

MAESTRIA EN DESARROLLO REGIONAL

**“EXPERIENCIAS ESCOLARES DE ESTUDIANTES
MIGRANTES DE RETORNO AL ESTADO DE TLAXCALA.
UN ESTUDIO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN SU
APRENDIZAJE”.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DESARROLLO REGIONAL**

PRESENTA

LUIS DIEGO MARTÍNEZ MEZA

DIRECTOR: DR. JOSÉ DIONICIO VÁZQUEZ VÁZQUEZ

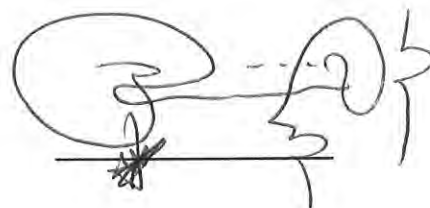
**San Pablo Apetatitlán, Tlaxcala.
Noviembre, 2021**

La presente tesis titulada: "**Experiencias escolares de estudiantes migrantes de retorno al estado de Tlaxcala. Un estudio de las prácticas docentes en su aprendizaje**"; fue realizada por Luis Diego Martínez Meza; ha sido aprobada como requisito parcial para obtener el grado de:

Maestro en Desarrollo Regional

Bajo supervisión del siguiente Comité Tutorial:

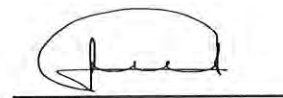
Director Dr. José Dionicio Vázquez Vázquez



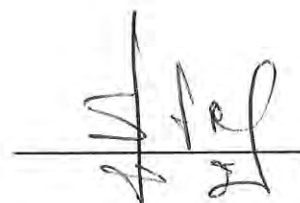
Revisora Dra. Ivonne Virginia Campos Rico

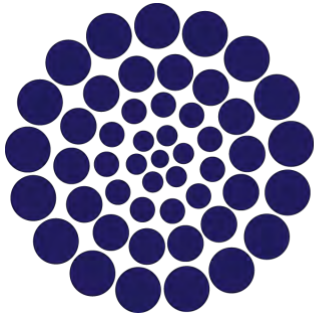


Revisora Dra. María Elza Eugenia Carrasco Lozano



Revisor Dr. Serafín Ríos Elorza





CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Agradecimientos.

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT-México) por la beca que me otorgó para cursar esta maestría, y por su compromiso en la formación investigadores, además de su incansable compromiso con la investigación nacional.

Al Colegio de Tlaxcala (COLTLAX) por su perseverancia y tenacidad para formar especialistas que aporten a nuestro país.

Expreso mi profundo agradecimiento a mi tutor de tesis, el Dr. José Dionicio Vázquez Vázquez por su guía, instrucción, sabiduría y colaboración durante el desarrollo de esta investigación y estancia en el Colegio.

A la Dra. María Elza Eugenia Carrasco Lozano le agradezco su dedicación y valiosos aportes durante esta investigación, la misma que varios años atrás incentivó mi interés en la investigación científica.

A la Dra. Ivonne Virginia Campos Rico le agradezco su paciencia y múltiples sugerencias y consideraciones durante el desarrollo de esta investigación.

También al Dr. Serafín Ríos Elorza por su reparo y aportes para la presentación de este resultado final. Los cuatro formaron un comité tutorial que siempre me ayudó a mejorar como estudiante e investigador, aún y con las dificultades sociales que el mundo se encuentra viviendo.

Esta investigación al igual que miles otras, se vio condicionada y modificada sobre la marcha por las circunstancias de la pandemia Covid-19. Por ello espero que este documento guíe y ayude en las directrices sociales de los gobiernos y de la política pública a fin de mejorar el contexto de estudio. Que sea por el bien de Tlaxcala y por el futuro de México.

Agradecimiento Personales.

El presente trabajo de investigación, así como este logro en mi vida, lo quiero dedicar principalmente a mis padres, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y convertirme en lo que hoy soy. A mi padre que ha sido, mi mejor amigo, mi guía, mi consejero, mi asesor, mi mejor compañero, y que esto como muchas otras cosas, las he alcanzado con su inagotable amor y comprensión. A m madre que ha sido el equilibrio de mi vida, quien ha sabido querer y cuidarme y hacerme ir por el camino de la compasión y el agradecimiento con todo lo bueno que nos pasa en la vida. Ha sido un orgullo y el privilegio de ser hijo, son los mejores padres.

A mis hermanas por estar siempre presentes, acompañándome y por el apoyo moral, también por asistencia que brindaron a lo largo de esta etapa, de nuestras vidas. Siempre pueden contar conmigo.

A todas las personas que nos han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con éxito en especial a aquellos que han compartido un pedazo de su vida y amor, y que son también mi familia, a; Paty, Cuellar, Quique y Mau, que siempre me han acompañado en cada aventura que se nos ocurre. No tengo mas que una vida en agradecimientos por estar siempre para mi. Es y será mutuo siempre.

CONTENIDO

RESUMEN.....	7
CAPÍTULO I. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.1 Planteamiento del problema.....	9
1.2 Obstáculos administrativos y en el aula. Realidad de la educación migrante en México... 15	
1.3 El impacto de los migrantes a sus comunidades.....	16
1.4 Migración de retorno y el estado de Tlaxcala.....	19
1.5 Preguntas de investigación	20
1.6 Objetivos	21
1.7 Objetivos Específicos	21
1.8 Supuestos de investigación	21
1.10 Participantes de la investigación.....	25
1.11 Criterios de selección de participantes.....	27
CAPITULO II. ANTECEDENTES Y MARCO CONTEXTUAL	28
2.1 Proceso de inserción para un estudiante migrante en México.....	29
2.2 El deber del Sistema Educativo Mexicano.....	30
2.3 El Sistema Educativo Mexicano e Inclusión para la Educación Migrante.....	35
2.4 Programa para la inclusion y equidad educativa.....	35
2.5 Antecedentes de programas de migración educativa en México	37
2.6 Marco contextual.....	43
2.6.1 Datos demográficos.....	43
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO.....	44
3.1 Tipología de la migración Russell King y J.P Cassarino.....	46
3.1.2 Tipología de Russell King.....	46
3.2 Tipología de Jean-Pierre Cassarino	47
3.4 Motivaciones principales a las que responde una experiencia de estudio internacional.....	50
3.5 Tipología propuesta para la investigación.	50
3.6 La migración de retorno y su desarrollo.....	51
3.7 Práctica docente ante estudiantes migrantes en el aula.....	54
CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....	58
Las Prácticas Del Docente En El Aula Ante El Reto Del Estudiante Migrante De Retorno, Una Realidad Local	55
Primer Contacto Del Migrante Con El Aula	57
Situación En El Aula	59
Contacto Con Los Pares	64
El Migrante En La Institución	70
Conclusiones Y Recomendaciones De La Investigación.....	76
RECOMENDACIONES.....	79
BIBLIOGRAFÍA.....	81
ANEXOS	88

RESUMEN

La migración se ha convertido en un asunto polémico para muchas regiones del mundo. Si bien el mundo como lo conocemos a lo largo de la historia se pobló mediante esta actividad, era un proceso que lucía como natural y lógico, esto antes del nacimiento del sentimiento de pertenencia a un lugar o región. Con el paso del tiempo y la evolución de la sociedad que vivimos, se ha vuelto un tema que causa generalmente en grandes urbes, problemas que atentan contra los derechos humanos y la seguridad de quienes viven esta dinámica, por lo que, la estancia y el regreso de personas es un tema de interés internacional por la complejidad sus diferentes dimensiones y características.

En México y en el mundo, la investigación sobre estudiantes migrantes se ha convertido en un fenómeno con poco peso en la agenda de educación, y que dirige esfuerzos principalmente cualitativos por lo que existe un desconocimiento específico sobre los alumnos que han vivido y estudiado en Estados Unidos, por lo que su situación ha quedado fuera de un control para su análisis e implementación de estrategias pertinentes para su inclusión al ambiente educativo.

Debido a esta situación presente en el Sistema Educativo Mexicano, lo que los estudiantes migrantes que llegan de Estados Unidos a escuelas mexicanas, no puedan acceder a los mismos derechos y satisfacción de necesidades de los estudiantes nacionales esto al existir situaciones como la falta de un documento de transferencia, impedimento para la incorporación de los estudiantes migrantes a una escuela en México, situación que dificulta a las instituciones receptoras adaptarse a las necesidades educativas específicas que estos estudiantes requieren, y obstaculiza el cumplimiento de aquellos objetivos en los que se busca la inclusión y la equidad, lo que deja en duda la posibilidad de alcanzar una educación de calidad para quienes enfrentan un difícil proceso de inserción o reinserción escolar en México, donde el escenario en el que los estudiantes migrantes toman clases, es en un idioma que no es suyo, y en un país ajeno, lo que se traduce en un obstáculo para su entendimiento.

Es importante realizar estudios que ayuden a comprender el entorno que viven los estudiantes migrantes desde su perspectiva, esto para atender mas allá del proceso de admisión administrativo que no resuelve ni aporta totalmente a la formación dentro de una institución educativa y en donde se requieren diseñar herramientas adecuadas para cada caso que se pueda presentar con cualquier estudiante migrante.

CAPÍTULO I. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Desde que en el año 2008 la economía de Estados Unidos sufrió una de las recesiones más fuertes de su historia, misma que al día de hoy continúa generando grandes problemas de desempleo, principalmente en sectores de la construcción y servicios, resultando con ello afectada una parte importante de la población de latinos indocumentados, ya que ahora se ha complicado su estatus legal por las precarias condiciones de empleo y las leyes que tienen la intención de criminalizar su estadía. A la fecha, esta situación ha dado lugar a un ambiente peligroso para los migrantes indocumentados y una opción viable de sobrevivencia ha sido el regreso a sus países de origen, por lo que ha ido en aumento la emigración de Estados Unidos a México (Cortéz, 2015: 1188).

La migración se ha convertido en un asunto polémico para muchas regiones del mundo. Lo que a través de la historia era un proceso que lucía como natural y lógico, se ha vuelto un tema que causa en las grandes localidades diversos problemas que atentan contra la seguridad y la vida de quienes viven esta dinámica, por lo que, la estancia y el regreso de personas es un tema de interés internacional con sus diferentes dimensiones y características.

En México, la investigación del fenómeno de los estudiantes migrantes ha tenido poco peso en la agenda nacional de educación, por lo que existe un desconocimiento general sobre los alumnos que han vivido y estudiado en Estados Unidos, ya sea por periodos cortos, o por espacios de tiempo mayores y que han regresado al país, por lo que su situación ha quedado fuera de un control para su análisis y la implementación de estrategias pertinentes para su inclusión al ambiente educativo (SEP, 2008: 23).

Por lo anterior, es importante realizar estudios que ayuden a comprender las características de los alumnos que han estudiado en EEUU y que han regresado a nuestro país, para entender sus características familiares, sociales, económicas, culturales, y plantear aspectos de inclusión para su participación activa en las escuelas.

De esta idea anterior parte la necesidad de entender que la familia y la escuela asumen la responsabilidad de educar a los estudiantes. Durán (2012: 2) comenta que, si bien las escuelas

esperan que los estudiantes cuenten con un bagaje cultural, social y recursos económicos para apoyar el proceso de escolarización, los migrantes cuentan con situaciones diferentes en las que la familia proporciona otros elementos para su desarrollo escolar, por lo tanto, es importante estudiar los recursos materiales, económicos, y emocionales del capital cultural que invierten en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos e hijas.

Dadas las condiciones particulares de las familias de migrantes en México, se deben formar docentes capaces de incidir en la formación de estos estudiantes, considerando nuevas capacidades para atender a un fenómeno que no es reciente, y en donde la participación, en este caso del estudiante migrante, se enfrentara a diversas dificultades externas al aula, y a docentes que no están preparados para atenderlos (Vázquez, 2015: 11).

1.1 Planteamiento del problema

Franco, (2017), recopila datos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) donde un aproximado de 40 mil niños son repatriados a México de los Estados Unidos cada año, provocando que todas las dinámicas de las familias se ve modificadas en varios niveles y puntos de la participación social, generando que el regreso a clases y la inserción al sistema educativo nacional se vean complicadas en muchos de los procesos que no se encuentran homologados en su totalidad, aún y aunque esta dinámica, ya sea en situaciones legales o ilegales sea una práctica constante a la que las escuelas se enfrentan cotidianamente.

Franco (2017), recopila en su documento *“Sistemas educativos y migración. Una mirada a la educación en Estados Unidos y México”* un profundo análisis sobre la atención que se le pone a los estudiantes migrantes en todas sus formas y niveles, donde también muestra parte del fracaso del sistema educativo mexicano para responder a la necesidad de atender a esta población estudiantil que potencialmente crece año con año, y que requiere de ciertas medidas para su inserción, no solo en lo institucional sino también en lo académico, siendo esta la situación que viven día a día los estudiantes y niñas migrantes estudiantes de las escuelas mexicanas, lo que no solo se queda en proceso de inscripción y equivalencia de créditos, sino que se requiere atención y seguimiento en todo momento durante el proceso formativo.

En esta dinámica, Ornelas (1995), comenta, que, a pesar de estas condiciones, se tiene la idea de que el fin de la educación de un sujeto es que este se desarrolle de manera integral, con una conciencia social nacional e internacional, para erradicar la ignorancia y acceder al progreso y la modernidad, por lo que, la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseña un currículo único para educación básica, de esta manera, todas las escuelas trabajan con los mismos planes y programas, cuestión estipulada en el artículo 12 de la Ley General de Educación, lo que si bien garantiza a todos los estudiantes migrantes estos procesos, no toma en cuenta las fallas del mismo sistema nacional en lo que respecta ellos, por lo que, se tendría que tener prevista esta situación incluyendo protocolos para atender a los estudiantes migrantes y así cumplirles este derecho.

Aún y cuando la SEP tiene la facultad sobre la elaboración del calendario escolar, la actualización de los libros de texto gratuito que se distribuyen en todas las escuelas del Sistema Educativo Mexicano, el establecimiento de los lineamientos generales para el uso de material educativo, y la planeación y establecimiento de programación globales, la realidad es que existen fallas y deficiencias que ponen en predicamentos a la práctica docente, que en diversas ocasiones no se puede cumplir esta premisa, y en donde los más afectados son aquellos que tiene dificultades para insertarse en el modelo que se esté ejecutando, aquí es donde los estudiantes migrantes se encuentran con situaciones que les son complejas mientras que para el común de los estudiantes nacionales podrían ser básicas y cotidianas.

Queda claro que, existe una responsabilidad de la Secretaria de Educación Pública, misma que realiza los planes de estudios de educación básica, con sus libros de texto y la capacitación a los docentes, con la finalidad de alcanzar una armonía que facilite cumplir las metas que el sistema educativo señale de acuerdo al grado que se curse, y que para ello, se elaboran los respectivos currículos, a partir de la revisión de los planes anteriores y las necesidades actuales, para así identificar necesidades y diseñar competencias para que los estudiantes a lo largo de los diversos niveles educativos nacionales logren adquirir habilidades para una vida plena y productiva, con base en el dominio de los estándares orientados hacia el desarrollo de dichas competencias (Franco 2017).

En estas condiciones, la tarea del docente es decodificar el currículo y llevarlo a la práctica, pero existe una o varias problemáticas con el currículo único en una dinámica de estudiantes migratorios, pues este se utiliza para estudiantes que viven diferentes realidades sociales y culturales; en las que coexisten en condiciones de desigualdad, mismas que permean en las escuelas, en las que los migrantes lejos de recibir una atención prioritaria, reciben una atención precaria que los excluye del ritmo que se esté llevando en la escuela, por lo que las divergencias entre el sistema educativo de Estados Unidos con el de México se hacen más notables.

El Sistema Educativo Mexicano (SEM) contempla metas y puntos a cumplir para el bien del estudiantado nacional, pero obvia en lo particular medidas que contemplen a los estudiantes migrantes, ya que si bien existen programas que buscan incluir a estos en las actividades de la dinámica educativa nacional establecida en el Plan Sectorial de Educación 2013-2018 que señala *“apoyar programas que faciliten la adaptación en la escuela de las niñas, niños y jóvenes repatriados que llegan de EUA”* (SEP, 2013) donde se observa el interés del Estado en que los estudiantes repatriados se adapten a las escuelas de las localidades a las que llegan, en las que se ven obligados a realizar las prácticas y los deberes escolares que rigen en ellas (Franco 2017), pero en los hechos falta capacitación a los docentes para que cumplan con su papel central en el proceso de adaptación referido.

Si bien existe una normativa que indica el cómo la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016, plantea la autonomía curricular, ésta de acuerdo con la SEP, solo podrá ejercerse en 25% del tiempo normal en preescolar, 11.1% en primaria y 14.3% en secundaria e indica que si la escuela es de tiempo completo aumenta, de la misma manera, explica como en preescolar pasa a 62.5%; en primaria, a 50% y en secundaria se incrementa a 33.3% (SEP, 2016b). Esto solo es general, y solo da a entender que los temas elegidos y la forma en que se van a trabajar deben ser autorizados por la SEP, por lo tanto, la autonomía para que el docente diseñe para el estudiante migrante, limita a este a lo que el programa le impone, sin existir un marco que le indique qué hacer en estos casos y cómo abordar todas las posibles problemáticas que puedan surgir en el proceso educativo de un estudiante migrante.

