función de aspiraciones efectivas, capaces de orientar las prácticas porque están dotadas de una probabilidad razonable de surtir efecto” (Jiménez 2010: 26; cf. Martín 2012). Así, el ingeniero agrónomo y su esposa (profesora de telesecundaria) fueron a trabajar a Estados Unidos para comprar una casa en Puebla y tener recursos para que sus hijos estudiaran (uno físico matemático en la Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM- y los otros dos en la BUAP, mecatrónica y diseño gráfico); el hermano que estudió tres años ingeniería civil se quedó en Estados Unidos y es contratista en la colocación de granito para cocinas, actividad que se relaciona con lo que estudió, además perfeccionó su inglés y tiene a su cargo una cuadrilla de trabajadores de origen mexicano

<sup>10</sup> Entre 1960 y 1980 el activismo de estos estudiantes normalistas fue frenado de manera violenta por el Estado, “quedando impunes y ocultas en la historia oficial las tácticas de contrainsurgencia, amenazas, asesinatos, torturas y desaparición forzada, con el fin de sembrar pánico en la población civil” (Elortegui 2017: 170). Con ello, estas escuelas fueron férreamente controladas y acosadas “mediante mecanismos represivos de la llamada guerra sucia –política preventiva y de ataque ante la presunta amenaza comunista” (*ibid.*).

<sup>11</sup> En la época en que Tlacaelel estudió la normal, los alumnos ingresaban después de la secundaria, por ello la corta edad en que se encontraba inscrito y participaba de la vida política de la institución.

<sup>12</sup> Esto, “debido a la crisis de los ochenta en el campo mexicano y la demanda de mano de obra de Estados Unidos, además se registró cierta disminución en el costo de la migración por las redes sociales. Y para los migrantes de más larga data, la reforma de 1986” (Ibarra y Rivera 2011: 27).

que integró vía su capital social migrante; su esposa e hijos estudiaron en Puebla, en la BUAP, ella filosofía y letras, su hija medicina y el hijo ingeniería civil. Tlacaelel y Rosa regresaron y se establecieron en Puebla, ella es responsable de una tienda de conveniencia y él trabajó e hizo un posgrado. Dos de sus hijas estudiaron una carrera en Estados Unidos y las otras tres en Puebla. La segunda generación apuntaló sus proyectos familiares a partir de la migración laboral para tener recursos suficientes para la escolarización de sus hijos, logrando que todos tuvieran una formación universitaria. Únicamente la hermana no utilizó la red migratoria.

La segunda generación no se circunscribió al nicho laboral consolidado por las redes sociales mixtecas, lo rebasa vía la profesionalización. Incluso, la formación del hermano que reside en Estados Unidos, funcionó como palanca para superar el nicho laboral de empleado a contratista. Además, esta generación ponderó la escolarización a la migración como legado a la tercera generación. De esta manera, las redes parentales se redefinen y enfocan en el tiempo, a partir de múltiples relaciones que se entrelazan, haciendo viables las estrategias construidas a partir de procesos generados desde cargas simbólicas transmitidas por el grupo doméstico, a través de un discurso permanente, que una vez captado, permite pasar a acciones concretas y sostenidas (Pérez 2013). En este caso, la escolarización para la movilidad social.

En la construcción de dichas estrategias, Tlacaelel regresa a México a trabajar como maestro y, por su formación ideológica, se acerca al Partido de la Revolución Democrática -PRD- (heredero lejano del partido Comunista Mexicano). Sin embargo, al poco tiempo reconoce que ese partido asume una postura diferente al Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) que representaba una postura de izquierda radical acorde a su ideología y por ello se aleja del PRD.<sup>13</sup>

Tlacaelel trabajó como profesor y estudió en la Normal Superior en Puebla la especialidad de ciencias sociales y una maestría en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 211 y llegó a ser subdirector de una secundaria en la ciudad de Puebla; sin embargo, no dejó de ir a Estados Unidos a trabajar temporalmente en la industria, para no perder su residencia y mantener su seguro social que le servirá a futuro para recibir una jubilación en aquel país.