Este modelo educativo expone en su filosofía un principio de equidad a donde busca que se “fomente la pertinencia lingüística y cultural de la educación, a la par de potenciar los saberes, formas de organización y conocimiento de grupos vulnerables así como de las comunidades indígenas, migrantes y otros grupos sociales” (SEP, 2016), pero no se expone el cómo hacerlo, ni prevé en qué condiciones estos grupos se pueden encontrar, por lo que es muy subjetivo el cómo se deberían abordar ciertas situaciones negativas que frenan el desarrollo de un modelo educativo eficaz e incluyente, y a dónde se encuentren sugerencias que se puedan adaptar a las necesidades específicas de cada región del país, que para el caso de comunidades migrantes es diferente en cada, entidad, municipio y comunidad.

El sistema educativo mexicano en sus directrices no es muy claro en cómo los estudiantes migrantes que llegan de Estados Unidos a escuelas mexicanas, puedan acceder a los mismos derechos y satisfacción de necesidades de los estudiantes nacionales (Franco, 2017), y a cómo atender situaciones como la falta de un documento de transferencia, para que este no sea un impedimento para la incorporación de los estudiantes migrantes a una escuela en México, situación que dificulta a las instituciones receptoras adaptarse a las necesidades educativas específicas que estos estudiantes requieren, y obstaculiza el cumplimiento de aquellos objetivos en los que se busca la inclusión y la equidad, lo que deja en duda la posibilidad de alcanzar una educación de calidad por la situación de incertidumbre y de improvisación que priva en las instituciones, así como en las secretarías educativas estatales que solo brindan apoyo en lo institucional, dejando que la parte académica la resuelva el maestro en clase por su cuenta.

Franco (2017) expone que una de las principales razones de esta situación, es la generalización de la toma de decisiones para el bienestar de todos los estudiantes, incluidos los migrantes procedentes de los Estados Unidos, de igual manera explica como esto radica en las líneas políticas educativas, debido a que mientras que en México la SEP marca las líneas en el plano de la política educativa, en los Estados Unidos, cada uno de los estados se encargan de realizarlo, por lo que en México las líneas políticas nacionales tienden a una centralización, y en los Estados Unidos existe un posicionamiento hacia la descentralización en asuntos educativos.

Para el sistema educativo estadounidense, el desarrollo de distritos educativos crea una estructura y experiencia educativa diferente a la mexicana, por lo que allá, es posible realizar ajustes a la realidad de las poblaciones migrantes, para vincularles a las condiciones de las localidades en las que hay un flujo migratorio constante e identificado, lo que posibilita encontrar programas para la atención de estos estudiantes, con resultados diversos, que van desde los altamente eficientes e integrales, hasta programas precarizados en presupuesto y actividades pedagógicas. En cambio, para el caso de México las decisiones son generalmente centralizadas, lo que dificulta la atención con pertinencia a esta población, después que el programa Educación Básica sin Fronteras dejó de funcionar (Franco, 2017).¹

En la actualidad, los procesos de migración interna en México son un tema poco estudiado (Rivera (2013: 9), solo se ha comparado el volumen alcanzado durante la última década respecto a la migración internacional México-Estados Unidos, y aquellos que tratan la migración interna, realizados en las décadas de los setenta y los ochenta. De esta falta de producción en investigación científica se derivan varios problemas que se reflejan en las familias y en los estudiantes, generándose una situación de invisibilidad respecto a estos últimos en el ámbito educativo, por lo que la participación de los entes que lo conforman (docentes, directivos, autoridades educativas) es de poco impacto sobre los migrantes (SEP, 2008: 96).

Moctezuma (2011: 2) hace una diferenciación del enfoque de estudio sobre las causas de la migración de retorno en México, por una parte, según el autor, está el enfoque simplista que ve a la migración de retorno como un fenómeno en el que los migrantes regresan o son expulsados de algún lugar y que estas causas dependen del lugar del que salen, denominando a este enfoque como *de expulsión*, y un segundo tipo denominado *de atracción*, en el cual, el estudio de las causas se centra en aquellas situaciones que pueden estar ligadas al lugar al que regresan. En la actualidad,

¹ En 2013 se decreta una reforma educativa y se modifica el artículo Tercero constitucional, posicionando la evaluación a los docentes, la rendición de cuentas y la gestión escolar, como ejes de la política educativa y formalizándose con amplias facultades el INEE mostrándose, con ello, la importancia de la evaluación. En esta reforma se elimina el EBSF sustituyéndose por la acción 3.6.9 del Plan Sectorial de Educación 2013-2018 que señala “apoyar programas que faciliten la adaptación en la escuela de las niñas, niños y jóvenes repatriados que llegan de EUA”. Al desaparecer el EBSF y sin crearse programa alguno, lo que se observa es el interés del Estado porque estos niños repatriados se adapten a las escuelas de las localidades a las que llegan, obligados a realizar las prácticas y deberes escolares que rigen en ellas (Franco, 2017).

según el autor, existen diversas causas por las cuales un migrante retorna, tales como: repatriaciones, retorno voluntario y de tipo familiar.

Un estudio realizado en el Estado de México, señala sobre las nuevas habilidades que los migrantes cuentan al regresar al país, y cómo estos hacen uso de sus nuevos conocimientos en manejo de maquinaria y nuevos servicios, además de una perspectiva diferente al resto de la población local, dando cuenta también, de que se produce una mentalidad progresista en el hogar y para la participación en nuevas experiencias laborales, por lo que propone, que los migrantes puedan incidir en sus regiones a su retorno gracias a sus nuevas habilidades (Montoya, 2011: 19).

Resulta importante realizar estudios que ayuden a comprender las características de los alumnos migrantes que han estudiado en los EEUU, para entender sus características familiares, sociales, económicas y culturales, así como estudiar aspectos de inclusión para su participación activa en las escuelas locales.

Una investigación realizada en 2019 por la UNESCO, denominada “Migración, desplazamiento y educación”, expone una visión sobre los migrantes detallando cómo estos no son una población aleatoria, y entre otros aspectos, la decisión sobre migrar lo hacen en busca de un nivel mayor de educación, que les permitirá estar mejor informados, acceder a mejores oportunidades económicas y en general alcanzar un mejor nivel de vida.

Sobre esta lógica de necesidad de mejora de su educación para la población migrante, la UNICEF (2019) señala la importancia de una estructura funcional, que es a donde resulta necesario destinar recursos y coordinar acciones, tal como lo hizo la comunidad internacional en septiembre de 2016, cuando los estados miembros de las Naciones Unidas firmaron la *Declaración de Nueva York para los Refugiados y los Migrantes*, en la que se propone una responsabilidad compartida sobre la problemática y la mejora de mecanismos de acción respecto refugiados y migrantes. Dicho proyecto, busca una migración segura, regular y ordenada que incluya el acceso a la educación básica, en la escuela y fuera de ella, haciendo hincapié en el reconocimiento de las competencias y, a la dinámica de aprendizaje internacional, transmitiendo un mensaje positivo y amplio sobre la educación como una oportunidad para aprovechar de la mejor manera posible el potencial de los flujos migratorios.

Para Vecina (2006) el colectivo de inmigrantes se encuentra en riesgo de exclusión social y en muchos casos con carencias importantes, hechos que son preocupantes, lo que se hace presente en las medidas y políticas destinadas a propiciar su integración. En esta dinámica, el estudiante inmigrante padece dificultades sociales y familiares, por lo que termina enfrentándose a una situación social de vulnerabilidad en la escuela, por el hecho de encontrarse de repente rodeado de nuevos compañeros con los que tiene diferencias socioculturales y frente a un nuevo docente con el que debe interactuar.

Para Díaz-Aguado (1996), el docente, en su práctica frente al contexto que vive el estudiante migrante, concibe expectativas de él, por lo que la observación de la conducta del alumno en el aula; permite apreciar la influencia de otras variables como la clase social o el grupo étnico, entregando un panorama al profesor para entablar un proceso de comunicación adecuado con el alumno.

1.2 Obstáculos administrativos y en el aula. Realidad de la educación migrante en México.

Vargas (2018) expone como debido a la falta de un proceso administrativo claro, el proceso educativo presenta debilidades a la llegada de estos estudiantes, quienes enfrentan un difícil proceso de inserción o reinserción escolar en México, donde existe un escenario en el que los estudiantes migrantes toman clases en un idioma que no es suyo, y en un país ajeno, lo que se traduce en un obstáculo para su entendimiento.

La investigación realizada por Vargas (2018) muestra a padres de familia exponiendo problemáticas administrativas que surgen desde la escuela origen, y que continúan en México, esto presente en las escuelas al no contar con información para realizar la inscripción al grado correcto, así como de estrategias para su inserción al aula. También comentan como el personal administrativo carece de información completa para la realización de los trámites, lo cual se traduce en pérdida de tiempo para conseguir una escuela, aún y aunque en 2015 la SEP eliminó

como un requisito la apostilla y traducción oficial por un perito, lo cual debería agilizar los trámites en casos donde la documentación es casi nula al ser migrantes deportados.

Los problemas están visibles, (Vargas, 2019) existen barreras estructurales desde el aspecto administrativo así como en lo económico, a los que se suman los ya presentes en el SEM, donde existe una falta de acceso a las escuelas, exceso de cupo en centros urbanos, así como un desconocimiento con el manejo de la documentación del estudiante.

A ello, hay que considerar también el manejo del español para el migrante, así como el inglés para todos los docentes, personal administrativo y compañeros de clases, también se encuentran las diferencias socioculturales entre los ambos contextos educativos y nacionales, lo cual complica en el día a día la inserción del estudiante a la dinámica de clase, obstruye su desarrollo personal y social al comprometer su posibilidad de comunicarse con el resto y de participar activamente en la comunidad.

Estudiantes migrantes reportan que no existen mecanismos en las escuelas mexicanas las para ubicarlos en el nivel que corresponde de acuerdo a los grados cursados en Estados Unidos, e incluso en algunas escuelas, los directores bajan o suben de grado a los estudiantes para que aprendan español, por lo que ante la inexistencia de un programa de nivelación para el español o de equivalencia, las autoridades educativas crean una estrategia, que no perjudique el aprendizaje y desarrollo del estudiante migrante.

1.3 El impacto de los migrantes a sus comunidades.

El escenario en el que las escuelas mexicanas interactúan con alumnos transnacionales, tanto en México como en los EEUU, Mora (2018) explica que esto se da en escuelas que carecen de estrategias para atender e integrar a estudiantes migrantes, por lo que su atención se centra en el dominio del idioma local, y en la que los planes de estudios no plasman, ni recuperan en forma integral, los intereses y la cultura de los migrantes, por lo tanto no se alcanzan verdaderos niveles de dominio y conocimiento, y los sistemas de incorporación y de evaluación no evidencian el dominio real de capacidades, habilidades y conocimientos previos.

En este contexto, que no favorece al alumno, el docente tampoco se ve beneficiado, debido a que no ha sido instruido completamente para interactuar con estudiantes migrantes en el aula, ya

que, el profesor como objetivo principal debe buscar favorecer el aprendizaje con base en la experiencia del estudiante, motivando su curiosidad y su capacidad de asombro, con el objetivo de lograr el *aprender* y el *aprender a aprender*, de tal manera, que los alumnos disfruten el aprendizaje logrando experiencias significativas a pesar de la fatiga laboral que exista en el día (Prieto, 2010).

Mora (2018) explica otra situación; la de los maestros de comunidades expulsoras, en las cuales, la migración de retorno es habitual y a donde tienen que lograr que los estudiantes se incorporen a la dinámica del aula, es por ello que, los profesores señalan que el retraso en los contenidos escolares es notable, lo que pone al profesor en la dinámica del diseño e improvisación de estrategias para lograr la adaptación del estudiante a su regreso, y así lograr su interés en los contenidos y con ello aumente sus saberes acumulados.

Para los estudiantes migrantes el principal problema no es la transición, sino el cómo se realizan los procesos y la intención institucional, Franco (2014) comenta cómo estos procesos carecen de las mediaciones pertinentes para que estos estudiantes logren sentidos que vayan más allá de una simple afiliación a la institución educativa, esto con la finalidad de que el estudiante estadounidense en su transición a estudiante mexicano supere un escenario adverso en el que se le va a trastocar su identidad, y padecerá el no ser aceptado fácilmente dentro del "nosotros" de la comunidad del aula, mientras no se desapegue de su primera escuela, esto se da porque, ni las escuelas de los EEUU, ni las escuelas mexicanas han sido concebidas para preparar a los alumnos para enfrentar una experiencia transnacional y, al llegar a México y enfrentarse a ella se encuentran con expectativas educativas concebidas para una dinámica nacional cerrada, por lo que, no es difícil apreciar la falta de políticas educativas claras desde la SEP, ya que solo se atienden los procesos administrativos para su inscripción en la escuela.

Sobre la reinserción y establecimiento Rivera (2013: 25) comenta sobre la dinámica que se da entre mercados de trabajo y modalidades de inserción social creadas a partir de la intersección de la experiencia vital e histórica de los inmigrantes en sus localidades, esto, sin perder de vista que ambas son atravesadas por la dinámica global y por la posición que ocupa la localidad en esa escala, además del contexto del retorno. Las diferentes experiencias entre el retorno urbano y el

rural se observan en las diversas oportunidades en las que el migrante o retornado se inserta con la posibilidad de transformar esas estructuras.

Un estudio publicado por Bucheli (2018) señala sobre las ideas planteadas con anterioridad, resaltando la importancia de la contribución positiva de los migrantes de retorno a sus comunidades en México, y sobre cómo estos pueden con su nueva visión del mundo y con su participación en la comunidad contribuir a reducir la violencia social en las localidades, además de influir en el crecimiento económico y en un reordenamiento social. El estudio muestra, que se encontró una significativa reducción de homicidios en estas comunidades, principalmente en municipios que contaban con un alto índice de este delito.

A principio del Siglo XXI, Ramírez (2000: 2) realiza un estudio sobre las condiciones de los estudiantes migrantes de contextos agrícolas en México y los problemas que tienen para acceder a una educación de calidad, en él, se busca no solo entender todas las problemáticas con las que se enfrentan estos estudiantes día a día, sino también, indica que el Sistema Educativo Nacional es quien debe hacerse cargo de su adaptación e integración a la organización de una escuela mexicana, proponiendo alternativas para su realidad y contexto. Este estudio, hace una investigación sobre la realidad agrícola en el país, exponiendo cómo sus condiciones de vida y trabajo los posiciona como un sector de la población al margen de los mínimos de bienestar en materia de salud, educación y vivienda, entre otros beneficios que por ley todo mexicano debe gozar.

Valdéz, (2018: 5) continua con la exposición sobre la falta de investigación en el tema de los migrantes de retorno, principalmente sobre lo relacionado con el estudio de los estudiantes y sus necesidades educativas, expone que, en la actualidad persisten las deficiencias de capacitación del personal directivo, así como en los procesos administrativos de la Secretaría de Educación Pública, que contradice al discurso sobre la identificación de estos estudiantes en el sistema educativo.

Valdéz, (2018: 8) también hace hincapié sobre la necesidad de entender las diferencias culturales, sociales, familiares y económicas de estos estudiantes, debido a que esta falta de

conocimiento sobre su contexto ha perjudicado la inserción de estos estudiantes, al homogeneizar su participación en el aula y expone el discurso de los directivos por realizar acciones para solventar este problema. En este estudio, también se comenta la inexistencia de un parámetro para identificar y canalizar a estos estudiantes, a lo que se agrega el hecho de que el proceso de inserción parece dificultar este paso por la falta de un protocolo para atender a estos estudiantes.

Con respecto a las familias y su integración a su retorno Ocampo (2014: 7) explica que la construcción de nuevas relaciones familiares es afectada con nuevas formas de maternidad y paternidad y del concepto de familia y la interacción de sus actores, situación que contrasta con el esquema tradicional aceptado en la región a la que retornan. Esta nueva configuración involucra un rol más activo de las mujeres en su participación dentro del núcleo, así como en actividades sociales y económicas. Las distancias culturales que separaban a las familias cambian o desaparecen detonando en un sentido de unión y bienestar colectivo.

Nieto (2012: 2) comenta sobre la participación de los migrantes en el extranjero y cómo estos agrandan su capital humano, este aprendizaje se traduce en 2 hipótesis según el autor: la primera, comprende la adquisición de una mejor capacidad económica, así como nuevas habilidades, destrezas y valores, y capacidades para la interacción de estos en un mercado internacional; la segunda hipótesis sostiene que los migrantes tienen poca percepción sobre qué exactamente han adquirido y cómo participar con este nuevo capital, además de que en diversos casos los trabajos en que se desempeñan no son cualificados, por lo que su crecimiento si bien es notorio no termina siendo amplio y por último expone sobre como el migrante favorece en la adopción y transferencia de nuevas tecnologías a su lugar de origen.

1.4 Migración de retorno y el estado de Tlaxcala.

En el estado de Tlaxcala, el fenómeno se encuentra en aumento a un ritmo constante, con respecto al resto de los estados del país, aparece en el lugar 27 del estudio “Prontuario Sobre Migración Mexicana de Retorno”, donde se muestra como a lo largo de 30 años ha ido en aumento (CEM, 2017) el cual es congruente con el crecimiento poblacional del estado sobre todo si se toma en cuenta que está situado en el centro del país a más de 2,800 kilómetros de distancia de la frontera

norte. El tema de los EMSR es un tema que no se puede dejar de lado sobre todo por la gran representación de estudiantes en esta condición. Este mismo estudio presenta como en el Estado de Tlaxcala existe un numero considerable de estudiantes que se encuentran en una situación de retorno en su ambiente familiar.

En el estudio citado anteriormente, se muestra como el Estado de Tlaxcala cuenta con un universo de 3, 461 migrantes de 15 años en esta dinámica migratoria, en donde se destaca como el 42% llega con secundaria, seguido de un 24,2% con media superior, lo cual muestra un índice de formación profesional bajo para la región, a diferencia de contextos como la Ciudad de México que presentan un 31.8% de migrantes con estudios universitarios o más.

El grupo de niños, niñas y adolescentes migrantes de retorno, comprendidos entre 5 y 17 años se encuentran en las agendas internacionales desde hace varios años (CEM, 2017) principalmente por su condición de vulnerabilidad en su dinámica migratoria, por lo que requieren una atención integral y evitar que se desarrollen en ambientes perjudiciales, este grupo tiene una representación baja pero con respecto a otros contextos como la Ciudad de México, pero también requieren atención especial que asegure su formación dentro del SEM.

El Estado de Tlaxcala, según datos del INEGI (2010) se sitúa en el lugar 20 de migración al extranjero, por lo que cuenta con una movilidad de grado poco nulo (1.0) en los índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos. Donde los municipios de Hueyotlipan, San Lucas Tecopilco, Lázaro Cárdenas y Santa Catarina Ayometla cuentan con el mayor índice migratorio de la entidad. Por lo que si bien el estado, no tiene con un flujo migratorio dominante como en otras regiones del país, si con una mayor capacitación de los mismos, González (2019) donde es el municipio de Tlaxcala el número 1 de los últimos 15 años.

1.5 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las medidas institucionales existentes en las escuelas para la inserción de estudiantes migrantes?
- ¿Cómo son percibidas las prácticas de los docentes en el aula con los estudiantes?

- ¿Cuál es el proceso por el cual se insertan los estudiantes migrantes a la dinámica del salón de clases?
- ¿Cómo son las prácticas de docente en el aula para facilitar el aprendizaje de los contenidos curriculares al estudiante migrante?

1.6 Objetivos

- Analizar las prácticas empleadas por el docente en el proceso de aprendizaje e inserción de Estudiantes Migrantes en Situación de Retorno (EMSR) en el aula que llegan de los EEUU al Estado de Tlaxcala.

1.7 Objetivos Específicos

- Reconocer las medidas institucionales para la inserción de estudiantes migrantes en la escuela.
- Señalar como perciben los estudiantes las prácticas que los docentes emplean en la clase con ellos en su calidad de migrantes.
- Identificar cómo se integran los estudiantes migrantes de retorno al salón de clases.
- Conocer cómo el docente integra al estudiante a la dinámica de los contenidos curriculares..

1.8 Supuestos de investigación

- Los estudiantes migrantes de retorno y los docentes que los atienden, enfrentan dificultades en el proceso educativo, por lo que sus prácticas y actividades se ven afectadas.
- La participación tanto del estudiante como del docente se encuentran siempre condicionadas por las dificultades para impartir y obtener los conocimientos esperados, ya que en el Sistema Educativo Mexicano (SEM) no se ha mostrado interés en resolver tanto los procesos administrativos para la su admisión.
- La capacitación de los docentes para establecer en la parte curricular un plan de acción adecuado para atender a dichos estudiantes es prácticamente inexistente ya que no se enfoca en el escenario migrante.

1.9 Abordaje Metodológico

La investigación cualitativa en temas educativos busca comprender la manera en que los sujetos perciben la realidad y como es que actúan en ella, a su vez, permite aportar al objeto de estudio incidir en el cambio de una situación mediante la reflexión. El método biográfico, permite obtener y analizar narraciones que las personas expresan a través de sus experiencias. Este método permite un acercamiento con los sujetos en una ubicación contextual y temporal. Balderas (2017) comenta como este se puede realizar a través del empleo de entrevistas o documentos escritos.

Para el caso como objeto estudio de las prácticas de los docentes, las investigaciones educativas de los años sesenta consideraban al profesor como parte de estadísticas (Balderas, 2017) y este actuaba sin cuestionar las situaciones vividas en el grupo. Dos décadas después, se pone como centro de estudio la manera en que los maestros conciben su vida, situación que ha sido opacada por las políticas educativas que centran su atención en la evaluación, en el currículo y en el funcionamiento de las escuelas (Goodson, 2003).

Flick (2012) comenta cómo las narraciones biográficas logran un acercamiento a la forma de ver las experiencias de los sujetos desde la pertenencia al mundo que los rodea, lo que permite al investigador que se generan oportunidades de análisis en la vida cotidiana.

Taylor y Bodgan (1986) destacan como este tipo de estudios permiten comprender subjetividades de los individuos en su contexto cotidiano o laboral (Balderas, 2013), también señalan las principales características de la investigación cualitativa:

1. Integralidad. Estudia sujetos en un espacio y contexto.
2. Influencia del investigador en el estudio.
3. Pretende comprender las acciones de los sujetos.
4. El investigador debe generar apertura
5. Involucrar a los sujetos de la situación a investigar.
6. Humanista. Interesan las personas en su contexto.
7. Validez con base en lo expresado por los sujetos y no por su reproducibilidad.
8. El investigador construye su método de investigación.

El abordaje metodológico fue el adecuado para lograr las entrevistas deseadas a los actores requeridos, puesto que, al realizarlas y analizarlas se obtuvieron resultados satisfactorios, pero esta investigación se enfrentó a las dificultades del año 2020, con el surgimiento de la pandemia por el virus SARS-CoV-2, la cual se hizo presente en todo el mundo a una velocidad que empujó a las administraciones de los países a tomar medidas que, terminaron en el cese de actividades presenciales en casi todos los rubros no esenciales para atacar a esta enfermedad.²

Si bien la pandemia por la Covid-19 represento retos para el desarrollo y finalización de esta investigación, si se pudieron realizar visitas al entorno, donde se realizaron 2 entrevistas presenciales, lo cual permitió conocer el entorno al que el EMSR y el D se enfrentan día con día para el desarrollo de la jornada académica del migrante, por lo que el Diario de campo solo se pudo usar en esta misma visita. De igual manera, la observación se tuvo que redirigir a las entrevistas en línea donde el EMSR tuvo que explicar las situaciones a los que se enfrento al llegar a México para así adentrarse y conocer su entorno.

Debido a esta situación sanitaria se tuvieron que realizar estas entrevistas a través de medios de herramientas de comunicación como Skype y Zoom para no poner en riesgo la salud de los participantes y acatar las medidas impuestas en el país debido a la contingencia.

El uso de estos canales permitió solventar el no poder terminar las entrevistas presenciales en el municipio de Calpulalpan, pero derivó a su vez que, al buscar más participantes se encontraran diferentes casos en diferentes municipios del estado de Tlaxcala.

En un inicio se propuso hacer una investigación de campo que permita conocer el entorno en el que los migrantes se están desarrollando en la actualidad, y cómo este modifica su

² La metodología así como los objetivos inicialmente propuestos se vieron comprometidos y ajustados conforme el semestre iba avanzando y la pandemia demandaba más restricciones, mismas que no permitieron hacer las entrevistas previstas en el municipio de Calpulalpan en la escuela Secundaria Técnica Número 30, lo cual redirigió el objetivo a estudiantes migrantes que vivan en una situación de migración de retorno, para lo que la búsqueda de estos estudiantes se amplió fuera del municipio al contexto estatal, lo cual permitió en su momento conocer experiencias migratorias que muestran varios casos que se enfrentaron a la inserción al SEM, situación que ayudo a comprender mejor que existen muchos casos particulares en familias migratorias de retorno y en niños migrantes.

participación en la comunidad, y si este condiciona la inserción en las escuelas para los estudiantes migrantes de retorno.

Por lo que se consideraba la realización de una serie de entrevistas abiertas para obtener de primera fuente un acercamiento a la realidad esto mediante el conocer las diversas Competencias Lingüísticas de los EMSR, así como las situaciones en administrativas para la adquisición de ciudadanía, adquisición de capital social y cultural, la vivencia de nuevas experiencias y los factores competitivos en el lugar actual. pero ante las condiciones globales anteriormente mencionadas, el diario de campo, solo se logró aplicar en la entrevista presencial, así como las guías de observación que tenían como finalidad documentar no solo la información obtenida directamente del entrevistado, sino también el entorno para tener una visión más completa del estado de Tlaxcala, tuvieron que ser completadas mediante los relatos de los participantes en las sesiones en línea.

Para la obtención de datos, es muy importante contar con el testimonio de los actores involucrados según sea su nivel de participación, por lo que, se tiene como necesario indagar cómo el docente comprende al estudiante desde su condición de migrante para entender sus características (King 1980), esto, puede ir desde el solo conocerlo, hasta estar sabedor del nivel que tengan en el uso del idioma español y sobre conocimientos, para con base en ello diseñar la forma mediante la cual le va a impartir el currículo correspondiente.

King (1980), considera a la migración de retorno como un fenómeno que se ha dejado de lado en los estudios migratorios, los cuales solo comprenden metodologías de migración convencional, funcionando con base a grados de modelos matemáticos abstractos, y con estudios de naturaleza conductual, pero que no logran en lo cualitativo explicar las causas locales que particularizan estos movimientos en las comunidades donde el fenómeno ocurre.

En esta lógica, se pretende recabar la percepción del migrante, así como también indagar qué procesos administrativos se llevan a cabo en la escuela, así como las técnicas o herramientas que el docente emplea. En el apartado de anexos, se presentan cuadros (para el docente y el estudiante) para definir al estudiante migrante en el aula y conocerlo mejor para lograr un proceso educativo eficaz.

El instrumento diseñado busca comprender el estado del estudiante migrante desde la perspectiva de King y la migración estudiantil europea, para hacer un contraste con el estudiante migrante mexicano que vive una experiencia educativa, pero en condiciones diametralmente diferentes, por lo que, se supone que las condiciones europeas de migración educativa que señala King puedan mostrar un camino para ver lo local, desde la perspectiva del estudiante y del docente. De la misma manera, se presenta un instrumento (cuestionario) para el docente, mediante el cual se le pregunta a fondo sobre el contexto migrante y su deber como agente educativo. Estos materiales guiarán la comprensión de las actividades del docente en el estado de Tlaxcala para y así entender el proceso educativo en estudiantes migrantes de retorno en sus comunidades.

1.10 Participantes de la investigación

En esta investigación se pretende conocer y analizar los procesos educativos que ocurren entre el docente y estudiantes migrantes, por lo que es necesario definir quiénes serán los sujetos directos de información para este trabajo.

Este proceso se desarrolló en el año del 2020, entrevistándose a un docente y cuatro estudiantes migrantes en situación de retorno, en una dinámica soportada por herramientas *online*, en razón de la contingencia derivada de la pandemia global causada por el virus SARS-CoV2, y para no poner en riesgo la participación de ningún involucrado en esta investigación, se adaptaron las actividades a las medidas que las autoridades recomendaron para el desarrollo de actividades académicas.

Los participantes de esta investigación son ciudadanos que se encuentran actualmente radicando en el estado de Tlaxcala en los municipios de Calpulalpan, Tlaxcala y Santa Ana Chiautempan. Estos, están integrados por un docente masculino (D1) de 37 años, una alumna (EMSR1) de 2do. de secundaria que actualmente ya cursa el tercer año, dos hermanos, una joven de 22 (EMSR4) y un joven de 19 (EMSR3) que están graduados de la universidad y empezando una carrera respectivamente, así como una joven de 20 años (EMSR2) que actualmente cursa una carrera universitaria.

Monge (2015) hace mención de importancia de resaltar un código como un enunciado corto que que permita a las investigaciones representar un fragmento de los datos. Los códigos clasifican, sintetizan permitiendo el análisis de los datos. Los códigos conectan los datos empíricos con la conceptualización mediante términos cortos, simples, precisos y analíticos, para la codificación de los participantes se propuso la siguiente nomenclatura, misma que será desarrollada lo largo de esta investigación con la finalidad de identificar a los estudiantes para su análisis posterior, esta codificación de los datos permite pasar del análisis a la conceptualización, y de la conceptualización a la generación de teoría.

EMSR: Estudiante Migrante en Situación de Retorno.

D: Docente en Entorno de Retornados.

Tabla 1. Datos personales de los estudiantes migrantes en situación de retorno.

	EDAD	AÑO Y LUGAR DE NACIMIENTO	ESTUDIOS EN EEUU	ESTUDIOS ACTUALES	LUGAR DE RESIDENCIA ACTUAL
EMSR1	14 años	San José California, 2006	4to grado en primaria	3ro de Secundaria	Calpulalpan
EMSR2	20 años	Oregon, 2000	4to de primaria	Estudiante universitario	Santa Ana Chiautempan
EMSR3	19 años	Atlanta Georgia, 2001	3ro de primaria	Estudiante universitario	Atlangatepec, Tlaxcala
EMSR4	22 años	Atlanta Georgia, 1998	6to de primaria	Egresada universitaria, Negocios Internacionales	Atlangatepec, Tlaxcala

Fuente: Elaboración propia.

1.11 Criterios de selección de participantes.

Para fines de la investigación se han determinado criterios de selección de las participantes:

- Migrante:** entendiéndose migrante persona que regresa.
- Residencia:** se escogen a estudiantes que lleven al menos medio año en México y/o en un entorno familiar donde existe migración de retorno, con la finalidad de superar la barrera idiomática o que se esté en un proceso de enseñanza de misma.
- Escolaridad y edad:** se consideran estudiantes que hayan cursado o que estén cursando niveles desde 3° de primaria hasta 6to° semestre de preparatoria durante al menos seis meses.
- Docente:** Tener la experiencia actualmente, o en el pasado haber convivido con ella al menos medio año.

Se consideraron a estos perfiles de estudiantes para poder obtener experiencias educativas completas y así contar con más datos sobre la evolución de varios sujetos que contarán con la experiencia de Migración de Retorno en sus núcleos familiares, lo cual a su regreso, les permitiera adentrarse casi por completo en el Sistema Educativo Nacional, esto en caso de los que han concluido su educación, y que son casos que han recorrido las etapas administrativas y que identifican sus experticias pasadas con sus docentes, se considero importante contar con un docente que aportara la visión desde lo administrativo y en clase parte de la realidad que el convive y que comparte con sus estudiantes en estas condiciones de retorno.

CAPITULO II. ANTECEDENTES Y MARCO CONTEXTUAL

Jacobo (2017), describe 3 desafíos para la reintegración educativa de estudiantes México-americanos, en ellos explica lo importante que es para el desarrollo de estos, que existan condiciones adecuadas para lograr una transición exitosa entre sistemas educativos, situación que para el sistema educativo mexicano se convierte en una de las problemáticas a resolver.

Estos desafíos, se centran en el eficaz “acceso y continuidad en un sistema educativo”, situación que la autora Jacobo (2017), señala que esto, representa un obstáculo para aquellos alumnos extranjeros que se inscriben en escuelas en México, por ser los procesos de inscripción largos y costosos, debido que, al requerirse documentos que se tienen que apostillar y traducir con un perito certificado, los procesos se dificultan, sobre todo, en situaciones en las que la movilidad se da por motivos de deportación, por lo que conseguir estos documentos con antelación antes de viajar no es posible.

Otro desafío, es la "carencia de contenidos curriculares y practicas pedagógicas adecuadas” por lo que la práctica de enseñanza se ve comprometida al no poder brindarse en las escuelas una atención adecuada a las necesidades del contexto migratorio local, situación que parte de la Secretaría de Educación Pública, al no tener esta contemplados en los programas de formación docente, ni en los planes educativos, medidas para poder hacer frente a esta situación, la cual se presenta en diferentes partes del país, con sus respectivas particularidades.

También se explica, como hay una “ausencia de programas para el desarrollo del español”, por lo que, uno de los primeros desafíos en el salón de clases es la instrucción del idioma español, y esta barrera del idioma se enfrenta a las deficiencias del sistema educativo que no está preparado, ni prepara a sus profesores para enfrentarse a una situación migratoria en el aula de clases, Jacobo comenta sobre cómo estos estudiantes se encuentran con problemas para tomar clases, a donde leer en español es básico para el desarrollo de conocimientos.

Asimismo, Jacobo (2017) comenta sobre la falta de programas que faciliten la transición de un idioma al otro (inglés-español), por lo que las habilidades de lecto-escritura se ven comprometidas, y con ello se dificulta el proceso de aprendizaje.

2.1 Proceso de inserción para un estudiante migrante en México.

Para Valdéz et al (2018), el fenómeno migratorio, principalmente en la ciudad de Hermosillo, en el estado de Sonora, evidencia como el sistema educativo desconoce la situación al homogeneizar a todos los estudiantes inscritos en sus escuelas, donde sus procesos iniciales de inscripción tienen problemas que se repiten en las diversas direcciones de los planteles de sus comunidades, donde se omite conocer sobre las diferencias culturales, familiares y económicas de los estudiantes migrantes.