En el 2000, en una de sus estancias en Houston (donde residen sus padres ya jubilados), solicitó trabajo como docente en el Distrito Escolar. Y a pesar de contar con

<sup>13</sup> Las comunidades zapatistas comparten con la región mixteca y con los poblados en que Tlacaelel laboró en Hidalgo, marginación social y económica, además de rasgos étnicos, cuestión que le permitieron simpatizar con ese proyecto de reivindicación comunitaria. Advertimos así, la conciencia de clase, como eje rector de su pensamiento social. Reconocemos la forma en que Tlacaelel participó en la vida política, de una posición radical en la que se formó como líder de una normal rural y en la clandestinidad como miembro del Partido Comunista de los Estados Unidos de América (participando con camaradas de Europa del Este), a la militancia en un partido de izquierda, del que se aleja.

un posgrado en educación, únicamente le ofrecieron ser asistente de profesor:

Fui al Distrito Escolar de Houston a solicitar trabajo como profesor de secundaria y me dijeron sí pero como ayudante del profesor en elementary school y el Distrito le va a pagar cursos de inglés intensivo. Aunque pagaban 80 dólares al día, no lo acepté porque tuve una emergencia y regresé a México.

La red social migrante y el capital cultural, situaron a Tlacaelel en actividades no profesionales en Estados Unidos, con ello reconocemos la importancia de “reconstruir la estructura objetiva de relaciones entre posiciones tanto en la sociedad de origen como en la de destino en función del volumen global de capital” (Jiménez 2010: 20) para advertir en el caso de Tlacaelel, que su formación no fue suficiente para insertarse en nichos laborales similares en los dos países, ante la carencia de competencias lingüísticas (inglés académico) y docentes (estándares mundiales).

Por otro lado, reconocemos que en un espacio transnacional existen responsabilidades familiares que obligan al retorno (Espinosa y González 2016); así, la posición de sujeto en la red parental obliga a cumplir compromisos establecidos socialmente (Hernández y Rappo 2016), por ello, Tlacaelel coartó un posible acceso y trayectoria hacia el trabajo docente en Estados Unidos.

### La tercera generación, profesionistas en Estados Unidos y México

Cuando Rosa y Tlacaelel regresaron al país, se instalaron en Puebla con Sofía y Mónica (sus hijas de dos y tres años nacidas en Estados Unidos). En el transcurso de la infancia y adolescencia de las hijas, el padre iba por temporadas cortas a Estados Unidos a trabajar, no obstante, la vida familiar se construyó en Puebla donde nacieron Guadalupe, Miriam y Carmen, sus hijas menores.

Los patrones culturales de Mónica y Sofía no distan de los de sus hermanas, la convivencia familiar y la incorporación a la escuela fueron experiencias compartidas hasta que Mónica concluyó la secundaria y a Sofía le faltaba un año para ello. En ese momento, sus padres decidieron mandarlas a estudiar a los Ángeles con sus abuelos maternos.

Mis papás nos decían que teníamos oportunidad de estudiar acá. Llegó el tiempo cuando dijeron que vendríamos a vivir con los abuelos. Fue difícil dejar la casa, las amigas. La escuela era complicada por el inglés, estuvimos en clases especiales para extranjeros y poco a poco nos adaptamos (Sofía).

El desplazamiento de las y los infantes es una decisión en la que los padres no toman parecer a los hijos (Val-

déz 2018), en este caso, significó para Mónica y Sofía un quiebre en las relaciones familiares y de socialización. No obstante, la carga simbólica del discurso que antecede a la acción de migrar, tiene importancia central para actuar en consecuencia (Pérez 2013), así, la narrativa de los padres sobre la oportunidad de aprovechar la nacionalidad estadounidense para tener otro tipo de formación, permitió que ellas asumieran continuar sus trayectorias académicas en Estados Unidos.

En aquel país, Mónica y Sofía tuvieron como soporte a sus abuelos maternos y tíos, además se mantuvieron en contacto con la familia vía telefónica y regresaban en vacaciones a Puebla. En estas condiciones y sorteando las dificultades académicas, debido al largo proceso de adquisición de competencias lingüísticas en inglés, concluyeron el bachillerato.

Las jóvenes llegaron con la familia materna que poseía un capital social que aprovecharon para mantenerse estudiando hasta la universidad. De esta manera, el capital global que poseían y la estrategia ideada con tiempo, les permitió aprovechar la pendiente de la trayectoria colectiva e individual (Jiménez 2010) y de allí, seguir escalando para profesionalizarse en Estados Unidos.