Para el caso particular de la ciudad de Hermosillo, los directores de los planteles solicitan dos documentos para la inscripción: boleta de calificación o documento de transferencia, este segundo, es el problema cuando la movilidad de una familia se da en situaciones donde la migración a México se ve forzada por cuestiones de deportación, por lo que es un documento que no es posible conseguir, así como también lo puede ser el acta de nacimiento. Los resultados de Valdéz et al (2018), arrojan cómo los directores hacían hincapié en que la educación en México no se le niega a nadie y en donde se aceptan a todos los migrantes que lo soliciten, por lo que se les trata como a cualquier otro estudiante de la escuela, señalando que no se les ponen trabas para que se puedan inscribir de inmediato y ubicarlo en su nivel correspondiente, y donde cada institución se hace cargo de subirlo al sistema.

Pero estas facilidades mencionadas conllevan un problema al inicio, el de homogeneizar a los estudiantes migrantes con los locales, y dar por entendido que, así como se pueden igualar trámites y documentos para realizar procesos de inscripción, lo mismo puede suceder con los contenidos en clases y las herramientas que el docente aplica, por lo que la manera de enseñar y evaluar a los estudiantes migrantes en las escuelas junto a sus compañeros no sufre ningún cambio. El que un estudiante migrante este en el aula no condiciona o cambia nada salvo que el docente sea quien tome la iniciativa y tome las medidas pertinentes.

Ocampo (2014) comenta, sobre cómo los principales esfuerzos de investigación sobre la migración internacional se han enfocado principalmente en los temas de remesas y desarrollo, por lo que se ha dejado a un lado otras situaciones importantes para investigar y atender, igualmente

explica cómo estos estudios han existido para el análisis en comunidades con costumbres migratorias, estudiando familias transnacionales, pero pocos centrados en los estudiantes y los procesos administrativos a los que se enfrentan y que forman parte de la experiencia en el SEM que condiciona directamente tu formación académica y social.

Asimismo, se hacen notorias, a través de la comparación de escenarios, las particularidades del sistema educativo nacional en las que se exponen las visiones de los estudiantes y profesores, así como las diferencias en infraestructura y el equipo tecnológico, también en la propuesta educativa, al no existir actividades extra curriculares, como en el caso de los clubes deportivos, de ciencia y artes, por lo que Ocampo comenta sobre las quejas de las nuevas familias en sistema educativo, que expresaban su deseo de seguir estudiando en los Estados Unidos.

2.2 El deber del Sistema Educativo Mexicano.

Para Ocampo (2014) en sus resultados, la educación mexicana frente a la estadounidense es de menor calidad, lo que provoca una situación de frustración y dificultades a los estudiantes migrantes para afrontar su nueva escuela. Existe una situación particular en lo académico, donde los estudiantes de los Estados Unidos no cuentan con escuelas bilingües, no aprenden español, geografía o historia de México, lo que se traduce a fracaso en las evaluaciones donde el aprovechamiento académico se ve comprometido, aunado a otras problemáticas como la nula adaptación o integración social, los problemas de aprendizaje y la apatía escolar que se pueden convertir en deserción escolar.

El rendimiento académico es una de las principales formas para ver el avance, no solo de los estudiantes en el aula, sino también del sistema educativo y de cómo sus políticas y objetivos son útiles para alcanzar los objetivos y solucionar problemáticas que se han identificado, también permite dar un seguimiento sobre cómo se están tratando de resolver. Si bien no es el único o mejor indicador para medir estos puntos, en la práctica toma mucha importancia para entregar datos, diseñar políticas públicas y cumplir las recomendaciones internacionales al país en temas de educación.

Para la realidad de la educación migrante, esto no es lo principal a atender en México (Rodríguez, Islas y Patiño, 2019) ya que los niños, niñas y jóvenes migrantes son los mexicanos que más sufren problemáticas de exclusión educativa en el país, quienes se enfrentan a situaciones de falta de accesos a los servicios educativos básicos y con dificultades para permanecer en las escuelas que terminan en deserción.

Rodríguez et al (2019) han encontrado que, si bien el cumplimiento al derecho a la educación es un avance reconocible, situación que ha ido en aumento en el último lustro, aún no es suficiente al persistir grandes deficiencias, tanto en los procesos administrativos, como en el desarrollo de una estrategia educativa para atender estos casos de estudiantes migrantes en las escuelas, por lo que existe un desconocimiento sobre el cómo actuar correctamente ante estos desafíos.

El logro de los objetivos de rendimiento académico de parte de los estudiantes migrantes es casi nulo al situarse en un escenario poco adecuado para ellos y para su desarrollo académico y personal, por lo que su falta de educación eficaz en muchos casos se hará presente en la falta de conocimientos básicos y competencias para la vida diaria, lo que los sitúa en desventaja ante aquellos que si contaron con estas herramientas.

Jensen, Mejía y Aguilar (2016) comentan cómo hasta la fecha hay poco trabajo en México respecto a los marcos o medidas de calidad de la enseñanza para estudiantes en general, y en menor medida para estudiantes cultural y lingüísticamente diversos, como es el caso de los retornados, también identifican tres elementos complementarios para medir la calidad en las aulas mexicanas: tiempo de instrucción, calidad general y calidad local.

Estos elementos están compuestos por variables de procesos (por ejemplo, las interacciones sociales, la implementación del currículo) y variables estructurales (materiales de instrucción, cantidad de estudiantes por maestro).

La calidad general se refiere a qué tan bien se ejecutan las actividades de la clase: qué tan productivas son, qué tanto apoyo emocional incluye y qué tan rigurosas son las prácticas

pedagógicas (Pianta & Hamre, 2009). Por último, la calidad local se refiere a lo significativo de las interacciones y actividades en el aula: en qué medida se toma en cuenta lo que el estudiante conoce y hace fuera del salón de clases (Jensen, 2014).

Este último elemento es importante para los estudiantes de grupos minoritarios o discriminados como suelen ser los retornados, por lo que explorar e identificar los conocimientos previos de los estudiantes retornados, sus habilidades y experiencias, así como conocer y valorar las vidas de los estudiantes fuera del salón de clases (sus rutinas, prácticas, intereses, relaciones y valores), ayudaría a ofrecerles mejores oportunidades de integración y aprendizaje.

Este planteamiento de la enseñanza “equitativa” debe incorporar tres elementos, donde los estudiantes se satisfacen mejor en aulas con una enseñanza equitativa, especialmente la calidad local, es decir, el grado en que las interacciones de aula responden a lo que los alumnos saben y hacen fuera de la escuela, tiene una fuerte relevancia para los estudiantes de retorno, ya que, estos componen un grupo marginado en México (Zúñiga & Hamann, 2013):

- Ser de adecuada cantidad,
- Ser de alta calidad y significativa
- Estar situada de acuerdo con la historia sociocultural del niño (Jensen, Chapman & Haertel, 2017).

2.3 El Sistema Educativo Mexicano e Inclusión para la Educación Migrante

El artículo 26, de la Declaración Universal de Derechos Humanos (Asamblea General de la ONU, 1948), proclama el derecho a la educación como un derecho humano fundamental. El artículo, indica que la escolarización primaria de niños y niñas debe ser obligatoria y gratuita.

La educación es el medio principal para que todas las personas puedan desarrollar sus capacidades y habilidades al participar activamente en la sociedad. El derecho a la educación permite luchar contra la pobreza, y participar en la defensa del resto de los derechos humanos que corresponden a cada persona, sin una educación adecuada, otros derechos como la libertad de opinión y expresión, o el derecho a participar en la vida política, se ven limitados o desconocidos.

La educación es un elemento importante para la democratización y la total participación de todos los ciudadanos en los diferentes rubros de la sociedad.

En el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF), establece que: “[...] *toda persona tiene derecho a recibir educación*”, señalándose que la federación, los estados, la Ciudad de México y los municipios, impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias” (DOF, 2016a, p. 4).

Además, las fracciones I y IV del artículo referido ponen de manifiesto las aseveraciones y características primordiales del sistema educativo en su carácter obligatorio, en el nivel básico, es decir, una educación laica y gratuita.

El precepto constitucional referido ha permitido la construcción de un sistema educativo que, según la SEP, está conformado por “[...] una pluralidad de actores con distintas responsabilidades” (SEP, 2017, p. 169). Dichos actores, con sus funciones y atribuciones están descritos en la Ley General de Educación (DOF, 2016b), a través de lo estipulado en los artículos 12 al 17, con sus respectivos párrafos, fracciones e incisos. Estos son, los alumnos, maestros, directivos, padres de familia, planes y programas de estudio con sus respectivos materiales educativos, así como también las instituciones gubernamentales con injerencia en los servicios educativos, las escuelas, los consejos de participación social, entre otros.

Morales (2017) define siete prioridades estratégicas:

- 1) Colocar a la escuela y a los estudiantes en el centro del Sistema Educativo.
- 2) Mejorar la infraestructura, equipamiento y los materiales educativos.
- 3) Ofrecer un óptimo y continuo desarrollo profesional docente.
- 4) Revisar los planes y programas de estudio.
- 5) Mejorar la equidad e inclusión educativa.
- 6) Vincular al mundo educativo con el mercado laboral.
- 7) Implementar una reforma administrativa al interior de la Secretaría de Educación Pública.

Las políticas de inclusión y equidad educativa en América Latina, según Ziccardi (2009) quien cita a Payá (2010) han ocupado las preocupaciones de las agendas en educación, con similitudes en cuanto a los ideales de calidad, equidad, participación, diversidad y acceso, a su vez estas se han transitado de manera desigual para ser adoptadas en los planes y programas de estudio en cada país, no obstante lo anterior, en el continente tienen su auge a finales del siglo XX, cuando, desde la política social se buscó fortalecer el desarrollo social, el urbano, la vivienda y la salud. Ziccardi (2009) dice que el objetivo principal de esta visión de política integral, es lograr la inclusión de la ciudadanía en todos los ámbitos; el cultural, el económico, educativo, laboral y social, focalizando con criterios universales a los sectores más pobres de la población

Para Brugué y Subirats (2003) las políticas de inclusión educativa forman parte de las políticas que tienen como objetivo redistribuir para crear igualdad social y urbana, no obstante, son decisiones políticas simples de distribución de recursos que al aplicarse se vuelven “*políticas complejas*” por la articulación de diferentes actores y acciones de trabajo en red, que dan como resultado la creación de un nuevo estilo de relación entre gobierno y ciudadanía” (Ziccardi, 2009, p. 254). Autés (2004) coincide, y señala que, las políticas de inclusión educativa giran en un marco de una articulación entre la esfera económica y la social, es decir, entre el individuo en el mercado económico, sus relaciones en el trabajo, educación y el compromiso democratizador, las cuales al final brindan una regulación de la tensión entre las estructuras que permean en lo social.

Milcher e Ivanov (2008) realizan una investigación sobre las políticas de inclusión educativa y cómo en su práctica construyen un concepto de inclusión que es el referente ordenador en lo social y por consecuente en lo educativo, estas políticas se vienen configurando por más de una década a partir de las políticas nacionales e internacionales de carácter procesual-temporal. Para Rodríguez (2008) estas, aparecen en relación a un concepto ordenador producto de la toma de conciencia sobre la existencia de sectores educativos vulnerables. Dichas políticas, se hacen visibles en el sector educativo a partir de que la vulnerabilidad adquiere esta calificación para el Estado, las cuales, pretenden ser una categoría de intervención en todas sus fases: diagnóstico, atención, implementación, canalización y evaluación.

En estos principios de integralidad, la inclusión ha sido asumida como un asunto que compete a todos los miembros de la sociedad; en consecuencia, la orientación, conducción y gestión debe trascender los ciclos gubernamentales y ser el resultado de la participación de todos: autoridades educativas federales y estatales, los supervisores, el personal de apoyo técnico pedagógico, los directores, los maestros, los padres de familia, las organizaciones sociales, los investigadores educativos, los legisladores y los interesados en el desarrollo educativo nacional (Reimers, 2006).

Para Fierro (2012) la noción de inclusión significa reconocer que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que debe ser revalorizado, por lo que propone tomar en cuenta dos procesos: La experiencia de pertenecer y formar parte del grupo, y el reconocimiento a la valoración de la propia identidad, Fierro también señala que, en la escuela, la inclusión significa promover relaciones basadas en la comunicación, el diálogo y la colaboración. Por lo anterior, con la inclusión se propone favorecer dos procesos, el de conocer procesos de aprendizaje, y el de conocer las habilidades *socioafectivas* y éticas tal como se menciona a continuación:

- 1) El espacio comunidad escolar: remite a las acciones institucionales que involucran a los distintos estamentos de la comunidad escolar: estudiantes, padres y madres de familia, directivos, docentes, asesores, personal de apoyo (p. 14).
- 2) El espacio socio comunitario: refiere a las acciones y los vínculos que se desarrollan entre la comunidad externa y la escolar que integra la acción pedagógica e institucional de la escuela: aporta, a su vez, al desarrollo de la comunidad local y recibe asesoramiento de instituciones y profesionales que apoyan el trabajo de la escuela (p. 14).

2.4 Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa

El Programa, es una iniciativa del Gobierno de México que busca dar cumplimiento al artículo 2o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual establece que: "[...] *La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al*

iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas." Asimismo, dicho artículo prevé que la Federación, las entidades federativas y los municipios, promuevan la igualdad de oportunidades de los indígenas y eliminen cualquier práctica discriminatoria, estableciéndose que, las instituciones determinarán las políticas necesarias para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos.

Por su parte, el artículo 3o. de la propia Constitución Política, en sus párrafos primero, tercero, fracción V, dispone que: "[...] *Toda persona tiene derecho a recibir educación*"; "*El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos*", y el Estado-Federación, entidades federativas y municipios, impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior y, además, promoverán y atenderán todos los tipos y modalidades educativas, incluyendo, entre otras, la educación superior necesarias para el desarrollo de la nación.

Asimismo, el programa se vincula con la Agenda 2030 de desarrollo sostenible a través del objetivo 4, que plantea garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Además, se alinea específicamente con las siguientes metas:

- 1) asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria;
- 2) Eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
- 3) También existe vinculación con esta sub meta, al plantear construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos (DOF 2019).

A los principios tradicionales de la educación se le agrega la integralidad, la equidad y la excelencia, como principios básicos de la educación pública que imparte el Estado, y la obligatoriedad de incluir en los planes de estudio la promoción de valores, el civismo, la historia, la cultura, el arte -en especial la música-, el deporte escolar, el respeto al medio ambiente, entre otros. Se introduce la visión regional que promoverá la formulación de contenidos y políticas diferenciadas. Un país pluriétnico, pluricultural, como México, debe tener una política diversificada en materia educativa, y permitirles a las regiones expresarse a través del sistema educativo.

Por su parte, la Ley General de Educación, señala en su artículo 32, primer párrafo, que "[...] Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos". Asimismo, en su artículo 33, fracción II Bis.- prevé que las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, llevarán a cabo, entre otras, las siguientes actividades: "[...] Desarrollarán bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes en términos de lo dispuesto en el artículo 41, fracción IV Bis, el cual mandata que: "[...] Fortalecerán la educación especial y la educación inicial, incluyendo a las personas con discapacidad"; y en su fracción V, señala que: "[...] Otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de alumnas y alumnos". Por otra parte, el artículo 41 señala que: "[...] La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes...". DOF 2019.

2.5 Antecedentes de programas de migración educativa en México

En México existe la necesidad de contar con una propuesta educativa acorde a las familias de los campamentos jornaleros agrícolas migrantes, y para ello se han puesto en práctica diversos programas, entre los que destacan:

- 1) El Modelo Educativo Intercultural para Población Migrante (MEIPIM), que pertenece al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).
- 2) Programa de Preescolar y Primaria para Niñas y Niños Jornaleros Migrantes (PRONIM) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Onoda (2007).

Estos programas atienden a una mínima parte de estudiantes, lo que obliga a diseñar alternativas de atención que se originen en las comunidades con altos índices de migración, donde los profesores podrían tener mayores posibilidades de propiciar aprendizajes. En México, existen mecanismos de inclusión de la infancia con necesidades especiales, para lo cual se han establecido proyectos específicos como los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (UASER) (SEP, 2013).

Onoda (2007) explica cómo, para el caso específico de poblaciones migrantes en México, uno de los pocos programas que han intentado incluir a la niñez migrante es el Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM); pero su cobertura es muy limitada, ya que solo se enfoca en tres sectores de la infancia migrante e inmigrante:

- 1) La de migración interna en el país (jornaleros agrícolas).
- 2) La repatriada a México.
- 3) La albergada.

Dicho programa, si bien logra presentar una propuesta de solución su alcance no logra atacar hasta la parte educativa dentro del aula, esto al ser su propósito principalmente administrativo, por lo que el proceso de enseñanza sigue estando en desventaja para aquellos estudiantes migrantes que buscan insertarse en el sistema educativo mexicano.

Si bien existen programas que pueden y han centrado esfuerzo en atender a la comunidad migrante, también hay programas y antecedentes que, si bien no fueron diseñados para apoyar a las necesidades de los migrantes, si sentaron un precedente para el desarrollo de los anteriores mencionados, y en la actualidad, forman parte del marco teórico, conceptual y legal de la toma de

decisiones para la comunidad migrante, por lo que, a continuación se mencionan brevemente algunos de ellos (ver tabla 2).