En ese tiempo, un tío tenía un cargo administrativo en The University of California, Los Angeles (UCLA), lo que les permitió informarse sobre los préstamos para estudiar y los procesos escolares que les facilitaron el ingreso,<sup>14</sup> permanencia y término de estudios. El capital social acumulado, las prácticas escolares heredadas de sus padres y su disposición por mantenerse estudiando, las situó en una posición propicia para que concluyeran sus carreras universitarias. Mónica estudió psicología y trabaja en el Federal Bureau of Investigation (FBI) y Sofía medicina y trabaja en un hospital público en San Francisco.

Sus trayectorias escolares y laborales (en un nicho diferente al de sus padres), les permitieron ampliar su capital social, trabajar, tener autonomía, sostener una vida de clase media con prácticas juveniles (interactuando con personas de Estados Unidos y de otras nacionalidades como vietnamitas, colombianos, hindúes, etcétera).

Sus hermanas menores, nacidas en México (Guadalupe, Miriam y Carmen), se mantuvieron en el seno familiar, Guadalupe estudió para profesora de educación media superior y trabaja en una secundaria, Miriam estudia diseño gráfico y Carmen cultura física, ambas en la BUAP. Ellas se relacionan a distancia con sus hermanas quienes las invitan a migrar a Estados Unidos. No obstante, Guadalupe refiere de manera reflexiva: “Mis hermanas han luchado mucho y viven bien, superaron la vida de mis padres allá, pero pienso ¿Yo a qué iría?”.

Miriam y Carmen realizan prácticas académicas propias de las universitarias e influidas por la ideología del padre, se involucraron en actividades sociales y políticas en la institución. Desde lo subjetivo, se sienten bien, ade-

más, reconocen que no tienen condiciones para migrar (no cuentan con un permiso legal para estudiar y no poseen las competencias lingüísticas necesarias) en cambio en Puebla pueden potenciar su capital cultural y social. La posición estable de la familia les permite imaginar una trayectoria ascendente en México. “Estados Unidos no es mi proyecto, mis circunstancias son otras, aquí me encuentro bien, pienso conseguir un empleo y hacer un posgrado” (Carmen). Las estrategias de la tercera generación se diversifican a partir de sus condiciones y acumulación de activos en sitios diferenciados, en cada situación, como agentes, realizan un metaconocimiento de la realidad (*cf.* Castañeda 2012).

El capital global familiar ha permitido que los agentes construyan expectativas diversificadas a través del tiempo y según sus circunstancias. Para la primera generación, migrar representó un aspecto fundamental en el proyecto de vida familiar y a partir de la segunda generación representó una estrategia secundaria, apostaron más a la escolarización. Por ello, la tercera generación, aquilata la posibilidad de migrar y solo las hijas nacidas en Estados Unidos lo hacen para estudiar y radicar en ese país. Las otras hermanas nacidas en México, al mejorar las condiciones económicas de sus padres y lograr profesionalizarse, no piensan desplazarse a aquel país, entre otros factores, porque en Puebla pueden conseguir un empleo y porque en Estados Unidos difícilmente podrían trabajar como profesionistas. Ellas reconocen que el capital social migrante con que cuentan no es suficiente para situarlas en actividades profesionales.

No obstante, de manera lenta, las generaciones nacidas y radicadas en Estados Unidos dan visos de ampliar el capital social para insertarse en mejores espacios laborales vía la escolarización, como el caso de las hijas mayores de Tlacaélel.<sup>15</sup>

## Conclusiones

En la trayectoria de esta familia, el capital cultural incorporado del bisabuelo materno y el proyecto familiar de los padres, ha sostenido vía la migración, la escolarización de los hijos. Y si bien, el grado académico del padre de Tlacaélel fue más bajo que el del nivel nacional de la época y el de la madre se ubicaba en la media, tanto la segunda como la tercera generación rebasaron el promedio nacional. Esto tiene que ver con el uso de su capital global.

La red social migrante en que se insertó la familia de Tlacaélel se había limitado a apoyar la inserción laboral al

<sup>14</sup> Al hacer una revisión de la literatura, advertimos que las organizaciones civiles que apoyan a los migrantes son un soporte para el capital social que se va ampliando. Por ejemplo, la Asociación Tepeyac, la más importante en Nueva York, ofrece a los estudiantes de origen mexicano actividades extraescolares para que logren ingresar a la universidad (Smith 2010-2011; Franco 2013) y a nivel más amplio el Movimiento Estudiantil Chicano de Aztlán (Ramírez 2007), apoya a los estudiantes de origen mexicano para que ingresen a las universidades.