Dentro de estos antecedentes se encuentra el artículo 1, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual menciona que “En los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece” ante esta garantía, las escuelas mexicanas han brindado a cada niña y niño migrante en cualquiera de sus formas, lo cual ha buscado cumplir este mandato, por lo que en ese aspecto las escuelas en México han cumplido en normatividad, ante la situación que enfrentan los migrantes, el mismo artículo comenta que “Los extranjeros gozan de los mismos derechos que los mexicanos, también están obligados a cumplir puntualmente los deberes que las leyes determinan. Dentro de los derechos se encuentran el de la educación para los hijos de los extranjeros que radican en México”

La convención sobre *los Derechos del Niño, misma que en el año de 1990 México ratificó*, esto al ser adoptada por la ONU en 1989. Con esta ratificación, el país se comprometía a adoptar todas las medidas administrativas y legislativas relativas con dicho documento donde prioriza la protección de los niños ante situaciones laborales y administrativas que puedan surgir.

El Programa para las Comunidades Mexicanas en el Extranjero (PCME, 1990) que rescata Onoda (2007), se encargaría de promover el otorgamiento de cursos de verano en universidades mexicanas, buscando reforzar y actualizar la capacitación de los profesores que dan atención a la población escolar mexicana o de origen mexicano en EEUU, también, éste, buscaba impulsar el intercambio de ideas y experiencias entre educadores mexicanos y estadounidenses de origen mexicano, a través del desarrollo de congresos, seminarios o jornadas pedagógicas, particularmente con profesores relacionados con la educación migrante y bilingüe.

Para cumplir en materia de capacitación, se crearon los mecanismos para adquirir materiales didácticos, educativos y culturales de México, en conjunto, en la celebración de concursos, se invitó a través de concursos de composición y pintura infantil para conmemorar importantes fechas de México y así, promover la herencia cultural y el orgullo por lo mexicano. Al mismo tiempo, se el programa previó el fomento de programas educativo- culturales para traer a México a niños y jóvenes estadounidenses de origen mexicano, con el fin de reforzar su identidad

y los lazos con el país de origen de sus padres, además se promovería el intercambio de información escolar de la población que constantemente cursa parte de sus estudios en México y otra parte en EEUU, impulsando una mayor interrelación entre los centros de estudios de mexicanos, y estadounidenses de origen mexicano, chicanos o hispanos, con los mexicanos que desarrollan programas docentes o de investigación sobre los EUA

También el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e impulsaron el FOMEIM, una plataforma de coordinación interinstitucional e intersectorial, con la finalidad de contribuir a mejorar la calidad de vida de los trabajadores agrícolas que se encontraban en situación de movilidad o migración interna, especificar los modelos de sus necesidades comunes en materia de educación, para lo que se planteo el establecer homogeneidad administrativos y evaluación de los niños migrantes, esto con la finalidad de impulsar una sociedad democrática a través de la educación, trataba de mejorar y promover la educación intercultural para las niñas, los niños y los jóvenes migrantes (Onoda, 2007).

Dentro de los esfuerzos para la mejora y capacitación de las habilidades de los docentes para la enseñanza del idioma inglés, nace el Programa Binacional de Educación Migrante, presente en los estados de; Durango, Coahuila, Colima, Hidalgo, Michoacán, Morelos y Zacatecas, donde el propósito es fortalecer el conocimiento sobre la historia, la cultura, los valores y las tradiciones mexicanas en los estudiantes migrantes mexicanos o de origen mexicano que radican legal o ilegalmente en EEUU con la intención de motivarlos o incentivarlos para que se familiaricen con otros sistemas educativos y compartan experiencias exitosas de trabajo y mejoren su labor docente. Además se encarga de simplificar y facilitar el ingreso de los estudiantes migrantes sin registro educativo en el nivel básico, para las escuelas tanto de los EUA como de México; así como el motivar a los estudiantes a que desarrollen actitudes de respeto mutuo, amistad y tolerancia con alumnos americanos, a través del conocimiento de su historia, cultura, valores y tradiciones, conociendo los patrones migratorios de origen y de destino de los migrantes guanajuatenses; con el propósito de poder brindar una atención más focalizada y valiosa en el campo educativo y social

El PRONIM (Onoda, 2007) pretende, a través de diferentes estrategias y procedimientos de investigación, intervención e innovación de gestión, garantizar a los niños migrantes, una educación básica con igualdad de oportunidades en la cobertura y en la calidad del servicio educativo proporcionado o destinado a ellos, tomando en consideración las circunstancias de permanente tránsito de sus familias, llámense campesinos, indígenas, o migrantes que se desplazan desde sus comunidades de origen hacia mejores lugares oportunidades de trabajo rural en diversos periodos del calendario escolar nacional.

Tabla 2. Antecedentes de educación migrante en México.

Marco	Propósito
<p><i>Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos</i> Artículo 1</p>	<p>Todo individuo tiene derecho a recibir educación.</p> <p>La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.</p> <p>Artículo 31. Son obligaciones de los mexicanos:</p> <p>I. Hacer que sus hijos o pupilos concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria, [...]</p> <p>Artículo 33</p> <p>Son extranjeros los que no posean las calidades determinadas en el artículo 30. Tienen derecho a las garantías que otorga el capítulo I, título primero, de la presente Constitución [...]</p>
<p><i>Convención sobre los Derechos del Niño</i></p>	<p>Artículo 32 apartado I-1-7: declara que debe protegerse a los niños en contra del desempeño de cualquier tipo de actividad laboral que pueda interponerse en su educación y a aplicar sanciones que garanticen un efectivo seguimiento de dichas disposiciones.</p>
<p><i>Programa para las Comunidades Mexicanas en el Extranjero (PCME)</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacitación para educadores bilingües: 2. Encuentros entre educadores: 3. Materiales educativo-culturales:

	<p>4. Concursos interescolares:</p> <p>5. Estímulos a estudiantes distinguidos:</p> <p>6. Apoyo a los programas de educación para los migrantes:</p> <p>7. Intercambio académico</p>
<p><i>Proyecto para Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural para los Migrantes (FOMEIM)</i></p>	<p>Los principales objetivos del FOMEIM son:</p> <p>(1) contribuir a mejorar la calidad de vida de los trabajadores agrícolas que se encontraban en situación de movilidad o migración interna,</p> <p>(2) especificar los modelos de necesidades comunes en lo relativo a la oferta de provisión escolar de primaria,</p> <p>(3) establecer homogeneidad de los parámetros de registro, acreditación y evaluación de los niños migrantes,</p> <p>(4) impulsar una sociedad democrática a través de la educación, trataba de mejorar y promover la educación intercultural para las niñas, los niños y los jóvenes migrantes.</p>
<p><i>Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM)</i></p>	<p>1. Intercambio de maestros en cursos de verano con los EUA</p> <p>2. Contratación de maestros bilingües por uno o dos ciclos escolares en los EUA</p> <p>3. Uso y difusión del <i>Documento de Transferencia</i></p> <p>4. Intercambio de alumnos por cortas temporadas</p> <p>5. Elaboración de un diagnóstico de identificación de flujos migratorios</p>
<p>Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM)</p>	<p>Principios básicos:</p> <p>(1) Equipamiento de aulas</p> <p>(2) Capacitación de los maestros y demás involucrados en la educación</p> <p>(3) La elaboración y distribución de materiales educativos</p>

	(4) El fortalecimiento de las instituciones para la operatividad del programa.
--	--

Elaboración propia. Fuente Onoda, 2007.

2.6 Marco contextual.

Estado de Tlaxcala, ubicación geográfica.

El estado de Tlaxcala se ubica geográficamente en la región centro-oriental de la República Mexicana, en las coordenadas, Al norte 19°44', al sur 19°06' de latitud norte; al este 97°38', al norte 98° 43' de longitud oeste, su capital es Tlaxcala y se encuentra a 221 km de la ciudad de México. cuenta con una superficie de 4 060.923 Kilómetros cuadrados, lo cual representa el 0.2 % del territorio nacional. Es la entidad federativa más pequeña, solo mayor que el Distrito Federal. Está dividida en 60 municipios, con 794 localidades (CONAPO, 2020).

2.6.1 Datos demográficos

El estado tiene 1, 342, 977 habitantes, lo cual lo sitúa en el lugar 28 a nivel nacional, de acuerdo al registro se estima una población femenina de 693,083 y masculina de 649,894 individuos, la mayor población se registra en el rango de 15-19 años y con menor cantidad corresponde al rango 85 y más (CONAPO, 2020).

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

Para abordar el marco teórico de esta investigación, se consideran los aportes de Russell King en el fenómeno de *migración* y específicamente en *Migración de Retorno* (MR), como un área de oportunidad para poder comprender de mejor manera el problema migratorio, se define a este como un objeto de investigación que busca explicar como los migrantes de retorno se integran a al Sistema Educativo Mexicano, así también, cómo se logra una mejor exploración de las experiencias educativas exponiendo como su contexto es condicionado o no por las características del entorno en el que se desenvuelve.

La migración de retorno es un tema destacado en el estudio de la migración internacional, la cual adquiere mayor relevancia en períodos de crisis económicas como el momento actual que se vive, en que se incrementa la presencia de flujos internacionales, tanto en los lugares de destino como de origen. En uno y otro lado el interés es distinto: para el lugar a donde se iniciaron estos flujos un retorno masivo es un problema que tensa la capacidad económica de un espacio geográfico determinado para reabsorber los antiguos emigrantes; en cambio, para el lugar de destino ese hecho es considerado una solución, que aliviará parte de sus problemas económicos rebajando la demanda sobre el mercado de trabajo (Jáuregui 2014).

Los estudiosos del enfoque histórico–estructuralista, sostienen que la migración de retorno no depende sólo de la voluntad del migrante, porque existe una serie de macro-fuerzas sociales e institucionales asociadas al país de destino, país de origen o al propio migrante que determinan su decisión. El éxito o fracaso del regreso depende, tanto de la fortaleza económica y la cohesión política del país de origen, como de las expectativas del migrante que está retornando (Jáuregui 2014).

En 1980 King define a la migración de retorno como: “Concepto utilizado cuando las personas deciden volver a su país después de haber permanecido en el extranjero durante un período significativo de tiempo”.

Los resultados del análisis de los estudios y marcos teóricos de la migración internacional ligados al retorno migratorio, muestran grandes similitudes del fenómeno en diferentes espacios geográficos por distantes que éstos sean, y son una herramienta indispensable para entender sus diferentes formas, evolución temporal y desarrollo, tanto en los países de origen como de destino.

De acuerdo con King (1980), el estudio de este fenómeno siempre estuvo alejado de los principales esfuerzos en la investigación de migración por la complejidad del mismo, por ser difícil obtener información de un fenómeno que por su naturaleza está en constante movimiento y que no permite estimar con precisión datos, antes de 1960 la literatura en migración no hacía referencia al fenómeno de retorno.

No solo la falta de estadísticas era el problema, sino también la apatía por los estudios de migración de retorno, parte de una mala postura objetiva del investigador al solo considerar la migración como un fenómeno que inicia en el campo y termina en la ciudad, sin considerar todas las variables de este fenómeno, por lo que estos estudios han carecido de objetividad y utilidad por su alejamiento de la realidad que estudian, por el contrario, en la actualidad se encuentran muchos esfuerzos en esta materia desde perspectivas cualitativas y cuantitativas, lo cual abre el panorama para comprender mejor el fenómeno y así aportar soluciones pertinentes y eficaces.

Estos estudios, parten inicialmente de la migración convencional, funcionando con altos grados abstractos de modelos matemáticos, y de estudios en su naturaleza conductuales, también existen diversos estudios sobre *adaptación, aculturización, asimilación, integración sobre migrantes en la sociedad receptora*, y casi siempre en contextos urbanos, dejando de lado el entorno de partida del migrante, centrándose en el punto de salida, observando el efecto de partida, pero no las consecuencias del retorno.

King (1980), define a la migración como: “el retorno de las personas de un país o región de origen después de un significativo periodo en el extranjero”, o “cuando las personas se mueven directamente desde su primer destino a un segundo destino para después ir a un tercero”, ejemplifica el caso de migrantes italianos que van desde Francia para Alemania a lo que llama migración *transiliente*.

Para King (1980), cuando la gente emigra una vez más al destino B después de haber regresado por primera vez, lo denomina como *re-emigración*, pero cuando emigran a un nuevo destino (destino C), después de haber regresado del destino B, lo denominó como *emigración de segundo tiempo*. Y cuando los movimientos de ida y vuelta se vuelven repetitivos se convierte en una *migración circular*, que puede ser de tipo *migración estacional*, si es que estos movimientos son regulares y dependientes de clima, disponibilidad de vacantes por temporada (como la cosecha), o cuando los migrantes se ven forzados a irse no por iniciativa sino por presiones políticas o por algún desastre natural.

3.1 Tipología de la migración Russell King y J.P Cassarino

La migración, de manera general y en su dinámica de retorno, se presentan como fenómenos complejos, cambiantes y en términos cualitativos, un reto para la investigación. En un principio, es importante reconocer las modalidades que se han identificado en el entorno de la migración de retorno para poder entender como este es un fenómeno que, sí es difícil de estudiar es por las múltiples razones que lo impulsan y lo mantienen en la vida de cada uno de los migrantes que cada año salen del país en busca de nuevas oportunidades.

3.1.2 Tipología de Russell King

Ocasional: el migrante regresa a su lugar de origen por un período corto de tiempo, para realizar alguna actividad específica: *fiesta del pueblo, matrimonio o buscar pareja*, entre otros. Este tipo de retorno no implica la realización de actividades económicas durante el período de estancia en el lugar de origen, ya que las actividades realizadas son de ocio.

Periódico: es un retorno regular con una periodicidad muy corta, cada mes o fin de semana; es común entre los trabajadores fronterizos. King (1980) menciona, a manera de ejemplo, a los trabajadores italianos del norte que trabajan en Suiza durante la semana y regresan a pasar el fin de semana en casa.

Estacional: este tipo de migrante trabaja en el exterior una época específica del año, de acuerdo a la naturaleza del trabajo a realizar. Al terminar, el migrante vuelve a casa donde permanece el resto del año, hasta el siguiente ciclo, cuando reinicia la migración. Por ejemplo, dentro de este tipo de retorno se encuentran los trabajadores en hostelería, agricultura o construcción.

Temporal: se caracteriza por una estancia laboral en el extranjero, cuyo tiempo de estancia lo determina el migrante, dependiendo del empleo o razones personales. Al regresar al lugar de origen, el migrante se inserta al mercado laboral, pero con la intención de volver a migrar cuando las condiciones sean favorables.

Permanente: son los migrantes que regresan del exterior, sin intención de volver a migrar. Es decir, buscan establecerse en sus lugares de origen. Este tipo de migrantes puede llegar a tener un impacto positivo en el desarrollo económico del lugar de asentamiento (Jáuregui 2014).

3.2 Tipología de Jean-Pierre Cassarino

Para Cassarino (2004), la migración de retorno no solo se debe hacer en referencia a lo individual de la experiencia migrante, sino también a la parte social e institucional de los factores de los países de origen que provocan esta salida, para él, esto es una problemática del contexto y en donde el acercamiento a la migración de retorno muestra que lo crucial para esta decisión y reintegración de un migrante es lo financiero y económico. El regreso puede ser un éxito o un fracaso dependiendo de cómo se regrese a los países de origen y en el cómo se encuentre un país de origen en el plano económico para poder otorgar oportunidades al migrante de retorno.

Para este análisis del migrante de retorno, Cassarino, haciendo uso de los ejemplos de Francesco Cerase sobre migrantes de retorno italianos provenientes de los Estados Unidos, desarrolló un breve análisis sobre las posibles situaciones en las que un migrante se puede encontrar haciendo énfasis en sus aspiraciones, expectativas y necesidades:

Regreso por falla: son aquellos migrantes que no se pudieron integrar a sus países de destino por la carga de los prejuicios y estereotipos adquiridos en su experiencia, estas dificultades forman parte de los lugares a los que llegan, y constituye parte de las causas atribuibles a localidad, que los forzaron a regresar a su lugar de origen.

Regresos por conservadurismo: esto incluye a los migrantes que salieron con el plan de regresar a casa mientras mandan dinero a sus hogares de origen, esto en algunos casos era para mejorar su patrimonio. Por estas aspiraciones y estrategias se planea el regreso a casa después de alcanzar cierta meta económica, estos conservadores no aceptan el cambio social del contexto que dejaron por lo que lo terminan conservando.

Regreso por retiro: se refiere a migrantes que deciden regresar a sus países de origen para comprar un lugar donde pasar sus últimos años de vida.

Regreso por innovación: estos son los más dinámicos de la categoría al ser actores que harán uso de la experiencia que adquirieron durante sus procesos migratorios para aportar a su país de origen ya que conservan un mayor sentido de pertenencia ahí, que a donde fueron a trabajar. Son acarreadores del cambio por la notable transformación de perspectiva que adquirieron en el extranjero, la cual les ayuda a hacer cambios positivos.