<sup>15</sup> El ingreso a la UCLA es restringido ya que únicamente lo hace 14% de quienes solicitan entrar.

ámbito de los servicios, sin embargo se va modificando; esta familia transnacional nos muestra cómo la red social les permitió incursionar en la migración y potenciar la escolarización de las segunda y tercera generaciones quienes logran rebasar ese nicho laboral.

Reconocemos que el capital social les permitió a tres de los integrantes de la segunda generación emplear la migración como una estrategia de vida. De esta manera, se convirtió en un activo social para la escolaridad ascendente de las siguientes generaciones.

Es interesante advertir que las instituciones en que se formaron estos sujetos impactaron en sus intereses de vida allende las fronteras. El caso emblemático es el de Tlacaelel quien se apropió de la ideología de izquierda en la Normal Rural Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa y en Estados Unidos, a pesar de sus condiciones como trabajador migrante, militó en una organización clandestina. Por otro lado, de manera paradójica, una de sus hijas, educada en una universidad de Estados Unidos, se incorporó al FBI.

La formación también constituyó una forma de desarrigar a la familia de Tecomatlán, ya que la segunda generación nacida allá, se desplazó para seguir estudiando y posteriormente para trabajar y radicar en el medio urbano donde nació la tercera generación.

Podemos observar en el caso de dos de las hijas de Tlacaelel que el capital social propició de manera excepcional la incursión a los nichos laborales profesionales, pero para ello debieron cumplir procesos escolarizados en Estados Unidos y tener un dominio del inglés. Ellas se incorporaron a la vida de ese país, ampliando su capital social; de tal manera, su grupo no se concreta a los parientes y amigos mexicanos, también se relacionan con migrantes de otras nacionalidades y estadounidenses (compañeros de la universidad y del trabajo), con ello adquieren prácticas sociales interculturales.

## Referencias

- Anguera, T. (1986). La investigación cualitativa. *Revista Educar*, 10, 23-50.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Cadena Hernández, B. (2014). ¿Por qué Ayotzinapa? Las vicisitudes político-pedagógicas de las Escuelas Normales Rurales en México. *Revista NuestrAmérica*, 2 (4), 10-14. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/descargaPdf/revista-nuestramerica-num-4-julio-agosto-2014-918454/> [Consulta: 1 de julio de 2019].
- Capdevielle, J. (2014). Capital social: debates y reflexiones en torno a un concepto polémico. *Revista de Sociología y Política*, 22 (51), 3-14.
- Castañeda Camey, N. (2012). *Juventud urbana y migración a Estados Unidos: capital social e imaginario*. Guadalajara: Editorial Universitaria.
- Céller, D. y Lara, J. (2012). Solidaridad étnica y capital social. El caso de los comerciantes migrantes kichwa-otavalos en Madrid y la Compañía. *Procesos. Revista ecuatoriana de historia*, 36 (11), 143-168.
- Cortés Sánchez, S. (1999) La emigración de los mixtecos poblanos: un flujo recurrente. *Aportes*, 4 (12), 103-128.
- Cortés Sánchez, S. (2004). Emigración de los poblanos en el decenio de los noventa. R. Cortina y M. Gendreau (coords.), *Poblanos en Nueva York. Migración rural, educación y bienestar* (pp. 167-186). Puebla: Universidad Iberoamericana Puebla.
- Durand, J. y Massey, D. (2009). *Clandestinos Migración México- estados unidos en los albores del siglo XXI*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Elortegui Uriarte, M. (2017). Un recorrido histórico de las Escuelas Normales Rurales de México: el acto subversivo de hacer memoria desde los acontecimientos contra los estudiantes de Ayotzinapa. *Estudios Latinoamericanos. Nueva época*, (40), 157-178. Disponible en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rel/article/download/61600/54251> [Consulta: 18 de junio de 2019].
- Espinosa Márquez, A. y González Ramírez, M. (2016). La adaptación social de los migrantes de retorno de la localidad de Atencingo, Puebla, México. *Ciencia UAT*, 11 (1), 49-64.
- Ferry, G. (1994). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Franco García, M. (2013). La asociación Tepeyac, una pedagogía transfronteriza en construcción. M. Gómez Sollano y M. Corenstein Zaslav (coords.), *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas* (pp. 519-552). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Greaves, C. (2012). La búsqueda de la modernidad. D. Tanck (coord.), *Historia mínima. La educación en México* (pp. 188-2016). México: El Colegio de México.
- Hernández Flores, J. y Rappo Miguez, S. (2016). Estrategias reproductivas y formación de capital social en contextos migratorios y periurbanos. Un análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 31 (3), 697-727.
- Hernández Vega, L. (2006) ¿De aquí p'a allá o de allá p'a acá? Clubes de migrantes jaliscienses: promoción estratégica de capital social y desarrollo. *Migraciones internacionales*, 3 (4), 60-84.
- Honoré, B. (2012). *Para una teoría de la formación*. París: Narcea.
- Ibarra Mateos, M. y Rivera Sánchez, L. (2011). Circuitos migratorios transnacionales entre Puebla y Nueva York. Una introducción. M. Ibarra Mateos y L.