Ya que es difícil de medir el fenómeno por lo dinámico del mismo, King (1980), expone que persiste una falta de estadísticas, pero también el problema son las desgananzas por los estudios de migración de retorno, así como la existencia de una falta de postura objetiva del investigador, al solo considerar a la migración como un fenómeno que inicia en el campo y termina en la ciudad sin considerar todas las variables de este fenómeno, esta problemática permea en el SEM hasta llegar al aula de clase, a donde el docente se ve ante una dificultad para en un inicio comprender al alumno.

En esta idea, King (2002), expone cómo en el mundo hay un incremento de estudiantes en situación de movilidad, que puede ser o no de retorno, así también cómo esta movilidad se puede haber dado en un contexto en el que la familia no tuvo la oportunidad de decidir, y si bien las razones pueden ser diversas, los casos de estudiantes que solicitan movilidad al tener que migrar por cuestiones legales o diplomáticas, se han convertido en los más vulnerables de todos por la diversidad de condiciones y retos a los que se van a enfrentar.

Para comprender mejor el fenómeno King (2002), plantea el estudio ISM (International Student/Migration Movility), en el que propone varios tipos de movilidad, a donde diferencia la migración y la movilidad como privilegios y como necesidades, y explica una idea para la

educación de migrantes, en la que distingue 3 tipos: por movilidad de créditos cuando permanecen por lo regular hasta un año como parte de un programa y regresan al término del periodo pactado; por movilidad de grado, donde van a estudiar un programa elegido en el extranjero, y un tercer tipo, en el que solo se hacen viajes cortos, estas situaciones esta alejadas del contexto local, y sirven al autor para confirmar la observación que desarrolló, donde hay aún poca intervención para conocer todas las variables de movilidad en las que un estudiante puede estar involucrado, tal es el caso latinoamericano, el cual enfrenta mayoritariamente una movilidad estudiantil muy distante a la europea, por lo que es importante conocer también estas formas para comprender mejor el fenómeno de movilidad y migración estudiantil en la región

3.3 Tipos de movilidad estudiantil

- **Movilidad por créditos:** generalmente de una duración inferior a un año, que consiste en realizar parte del período de estudios en un país diferente al propio, gracias a un acuerdo entre ambas universidades.
- **Movilidad por títulos:** qué consiste en estudiar en el extranjero el tiempo necesario para obtener un título de educación superior.
- **Movilidad no formal:** consiste en viajes de estudios o períodos en el extranjero, sin reconocimiento formal de créditos o títulos (King y Rahuram 2012).

King (2012) y Rahuram, distinguen tres tipos de movilidad internacional; (movilidad por créditos, movilidad por títulos y movilidad no formal), así como también una propuesta de las razones de los estudiantes migrantes, y que si bien se plantea en un contexto contrario al latinoamericano, ya que en Europa la migración estudiantil se concibe como un fenómeno académico de obtención de grados, conocimientos y experiencias, este contraste si permite percibir la realidad local al buscar los aspectos “*ideales*” del proceso migratorio en estudiantes migrantes, por lo que al actor investigador, en conjunto con el alumno, docente y sus experiencias, podrán ir construyendo una visión del estudiante en el aula.

3.4 Motivaciones principales a las que responde una experiencia de estudio internacional

- La adquisición de competencias (incluyendo las lingüísticas) y de conocimientos que podrían traducirse a futuro, en un mejor puesto de trabajo o en mejores perspectivas de carrera y de retribuciones en un mercado laboral que requiere flexibilidad y además presenta una incertidumbre creciente.
- La adquisición de una nueva ciudadanía.
- La adquisición de capital social y cultural.
- La oportunidad de vivir nuevas experiencias, nuevas aventuras, sin la mirada atenta de la familia.
- La falta de disponibilidad de itinerarios formativos competitivos en los países de origen. (King y Rahuram 2012).

3.5 Tipología propuesta para la investigación.

La migración de retorno como se ha mencionado anteriormente, es un objeto de estudio y fenómeno complejo, si bien existen investigaciones al respecto, las tipologías u observaciones que se presentan en cada caso son propias para cada situación, propuesta que parece pertinente, al ser un fenómeno que se ve influenciado directamente por las particularidades de cada región. Existe una necesidad en esta investigación³ de proponer una tipología adecuada para el caso analizado y aportar una tipología para el estudio en la región de migración de retorno y su impacto en el aula.

Estudiantes Nacionales: Son aquellos estudiantes que nacieron en México y que han cursado toda su vida en el Sistema Educativo Mexicano.

Migrante de Retorno: Son migrantes han regresado del extranjero y que no necesariamente regresan al lugar de donde salieron, en algunos casos, el retorno se da en condiciones forzadas por

³ En el apartado metodológico se hace mención de las modificaciones a esta investigación, a causa de las medidas por la pandemia por la Covid-19, los términos propuestos forman parte de las adecuaciones realizadas al tener resultados diferentes a los esperados lo cual amplió la posibilidad de estudiar a sujetos con más características en situaciones de migración de retorno lo cual dirigió la investigación.

temas migratorios por lo que regresar puede ser ya no una opción, de igual forma el retorno ocurre por cuestiones familiares o culturales.

Estudiante Migrante de Retorno EMR: Se caracterizan por se estudiantes que experimentaron ambas experiencias escolares: MEX-EEUU-MEX o EEUU-MEX-EEUU, por lo que su movilidad ocurre dos veces.

Estudiante Migrante en Situación de Retorno EMSR: Son los estudiantes que viven en un entorno familiar con una dinámica de migración de retorno, donde nacen en un país donde pueden contar con la experiencia educativa antes de insertarse en el Sistema Educativo Mexicano o haber nacido en el extranjero y llegar al país antes de ingresar a una escuela. Estas situaciones solo se dan en solo un proceso de movilidad.

3.6 La migración de retorno y su desarrollo.

La migración es un asunto importante en el mundo, el gran desarrollo económico y cultural es fruto de ello, y mientras algunos países y ciudades crecen a gran ritmo, la comunidad migrante va en aumento en el planeta, representando en la actualidad el 3% de la población mundial, King (2012) comenta cómo aún y así durante mucho tiempo geógrafos y sociólogos prácticamente la olvidaron, haciendo a un lado los estudios sobre migración, y aun así existen varios primeros artículos que ayudan a entender este fenómeno de manera más completa (King y Ruiz-Gelices, 2012).

King y Rahuram (2012), en su documento *“International Student Migration: Mapping the Field and New Research Agendas”* analiza muy claramente el caso de estudiantes migrantes de retorno, ya sea en condiciones óptimas de movilidad o no, este es un campo nuevo y descuidado en la investigación, por lo que se han dejado de lado múltiples roles como los de la familia, las situaciones laborales a las que se puedan enfrentar, así como el estatus legal y situaciones diplomáticas, por lo que ha sido fácil perder de vista definiciones de los estudiantes de retorno. Misma situación ha dejado de lado la importancia de su vínculo más fuerte con la pedagogía y los sistemas de educación y producción de conocimiento.

Para la migración de retorno existen muchas consideraciones para su análisis, en las que sus motivos pueden ser claros o no, y pueden depender de varias situaciones que motiven este movimiento, Carling y Erdal (2014), comentan sobre cómo algunas familias migrantes pueden realizar esta movilidad porque tienen un plan para regresar definitivamente en algún momento, por lo que esto es posible, pero muchos otros no tienen esto como opción lo que conlleva problemas para las familias involucradas.

Sobre esta situación, Carling y Erdal (2014) comentan como muchos estudiantes deben regresar con sus padres a su país de origen, lo que representa un transnacionalismo, en el que las familias pueden identificarse con esta idea en diferentes niveles de apropiación, debido a la intención con la que han migrado en primer lugar.

Los problemas de aceptación del estatus migratorio y de negligencia por parte de las instituciones educativas, lamentablemente se han consolidado como uno de los principales temas a regular en la realidad de muchos estudiantes mexicanos que se integran a la dinámica educativa nacional y que están expuestos a los mismos mecanismos de evaluación que el resto, por lo que su paso por el aula no es ideal ni funcional.

Para los autores Black, King y Tiemoko (2003), el debate de las relaciones de la migración ha cambiado, ya que en el pasado a la migración, se le consideraba un fracaso del desarrollo, o peor, como el factor que contribuye a que los círculos viciosos, como el de la pobreza no terminen, ahora se considera que estos movimientos pueden aportar cosas positivas tanto a los países donde se llega como a los que se migra, pero en la realidad de algunos países esto se ha vuelto complicado por las deficiencias de los lugares a los que se regresa en el caso de la migración de retorno.

La migración de retorno enfrenta muchos retos para su estudio en el mundo, para el caso de México en el fenómeno migratorio de retorno se han encontrado una serie de problemáticas que repercuten en diferentes estructuras sociales, debido a, una falta de conocimiento sobre el fenómeno, y en específico el caso de la educación en México, entorno donde el migrante necesita interactuar para integrarse al sistema educativo.

En el sistema educativo mexicano, cuando los estudiantes y jóvenes migrantes regresan a México se enfrentan a una serie de dificultades que van desde lo administrativo, en aspectos de trámites migratorio, así como en lo escolar, la discriminación y choques culturales en su nuevo entorno social y escolar.

En México la migración de retorno y los estudiantes de retorno, no son fenómenos nuevos para el país, puesto que la actividad migratoria entre los Estados Unidos y México tiene más de 100 años en esta dinámica constante y fluida (CEM, 2017), muy importante en lo económico, social y cultural para ambos países, y que en la actualidad tiene muchas aristas tanto positivas como negativas.

La migración de retorno es para King (2003) algo multifactorial que no depende solo de la voluntad del migrante, en este caso, el estudiante migrante se enfrenta a una situación que él no elige y que, hablando de su entorno en la escuela, es una situación que enfrenta solo, por lo que su comprensión es más compleja y diversa al contar con una disparidad de cualidades que condicionan indirectamente su situación como migrante de retorno.

Para los estudios educativos que centran sus objetivos en comprender la migración de retorno, se encuentran con una situación similar a la que define King (2003), pues parten de estudios de migración convencional, realizados con base a modelos matemáticos abstractos, por lo que la mayoría de estos estudios son de naturaleza conductual, y casi siempre enfocados a contextos urbanos, dejando de lado el entorno de partida del migrante. Los estudios que se hacen sobre el punto de salida analizan el efecto de partida, pero no las consecuencias del retorno.

Es importante tener en cuenta los textos de King (2003) para entender mejor la naturaleza de la migración de retorno, y no caer en errores al tratar de comprender un fenómeno que, si bien se encuentra dentro de los esfuerzos académicos migratorios, por si solo es tan diverso, que requiere su propia terminología y metodología, así como ciertas consideraciones para centrar estas investigaciones en lugares rurales a donde la migración de retorno (MR) es más significativa que en las comunidades urbanas.

King (2003) propone algo que en México se podría tomar con un “ideal” para analizar la migración de retorno en estudiantes que pretenden por cualquier razón insertarse en un sistema educativo ajeno, y donde hay diferencias, no solo culturales, sino también institucionales y sociales. La realidad que él expone de una falta de conocimiento del entorno del MR que se arrastra desde los años 60, se sigue visualizando en muchas de las investigaciones de migración presentes, puesto que es mayor concurrido el realizar análisis cuantitativos por su uso estadístico, lo que en México se puede ver en las pocas investigaciones de MR, y que para el sistema educativo mexicano hacen falta para poder llevar a cabo acciones que logren ayudar a resolver, en medida de lo posible, muchas de las vicisitudes con las que los estudiantes migrantes de retorno (EMSR) tiene que lidiar todos los días en su proceso educativo.

Para King (2003), la migración educativa puede ser un éxito o un fracaso, ya que depende de muchos factores externos, como es, que el sistema al que se pretendan insertar los estudiantes cumpla con las herramientas para albergarlos y hacerlos parte de su dinámica. En México, esto supone un reto mayor, porque estos obstáculos no existen solo para los EMSR, sino para cualquiera que se encuentre inscrito en el sistema educativo nacional.

King (2003) podría no estar solo hablando en su totalidad de los EMSR y de su participación en un nuevo sistema educativo como el caso en México, ya que él propone también una movilidad producto de una beca o intercambio estudiantil, y explica a qué van esos estudiantes a esa experiencia, en la que los motivos son más profesionalizantes y académicos, pero que requieren de una estructura capaz de dotarles de las herramientas y capacidades por las que ellos se motivaron a salir, si bien no es la realidad que viven los EMSR en el contexto mexicano, si muestra algo claro, estamos muy lejos de lo que una experiencia educativa de movilidad debe de ofrecer a un estudiante migrante y expone el mundo el trabajo pendiente por realizar.

3.7 Práctica docente ante estudiantes migrantes en el aula.

La práctica docente esta presente en diferentes contextos y modalidades, desde entornos rurales y urbanos; donde se considera a la educación en las comunidades ubicadas geográficamente alejadas de las cabeceras municipales donde incluso aún existen grupos hablantes de lengua indígena. Gonzalez (2017) comenta cómo la educación urbana que se ubica en ciudades, ha traído consigo

la creación de espacios donde la población no guarda un carácter homogéneo, sino al contrario, la heterogeneidad determina no sólo las sociedades sino los espacios educativos.

Cada contexto escolar determina el tipo de docente que ha de desempeñarse en el conexto de la escuela, la concepción sobre ser docente, la determina quién lo nombra e instruye para ejercer su rol frente al grupo Dean (1993) desde esta mirada el docente se circunscribe al ejercicio técnico de la enseñanza.

La Coordinación del Servicio Profesional Docente perteneciente a la SEP (2014), presenta el documento Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes y técnicos docentes donde textualmente expone: “el perfil expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz”.

Este perfil se integra de cinco dimensiones que corresponde a la función docente y los dominios de su desempeño, esto con carácter nacional, por lo que cualquier docente deberá cumplir con los rasgos del perfil, independiente del contexto de la escuela donde se encuentre:

- Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Dimensión 3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
- Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad (SEP, 2014).

Estos parámetros se suman a las “Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes”, publicadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Rodríguez et al, 2019), donde se explica como es que no se

cuenta con información pertinente para realizar los tramites administrativos de equivalencia que permitan conocer cual es el nivel de conocimientos del estudiante migrante, lo cual permita adentrarlo en el grado adecuado por sus saberes y en el espacio correcto para su desarrollo cognitivo y social.

Si bien existe un interés de la SEP (Rodríguez et al, 2019) por brindar ciertas directrices, se continua generado una dificultad para entender mejor el fenómeno de la educación migrante y sus avances por la falta de materiales y contenidos educativos, y de una infraestructura adecuada para el docente y el estudiante, donde se logren los niveles de aprendizajes de los alumnos en contexto migrante, así como la formación y perfiles de los docentes que cuenten con los conocimientos necesarios para afrontar el reto de atender estudiantes migrantes de retorno.

Un estudio realizado por en Estado de Durango (Guzmán, 2011) muestra como la principal necesidad educativa que perciben directivos y docentes para la dinámica de los estudiantes migrantes, es la integración del idioma español el cual no solo se mide para la asignatura de español, si no como uso del idioma que en varios casos desconocen y que forma parte de las demandas de cursos de actualización para directivos y docentes, dirigida a Adaptaciones curriculares, buscando una directriz y así atender a las necesidades lingüísticas de los estudiantes migrantes.

Lo anterior comentado es complementado (Guzmán, 2011) por los docentes que atienden a niños y jóvenes en condición de migrantes donde aparte que su formación docente no siempre prevé la interacion en estos entornos y condiciones, también están las dificultades para integrarlos al grupo, así como la falta de materiales especiales, así como de tiempo suficiente para trabajar con estos estudiantes con la finalidad de lograr los propósitos educativos.

Ávila (2016), explica como el SEM en sus tantas reformas educativas, no se ha logrado la normalización de profesores dirigentes y activos en innovación educativa en sus escuelas, y también cómo a la par, los consejos técnicos escolares, así como las asesorías técnico-pedagógicos continúan poniendo al docente como el reproductor de un currículo o modelo preestablecido desde arriba.

Díaz Barriga (2010) recapitula sobre las reformas educativas en México, explicando, como desde principios de la década de 1990, estas reformas promueven en el mundo la gestión y la mejora cimentada desde las escuelas, por lo que aún son necesarios esfuerzos que busquen la reflexión crítica sobre los modelos educativos propuestos por autoridades educativas, así como el fomento a la participación de los docentes en la construcción del currículo, donde se tomen en cuenta sus saberes y experiencias anteriores, así como la atención a problemas ya identificados por ellos en diferentes contextos del país, como es el caso de la migración y la necesidad de contar con materiales adecuados, directrices administrativas y apoyo desde la formación docente.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Las prácticas del docente en el aula ante el reto del estudiante migrante de retorno, una realidad local.

Para el análisis de los datos obtenidos en esta investigación, se consideran las categorías de interés para el docente y estudiante migrante de retorno al interactuar en el aula, de igual manera, se busca conocer a los propios sujetos, en cuanto a sus concepciones y comentarios sobre ser docente y estudiante respectivamente, en el contexto de migración de retorno a donde su práctica se ve comprometida por lo administrativo y lo curricular. Se buscó realizar un análisis cualitativo que permitiera visualizar un todo común y la relación entre las categorías establecidas.

Se debe resalta que los participantes de esta investigación son ciudadanos que se encuentran actualmente radicando en el estado de Tlaxcala en los municipios de Calpulalpan, Tlaxcala y Santa Ana Chiautempan., integrados por un docente masculino (D1) de 37 años, una alumna EMSR1) de 2do. de secundaria que actualmente ya cursa el tercer año, dos hermanos, una joven de 22 (EMSR4) y un joven de 19 (EMSR3) que están graduados de la universidad y empezando una carrera respectivamente, así como una joven de 20 años (EMSR2) que actualmente cursa una carrera universitaria.

Para el analisis de los resultados,) era importante resaltar un código como un que permita representar un fragmento de los datos clasificando y sintetizando para el análisis de los datos donde los códigos conectan lo empírico con la conceptualización mediante terminos cortos, simples, para la codificación de los participantes se propuso la siguiente nomenclatura, misma que será presentada a lo largo de estos resultados.

Durante este capítulo se utilizó un código para entreteter la voz de los participantes con este análisis, para lo cual aparece la “D” para referir al Docente, “EMSR” para los estudiante migrantes en situación de retornos y así como de EMR para el caso del la estudiante de migración de retorno.

La práctica educativa se conforma de varios participantes que configuran las metas y objetivos de cada institución, y de la interacción entre docentes, y alumnos, cuyo ideal es asegurar

el desarrollo humano y de conocimientos curriculares en un ambiente de sana convivencia, por lo que, la concepción sobre el quehacer diario que existe en cada sujeto, ayudará a comprender el fenómeno migratorio de retorno. Se agrupan en cada categoría los elementos recuperados buscando una triangulación con el sustento teórico.

Las categorías son producto de la revisión teórica y empírica sobre la problemática planteada, responden a los elementos problematizados sobre la política pública, la atención educativa a los vulnerables (estudiante migrante), y la práctica docente, entre otras. El planteamiento de estas categorías guio los procesos de esta investigación en cuanto a la recolección de datos y el análisis de los mismos, presentándolos de la siguiente manera: Primer Contacto del Migrante con el aula, Situación en el Aula, Contacto con los Pares, El Migrante en la Institución, dirigiendo el análisis en dos sentidos, a través de la triangulación de datos y el análisis derivado de esta.

Primer contacto del migrante con el aula.

El tiempo escolar aplicado a la jornada educativa, explica la Ley General de Educación (2013) se empleará fundamentalmente en fortalecer los aprendizajes de los alumnos a través de profundizar en el tratamiento de los contenidos de las asignaturas, y en desarrollar las líneas de trabajo educativo siguientes: lectura y escritura, desafíos matemáticos, arte y cultura, actividades didácticas con apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), educación indígena, lectura y escritura en lengua indígena o extranjera.

Las líneas de trabajo mencionadas, tienen un sustento en la Ley General de Educación (2013), en la que se señala en su artículo 32, primer párrafo, que: "*[...] Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos*".

Como parte de las actividades para el desarrollo de los conocimientos y habilidades en los estudiantes, las escuelas en conjunto con los maestros y alumnos, desarrollarán actividades de aprendizaje y conocimiento del alumno con base en las propuestas de trabajo para el aula, por lo

que en esa parte el docente tiene que realizar ciertas actividades para la enseñanza al enfrentarse en su entorno al estudiante migrante, en ese sentido el D1 comenta:

D1: Cuando él no conoce el idioma español, siempre he tratado de estar preparado y siempre hago mi examen de diagnóstico, en el examen diagnóstico en los primeros cinco minutos ya identifiqué quien habla inglés y quien no, a partir de ahí lo empiezo a analizar y ya le doy ese trato, digamos especial, porque sé que no va a tener los mismos frutos digamos que el que va a aprender inglés.

Mientras el docente tiene desde su experiencia, conocimientos y habilidades desarrolladas a lo largo del tiempo, la tarea de comprender a un alumno, que en muchos aspectos es muy diferente a los que está acostumbrado a tratar, resulta una experiencia desafiante, al ser este un individuo que cuenta con una cultura diferente, idioma, tradiciones y percepción de lo que espera del mundo diferentes a sus nuevos compañeros, por tanto, el estudiante migrante de retorno debe enfrentarse a la difícil tarea, a veces a corta edad, de ser migrante, no por voluntad (no implica que esté de acuerdo o no con migrar) en un entorno ajeno al suyo y donde muchas de sus habilidades (el idioma) o creencias ya no son compatibles con las del resto, por lo que los conceptos personales, tanto del docente como del estudiante, se encuentran con las barreras locales que el sistema educativo tiene desde su inserción y para su atención académica en el aula, así como también las que podrían aparecer en el entorno generadas por el resto de los integrantes de la comunidad educativa, ante esta situación, EMSR1 y EMSR2 comentan:

EMSR1: Es difícil comprender el idioma desde que llegué al país. Y Bueno, es que yo no llevo, solamente este tiempo, desde primaria, así que sí, la verdad costó mucho aprender... también en la primaria. Los niños me decían cosas pues por las que no sabía leer no sabía escribir el español, estaba adaptada a México a Estados Unidos ya que había venido antes, pero no sabía hablarlo. Entonces sí era un poco difícil todo eso la adaptación además que era diferente economía diferente tipo de lugar.

EMSR2: Era un cambio muy impactante para mí, porque yo tengo una personalidad algo sensible a todo a mi alrededor. Entonces pues yo viví toda mi vida hablando inglés y mis padres solo hablaban español, pero solo en el hogar.

Al mismo tiempo, los hermanos EMSR3 y EMSR4 tuvieron que tener apoyo de sus papás para poder atravesar los primeros años en la escuela, así como los retos que esto implicó con el idioma:

EMSR3: hasta que yo recordaba, yo no recibí ayuda. La mayor parte que me ayuda eran mis padres, que tenían que ayudar mis padres a hablar el español. Me tenía que decir los vocales de las sílabas y pues allá cuando iban a la escuela yo no podía llevarme bien con mis compañeros, ya que bueno, yo no les entendía mucho y hasta tenían palabras que eh, muchos de los libros en español que no están dentro.

EMSR4: Sí, mucho, de hecho, eh. Cuando estábamos en Estados Unidos mis padres no nos hablaban en español, nos hablaban español solamente con palabritas como tortilla y tamal. Creo que decían como productos, como de comida...entonces, cuando llegamos no hubo mucha. (comprensión) bueno, si hubo comprensión de mi maestra, pero a la vez, ella también ya exigía que estuviese al mismo nivel que mis compañeros, entonces no sé cómo, desconozco cómo lo hice, pero sí me pude adaptar muy rápidamente al idioma, no se me dificultó leerlo ni escribirlo. Se me dificultaba mucho los acentos, hasta la fecha no les entiendo y algunos modismos porque aquí ocupa mucho modismo, cuando se trata de sarcasmo en español o modismos son los que más se me dificulta, pero entenderlo, escucharlo ya se me hizo mucho más fácil.

Situación en el aula.

La propuesta pedagógica propone que los maestros pondrán en práctica con los alumnos actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como proyectos, situaciones y secuencias didácticas entre otras, en las que los estudiantes movilicen sus saberes en diferentes contextos en un ambiente adecuado para el aprendizaje, la convivencia, el entendimiento mutuo y la inclusión, esta es la herramienta con la que el docente busca romper barreras iniciales de comunicación que el contexto le presentan. Al respecto D1 comento:

Es el sistema, el sistema es el primer choque que tiene, porque por más que yo intente dar una clase americana totalmente inclusiva necesito todas las características de allá para que yo pudiera dar una clase totalmente americana y así incluirlo totalmente.

Para Jacobo (2017) el desafío es la "carencia de contenidos curriculares y de prácticas pedagógicas adecuadas", por lo que la práctica de enseñanza se ve comprometida al no poder en las escuelas brindar una atención adecuada a las necesidades de su contexto migratorio local, situación que parte de la Secretaria de Educación Pública, al no tener contemplados en los programas de formación docente, ni en los planes educativos, medidas para poder hacer frente a esta situación que se halla presente en diferentes partes del país con sus particularidades en cada una de ellas. Estas líneas, se vinculan con el enfoque, los aprendizajes esperados y los contenidos de los programas de estudio vigentes, en particular con los de español, matemáticas, educación artística y lengua indígena; en tal sentido, contribuyen a que los alumnos avancen gradualmente en el desarrollo de las competencias para la vida a lo que el docente comentó:

D1: Me concentro un poco más en gramática y en vocabulario, mejor algunas diferencias específicas de idioma inglés. Pero no se me pide apoyo en las demás materias. Tuve un caso de un niño que llegó con problemas de español, hablaba inglés muy fluido y no sé cómo lo hacía la maestra de español, pero en matemáticas el alumno apenas podía comprender español y no sé cómo le hacía.

...Si bueno, en este caso aquí (Hueyotlipan) ya conoce bien el español, pero tuve un caso en Mariano Matamoros Tlaxco, que llegó con problemas de español. Hablaba también igual en inglés muy fluido y no sé cómo lo hacía la maestra de español o de matemáticas. Pero el alumno apenas se podía comprender español y no sé cómo le hayan hecho, pero así que me hayan dicho que les ayude, no.

En México las líneas de trabajo educativo (*lectura y escritura desafíos matemáticos, arte y cultura, actividades didácticas con apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*) tienen un sustento en la Ley General de Educación, donde se señala en su artículo 32, primer párrafo, que: "*Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada*

individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos”, pero tal y como mencionan los EMSR, estos procesos se ven totalmente modificados por las circunstancias y por ende se encuentran en una dinámica ineficaz para lograr lo que las líneas de trabajo proponen.

En el contexto educativo, los EMSR se enfrentaran a la “ausencia de programas para el desarrollo del español” por lo que, uno de los primeros desafíos en el salón de clase es la instrucción del idioma español, ya que esta barrera del idioma los enfrenta a la deficiencia del sistema educativo, el cual no está preparado, ni prepara a sus profesores para enfrentarse a esta situación en el aula de clases. Jacobo comenta sobre cómo estos estudiantes se encuentran con problemas para tomar clases, en las que leer es básico para el desarrollo de estos conocimientos ante lo que EMSR1 comenta cómo es por desesperación que aprende a leer:

EMSR1 ...De verdad, si yo aprendí a leer y así, fue por desesperación que quien no quería que me hicieran burla, sí que se fue del cuento, hubo un punto en el que los compañeros con los que me llevaba me explicaban, más allá de lo que el profesor hacía pues ellos trabajaban sus actividades como el profesor me evaluaba y todo eso.

Sobre las actividades para el desarrollo de los conocimientos y habilidades en los estudiantes, las escuelas en conjunto con los maestros y los alumnos, desarrollarán actividades de aprendizaje y conocimiento del alumno con base en las propuestas de trabajo para el aula, pero en la dinámica de MR, estas actividades son reinterpretadas a las necesidades del alumno, pero sobre todo a la conveniencia y disponibilidad de tiempo y recursos del docente, esto como mencionan los EMSR al exponer cómo el desconocimiento del idioma español, casi en su totalidad, dificultaba su estancia en el aula, por lo que su formación en EEUU donde solo hablaban inglés se vio interrumpida y sustituida por la dinámica en México, donde todo les es diferente y ajeno.

EMSR1 ...En cuanto nació mis papás tuvieron un pequeño problema y yo tuve que venir todavía no tenía ningún hermano tuve que venir a México y pues aquí pues crecí con familia. No fue mi primer lenguaje aprendí en sus palabras porque ya estábamos destinados a quedarnos acá,

pero pues sucedió y me tuve que regresar a Estados Unidos y ahí fue cuando pasé la mayoría de mi infancia, y ahorita vivo con mis dos padres y mis hermanos.

Para Valdez et al (2018) el fenómeno migratorio evidencia cómo el sistema educativo desconoce la situación al homogeneizar a todos los estudiantes inscritos en su escuelas, donde sus procesos iniciales de inscripción tienen problemas que se repiten en las diversas direcciones de los planteles de su comunidad, por lo que se omite abordar las diferencias culturales, familiares y económicas de los estudiantes migrantes, permeando esta situación a la práctica docente en el aula y permeando en el comportamiento de los EMSR, ante esta situación EMSR2 comentó sobre lo que enfrentó al llegar a México:

EMSR2: No sabía ni escribir ni hablar bien el español y no sabía nada, absolutamente nada... por lo que la maestra no me tomaba así en cuenta así que, si tú no sabías algo o si no sabía algo en español, pues te calificaba como alguien que no tiene ningún conocimiento. Entonces ella no me enseñó ni a escribir ni hablarlo bien (español). Y siempre, pues que ella dictaba algo pues yo no, ni siquiera lo intentaba porque no sabía ni cómo empezar, y ella pues se molestaba en cierta manera, entonces pues eso me causó eh, no sé cómo decirlo, como si me bajó un poco la autoestima porque me sentía un poco menos que los demás, entonces ella me empezó a enseñar las multiplicaciones que ella quería que yo resolviera a su manera y pues me habían enseñado de otra manera.

La calidad general se refiere a qué tan bien se ejecutan las actividades de la clase: qué tan productivas son, qué tanto apoyo emocional incluye y qué tan rigurosas son las prácticas pedagógicas (Pianta & Hamre, 2009). Por último, la calidad local se refiere a lo significativo de las interacciones y actividades en el aula: en qué medida se toma en cuenta lo que el estudiante conoce y hace fuera del salón de clases (Jensen, 2014). Este último elemento es importante para los estudiantes de grupos minoritarios o discriminados como suelen ser los retornados, ya que explorar e identificar los conocimientos previos de los estudiantes retornados, sus habilidades y experiencias, así como conocer y valorar las vidas de los estudiantes fuera del salón de clases (sus rutinas, prácticas, intereses, relaciones y valores), ayudaría a ofrecerles mejores oportunidades de integración y aprendizaje.

Uno de los alarmantes resultados, es cómo esto repercute en la personalidad del alumno, ya que la experiencia educativa debe de formar y fortalecer la personalidad del estudiante, asegurando el correcto desarrollo de su persona y de sus habilidades para competir en el mundo, ante este planteamiento, el EMSR2 comenta, cómo su desconocimiento de la cultura mexicana, sumado a un docente que no se interesó en su condición de migrante, generó un rechazo hacia ella, y una racha de materias reprobadas que afectaron su autoestima, así como el caso del EMSR3 que experimentó un racismo desde el docente hasta sus compañeros, mismo que era omitido por el docente, por lo que el estudiante se sentía indefenso y atacado, situación que era vista desde la familia. Cabe recalcar que los EMSR2, EMSR3 Y EMSR4 antes de Tlaxcala vivieron en los estados de Chiapas y Guerrero en donde vivieron experiencias similares.

EMSR2: Entonces pues surgió como un largo proceso donde si reprobaba materias, me sentía un poco aislada, si me sentía fuera de lugar, porque en los exámenes de ella, o sea, era como historia de México, geografía y todo lo demás, entonces yo no sabía ni nada, ni cuando era la Revolución Mexicana, nada, así que si me sentía algo mal en mi primer año aquí en México y si echaba mucho de menos a Estados Unidos, porque pues su sistema educativo es mucho, mucho, mucho diferente a lo que yo ya estaba acostumbrada.

Dentro del plan de estudios existen herramientas para que el docente plantee retos cognitivos a los alumnos en los que utilicen sus saberes y pongan en juego recursos, habilidades y conocimientos; a la par que aprenden a interactuar con los demás, a trabajar de manera colaborativa y a implicarse en sus procesos de aprendizaje, pero para la dinámica docente-estudiante migrante de retorno, también teniendo en cuenta que estas líneas con materiales didácticos específicos, tanto para maestros como para alumnos, los cuales, en principio, serán elaborados y distribuidos por la Secretaria de Educación Pública, se le preguntó al docente sobre alguna instrucción o material institucional a lo que respondió que “no” pero tanto el docente como los estudiantes migrantes hicieron comentarios al respecto:

DI: Yo digo que es más del sistema, yo reconozco y sé que hay buenos maestros y maestras en el estado, es bueno nuestro sistema, pero pasa lo mismo que en salud conozco muy buenos

doctores, pero el problema está en el sistema, porque por más que quiera ayudar el doctor, el sistema está en que tienes que ir sacar tu ficha y tienes que esperar la adquisición de ciudadanía.

Pero no solo el docente se da cuenta de las carencias, sino también el alumno que sabe de herramientas y de cómo podría recibir ayuda, entiende cómo no la recibe y ante ello debe de encontrar sus propias soluciones:

EMSR4: Nuestro proceso de comunicación ya tenía muchas señas, y en ese entonces no había traductor Google o tal vez no era tan accesible, entonces si yo quería algo, lo decía en inglés y lo apuntaba, después la maestra me decía en español lo que era y yo trataba de imitarlo igual, lo que me ayudó a comprenderlo fue que los compañeros que me tocaron, por lo menos no sé si era la fascinación de los niños, tal vez de que nunca han estado con alguien que hablaba inglés tan joven o no sé, pero ellos me decían no, no, no, esto es esta palabra y me regañaban y eso me ayudó a ya sea hablar el idioma y entenderlo, entonces el docente hacía su clase normal y se acercaba a mí después diciendo si yo le entendía o lo que yo hacía a veces era a decirle a un compañero es que yo no entiendo, no, no entiendo. Lo decía en inglés, pero le hacía como que sí y creo que me entendía por ese medio de que no le entendía. Lo que se me facilitaba más en ese entonces era matemáticas, porque no cambia mucho los números, español era un horror y toda la gramática eso me confundía demasiado.