- Rivera Sánchez (coords.), *Entre contextos locales y ciudades globales. La configuración de circuitos migratorios Puebla Nueva York* (pp. 7-32). Puebla: Universidad Iberoamericana Puebla.
- Instituto de los Mexicanos en el Exterior (IME) (2013) *Estadística de la población mexicana en estados Unidos*. Instituto de los Mexicanos en el Exterior: México. Disponible en [www.ime.gob.mx/mundo/2013/américa/estados\\_unidos\\_details.pdf](http://www.ime.gob.mx/mundo/2013/américa/estados_unidos_details.pdf) [Consulta: 25 de mayo de 2017].
- Instituto de los Mexicanos en el Exterior (IME) (2018). *Estadística de matrículas de personas mexicanas en los Estados Unidos 2017*. México: Secretaría de Relaciones Exteriores. Disponible en [http://ime.gob.mx/estadísticas/usa/estadísticas\\_usa\\_pruebas.html](http://ime.gob.mx/estadísticas/usa/estadísticas_usa_pruebas.html) [Consulta: 20 de julio de 2020].
- Jiménez, C. (2010). Transnacionalismo y migraciones: aportaciones desde la teoría de Pierre Bourdieu. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 20, 13-38.
- Marroni, G. (2004). La cultura de las redes migratorias: Contactando Puebla- Nueva York. R. Cortina y M. Gendreau (coords.), *Poblanos en Nueva York. Migración rural, educación y bienestar* (pp. 113-130). Puebla: Universidad Iberoamericana Puebla.
- Martín Díaz, E. (2012). Estrategias de las mujeres ecuatorianas en Sevilla: Acumulación de capital social en tiempos de crisis. *Migraciones Internacionales*, 6 (4), 107-138.
- Mier Garza, R. (2006) Prólogo. Para una reflexión sobre la imaginación teórica en la acción Formativa. M. Jiménez García (ed.), *Los usos de la teoría en la Investigación* (pp. 9-17). México: Plaza y Valdés, 9.
- Pérez Monterrosas, M. (2013). Tejiendo redes para futuras movilidades: las interacciones sociales y el capital social en la migración emergente de México. *Sociológica*, 78, 139-170.
- Portes, A. y Dewind, J. (2004). *Un diálogo transatlántico: El progreso de la investigación y la teoría en el estudio de la migración internacional*. The Center for Migration and Development. Working Paper Series 04-06. Princeton: Princeton University.
- Pries, L. (1997). Migración laboral internacional y espacios sociales transnacionales: bosquejo teórico empírico. S. Macías Gamboa y F. Herrera Lima (coords.), *Migración laboral internacional* (pp. 17-53). Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Ramírez Morales, A. (2007). *Nuestra América: Chicanos y latinos en Estados Unidos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Smith, R. (2010-2011). CUNY y el futuro educativo de los mexicanos en Nueva York. *Revista de ciencias políticas y humanidades, Caja negra*, (8/9), 131-147.
- Valdés Gardea, G. (2018). Menores migrantes de retorno: problemática académica y proceso administrativo en el sistema escolar sonorense. *Región y sociedad*, 30 (72), 1-30.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación educativa. I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación educativa* (pp. 3-18). Barcelona: Gedisa.
- Yrizar Barbosa, G. y Alarcón, R. (2015). Las familias mexicanas con estatus inmigratorio mixto y la deportación masiva de Estados Unidos. *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 23 (45), 77-92.
- Zong, J. y Jeanne, B. (2018). *Mexican Immigrants in the United States*. Washington, D.C., Migration Policy Institute. Disponible en <https://www.migrationpolicy.org/article/mexican-immigrants-united-states>. [Consulta: 27 de julio de 2020].