Contacto con los pares.

Desde las ciencias sociales, los aportes realizados por Berger y Luckman (1986), indican que la socialización primaria sería el primer periodo donde los estudiantes y niñas se vinculan con diversos agentes socializadores, tanto personas adultas, como grupos de pares o instituciones, y que por medio de la comprensión y aprendizajes adquiridos de estos agentes, los individuos se convierten en miembros de la sociedad, por lo que para un estudiante migrante, quien se encuentra en una etapa de desarrollo de su personalidad, y debe interactuar con su entorno para su integración, es importante que exista un apoyo desde la figura del docente que puede aportar seguridad al EMSR, para que este por su cuenta y de manera natural pueda insertarse en el aula con sus compañeros:

EMSR4: Después del primer año nos tuvimos que mudar para otro municipio y me inscribieron en una escuela de ahí y mi mamá le explicó la situación al maestro y él rápidamente dijo no, no te preocupes, yo te voy a ayudar y es ahí donde pues sí, me enseñó. No es que así se escribe esto. Tú tienes que saber esto y todo lo demás. Y ahí es donde más me estaba abriendo, más en lo que se esté comunicarme con los demás...

Para Ocampo (2014) el rendimiento académico es una de las principales formas para apreciar el avance, pero no solo de los estudiantes en el aula, sino también del sistema educativo mismo y cómo sus políticas y objetivos son útiles para alcanzar los objetivos y solucionar problemáticas que se han identificado, o que se están trabajando para resolverlos, y si bien, no es el único o mejor indicador para medir estos puntos, en la práctica toma mucha importancia para entregar datos y cumplir recomendaciones internacionales al país en temas de educación.

Si bien la investigación arrojó un caso donde EMSR4 pudo sobreponerse a sus primeras experiencias negativas en primarias mexicanas, y a donde logró llegar a competir en la Olimpiada Nacional de conocimientos, ella expone una idea tan simple sobre su docente: *O sea, no me echaba a un lado, sino que siempre me impulsaba a que yo participara y cosas así. Y si algo no lo entendía, pues ya me ayudaba de manera muy amplia y él comprendía mi situación. Así que creo que eso era todo lo que yo necesitaba.* También hay casos como el de su hermano EMSR3 donde hasta su formación media superior sufrió rechazo, falta de apoyo, racismo y una serie de malos docentes que no le ayudaron en su proceso educativo, aún y así, ambos no hablan al 100% el idioma español.

EMSR4: ...y tanto fue así que me enseñó que es de entre hasta la Olimpiada del conocimiento. Entonces fue bien. Fue un gran impacto en mi vida y me sentí muy feliz. Después de eso, creo. Pero lo que sí me hizo sentir bien fue que en ese salón había como otras dos compañeras que venían de Estados Unidos. Una, pues venía de otro estado y pues la otra es de otro estado y pues así como así no sé, me sentía algo normal ahí, no algo de que no soy la única o sea, ellas me comprenden... Sólo como que sentí que solo necesitaba comprensión, ser comprensiva al maestro, ¿por qué el último maestro siempre comprendió? O sea, no me echaba a un lado, sino que siempre me impulsaba a que yo participara y cosas así. Y si algo no lo entendía,

pues ya me ayudaba de manera muy amplia y él comprendía mi situación. Así que creo que eso era todo lo que yo necesitaba.

Para Fierro (2012) la noción de inclusión significa reconocer que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que debe ser revalorizado por lo que propone tomar en cuenta dos procesos: La experiencia de pertenecer y formar parte del grupo, y el reconocimiento y valoración de la propia identidad, señala que en la escuela la inclusión significa promover relaciones basadas en la comunicación, el diálogo y la colaboración. Por lo anterior con la inclusión se propone favorece dos procesos por un lado el de conocer procesos de aprendizaje, y el de las habilidades socioafectivas y éticas, tal como se menciona a continuación:

a.) El espacio comunidad escolar: remite a las acciones institucionales que involucran a los distintos estamentos de la comunidad escolar: estudiantes, padres y madres de familia, directivos, docentes, asesores, a lo que los EMSR1 y EMSR3 comentaron:

EMSR1: Me iba con un profesor y empezamos a practicar nuestro inglés, por qué allá eso es obligatorio ahí en las escuelas. Es obligatorio así que salgas allá el sistema está preparado para albergar alumnos de otro idioma y hacen el esfuerzo de tener clases donde pone a latinos juntos. Otro tipo de estudiantes otros idiomas. También es evidente el problema de la autoestima hay al buscar adaptarse. Igual tienen una infraestructura más grande, se tiene en cuenta cuántos alumnos así hay entonces hay intervención con la familia.

EMSR3: De hecho, hasta que yo recordaba, yo no recibí ayuda. La mayor parte que me ayuda eran mis padres, que tenían que ayudar mis padres a hablar el español. Me tenía que decir los vocales de las sílabas y pues allá cuando iban a la escuela yo no podía llevarme bien con mis compañeros, ya que bueno, yo no les entendía mucho y hasta tenían palabras que eh, muchos de los libros en español que no están dentro.

b) El espacio socio comunitario: refiere a las acciones y los vínculos que se desarrollan entre la comunidad externa y la escolar que integra la acción pedagógica e institucional de la escuela: aporta, a su vez, al desarrollo de la comunidad local y recibe asesoramiento de instituciones y profesionales que apoyan el trabajo de la escuela a lo que el D1 comentó:

D1: *Si los llevan a las tradiciones locales al final de cuentas es una naturalidad social. En la misma sociedad. les va presionando se van metiendo, no se dan cuenta y entonces ahora las familias de este aspecto aspiran a ser migrantes con este tipo de casos. Se alejan de la identidad, mexicana como su única identidad.*

EMSR2: Mis padres siempre decían fijate que allá no va a haber bibliotecas grandes, no va a haber mucho urbanismo tanto como allá. Pero si hay paisajes bonitos. O sea, me lo querían pintar bonito. Pero cuando llegué aquí me quedé, como que voy a hacer yo aquí. Y cuando vi la escuela, pues vi la estructura y todo y dije no, yo no quiero estudiar aquí porque no me siento cómoda. O sea, no es lo que yo acostumbraba a tener. Pero nunca les dije eso a mis padres porque no sé, me sentí algo incómoda pero útil.

Existe una propia perspectiva de México en cada uno de los EMSR, puesto que sus experiencias iniciales fueron del todo variadas y explícitas sobre lo que es el país, por un lado los hermanos (*EMSR3* y *EMSR4*) nacidos en Atlanta Georgia, fueron traídos de sorpresa, donde sus padres les dijeron por su corta edad que irían a México de vacaciones, un lugar que como comento *EMSR3* solo sabía que existía y nada más, por lo que todo era diferente al llegar, fueron advertidos de las diferencias infraestructurales no solo de las escuelas sino del lugar al que llegarían lo que en un inicio fue un choque fuerte y negativo para ellos, en otros casos como el de *EMSR1* su conexión con México era más fresca porque en su casa si hablaban el español y hacían más actividades tradicionales y la idea de ir a México y regresar a EEUU era algo común, por lo que el idioma no era totalmente ajeno así como la dinámica de vivir en México, a lo que ella comentó un gusto inicial por el país.

EMSR3 : Bueno, primero que nada, para venir aquí nos han dicho, entre comillas, nos han dicho que íbamos a tener vacaciones. Yo no estaba muy seguro de qué estaba pasando. Y entonces de Georgia nos fuimos hasta Acapulco.... Y pues sí, hay cosas bonitas aquí en México. Este lo que más me encanta de México es lo que se acerca el Día de Muertos. Ese es mi único evento favorito. Bueno, no único, pero sí el que más me agrada en todo México. Ok, ya que pues bueno, a diferencia de Estados Unidos y que igual me a mí me tocó la parte de Halloween de disfrazarme este aquí en

México. Pues tenemos este lo que son tributos y pues yo sí he tenido algunos tributos por parte de mi familia, por así decirlo

EMSR4 : Okey. Me comencé a integrar más a las tradiciones ahorita en la universidad, porque en la secundaria, por ejemplo el Día de Muertos, mis padres hasta la fecha nunca hemos hecho nada. Ofrenda de Día de Muertos y no sabía ni cómo era ese proceso, pero fue gracias a los concursos de la universidad que yo me sentía más integrada. De hecho, no me siento a la vez integrada a México, cuando hablo de mi infancia, porque aquí este por cuando hablamos de jueguitos. Ah, antes de que existiera la globalización. Bueno, antes de que la colonización fuese más marcada, mejor dicho, en Estados Unidos llegó a primero todos los videojuegos, a la tecnología. Todo eso en vez de acá en México. Entonces, cuando mis compañeros me hablan de su infancia de canción, citas, de programas de televisión o de qué jugaban, yo no me siento identificada porque allá en Estados Unidos yo desde los 5 años yo ya estaba jugando en la computadora, estaba con mi Nintendo, estaba más encerrada. Los juegos de televisión o los juegos o los programas de televisión eran distintos. Estos programas que ya pasaban acá todavía estaba en el episodio uno, o apenas iban a estrenarse acá. Entonces, cuando hablamos de infancia nos ponemos a cantar canciones, ya sea la misma canción de Disney, en español, y cuando estamos hablando, por ejemplo, a veces se me van las letras del abecedario, yo hasta la fecha no lo puedo decir en español, me trabo mucho. Yo lo digo rápido, pero en inglés, y después lo traduzco a español y digo ah, es esta letra.

Los EMSR2, EMSR3 Y NM4, mencionan que tienen un gusto adquirido por México y sus tradiciones, ya se sienten más identificados con la cultura local, y tal como comentó el D1. Hay un apoyo en la comunidad en su aceptación aún cuando son reconocidos como agentes externos, si bien identifican más sus diferencias, es claro cómo se han logrado adaptar a estar aquí, pero esto ha sido en un esfuerzo más personal, familiar y en la comunidad local que el ambiente educativo al que se enfrentan, en el cual ellos deben de ser los que lo moldean y no el sistema moldearlos. En el día a día en el aula, enfrentan las barreras que existen en el sistema educativo para todos, con el extra de las barreras que conlleva ser un EMSR en México, por lo que tienen un desafío doble que se hace más grande conforme la brecha tecnológica aumenta en contextos donde lo EMSR son

vulnerables y no tienen acceso a las garantías que les otorga por ser mexicanos y estudiar en México.

La socialización secundaria, estaría relacionada con momentos en la vida de los individuos, asociados generalmente a la adolescencia, cuando los agentes de socialización se amplían y por consecuencia se tensionan, contrastan y reafirman desde la experiencia, para los EMSR, es importante la socialización con el resto de la clase, puesto que esta interacción, ayuda al desarrollo del idioma español como su lengua de principal uso, y que ayudará a su desarrollo académico, ante esta situación, el docente desde su posición como supervisor del aula ha logrado notar parte del comportamiento de los EMSR:

D1: ¿Cómo es la aceptación del niño en el aula cuando se interactúa con los demás? Pues sí depende mucho de la autoestima y de la personalidad del alumno es bastante, bastante yo he visto alumnos que les cuesta, un alumno de tercer año nació allá estuvo a los tres años regreso acá para México pero él tiene todavía ese problema de querer hablar inglés porque estoy seguro que si sabe... dice que uno no sabe, porque quiere mostrar esa identidad como esa doble identidad e igual hay casos de inseguridad porque tú no sabes lo personal y tal vez no quiere hablar inglés por pena a ser rechazado, simplemente es algo que pasa mucho...

Los EMSR que son los actores más importantes del proceso de inserción del migrante en el aula, mostraron un interés por conocer y entender su nuevo entorno, por lo que el comparar sus experiencias previas, aporta a la comprensión de las prácticas de la escuela y del docente en el aula, a pesar de las condiciones a las cuales los EMSR se tienen que adaptar a lo que los estudiantes comentaron:

EMSR2: No, entonces en mi primer año lo vi igual, o sea, tanto la infraestructura como la enseñanza era algo pobre. Y cuando fui a otras escuelas, por ejemplo, en otro municipio pues sí, estaba un poco presentable y los maestros y sí ponían énfasis a su enseñanza y todo lo demás. Y ya con nuevo, pues en los niveles educativos en los que fui, por ejemplo, la preparatoria y la secundaria X. Vi que algunos estaban un poco presentables, pero la calidad de los maestros sí no era tan elevado.

Para EMSR1 el primer contacto no fue difícil, incluso cuenta como ya se acostumbró al país, sobre todo que en su familia, la movilidad migratoria es algo común y que realizan constantemente, en este entorno familiar, la convivencia ayuda a que el EMSR atraviese su proceso de integración de manera más natural:

EMSR1: Sí. Sí. Ya me acostumbré y la verdad el ambiente no se puede cambiar, me gusta mucho. De hecho, me acabo de ir, medio año atrás y cabo de llegar a México hace seis meses de otro viaje de mis papás inmigrantes. Fueron cosas muy feas, pero retomé el inglés y cuando nos queremos dedicar a hablar inglés toda la familia nos ponemos.

Durante este proceso, tanto el docente como el estudiante migrante hicieron hincapié en cómo las personas con las que interactúa el estudiante migrante, específicamente aquellos que solo hablan inglés, se encuentran con dificultades, no solo para expresarse sino también para poder desarrollar una buena convivencia, en ocasiones se encuentran con barreras impuestas por los mismos compañeros, lo cual como se ha comentado, se ve constantemente reflejado en la personalidad y autoestima de los estudiantes migrantes, ante esta situación el EMSR 2 comentó:

EMSR2: Yo, como una persona introvertida, pues sí me costó comunicarme más que yo no sabía ni, ni el idioma si quería la comprensión de mis compañeros y de mis maestros. No quería tanta tensión por mi idioma, eh? Sí, me faltó muchas otras cosas para desarrollar mi estrategia se puede decir de comunicación, porque creo que en ese lapso de tiempo afectó mi manera de comunicar con las personas. Si formé un concepto algo negativo sobre el sistema educativo mexicano, porque dije ¿por qué el sistema educativo mexicano no puede ser como el americano? ¿Por qué no pueden ellos comprar nuevos mobiliarios, arreglar las aulas? Por qué no pueden hacer más espacios recreativos?

El migrante en la Institución.

Para Fierro Carvajal y Martínez (2012) la inclusión educativa es un proceso que se orienta a dar una respuesta apropiada a la diversidad de características y necesidades educativas del alumnado, con ello, como principio pedagógico buscaría impactar en el incremento de los niveles de aprendizaje, en la cultura, en la participación de la comunidad académica, en los procesos educativos y en la reducción de toda forma de discriminación.

D1: Para el niño migrante no hay materiales que nos permitan incluirlo y hacerlo parte de la clase un material didáctico nada más, hacen falta materiales y laboratorios de inglés, para la convivencia con los demás. depende de él su autoestima y cómo quiera o pueda adentrarse con sus compañeritos, ya que en ocasiones el niño no quiere hablar o aprender y si aparte no hay materiales que nos ayuden, el niño es el que se enfrenta solo a esta parte de convivir.

Valdez et al (2018), ejemplifican el caso de la ciudad de Hermosillo Sonora, donde los directores de los planteles solo solicitan dos documentos para la inscripción: boleta de calificación o documento de transferencia, este segundo en situaciones donde la migración a México se da en condiciones forzadas por cuestiones de deportación es un documento que no es posible conseguir, así como una acta de nacimiento, los resultados de esta investigación arrojan cómo los directores hacían hincapié en que la educación en México no se le niega a nadie y en donde se aceptan a todos los migrantes que lo soliciten y se les trata como a cualquier otro niño de la escuela, así también que no se les ponen trabas a los niños para que se puedan inscribir, por lo que cualquier niño se debe recibir de inmediato y ubicarlo en su nivel correspondiente y cada institución se hace cargo de subirlo al sistema. En el caso tlaxcalteca lo realizado no dista mucho del caso sonorenses por lo que se puede ver en el entorno de esta investigación como si se cumple lo establecido en el artículo 3ro Constitucional a pesar de las dificultades para hacerlo, a lo que los EMSR comentaron como su proceso de inscripción:

EMSR:1 De hecho yo, tuve que ir a Tlaxcala para sacar mis calificaciones, formarme, acá digamos que tenía un “B” acá era más o menos un “8” y entonces tenía que ir hasta allá para recibir esa ayuda porque aquí no se podía.

El caso de los hermanos EMSR3 y EMSR4, es una muestra de cómo las instituciones locales tienen que tomar las medidas que ellos creen necesarias para llevar a cabo los procesos de inscripción de los EMSR, teniendo en cuenta que estos casos se dan tanto en entornos con una práctica migratoria frecuente y a donde es esporádico:

EMSR3: Pues digamos que ayudar a ayudar no, pero sí como al menos avisarme de qué fue lo que está sucediendo. Por ejemplo, yo tengo la doble nacionalidad es de la mayoría de todas las becas en algunos de los trámites te dicen que tienes que ser 100 por ciento mexicano, haber nacido aquí y haber crecido aquí y si lo quería, tenía que renunciar mi otra nacionalidad y pues yo no quería hacer eso, porque se me hizo más a tener doble nacionalidad.

EMSR4: Si en sexto grado vi que mis padres tenían dificultades, pues mi maestro, no sabían qué calificación ponerme en los demás grados, pero en primero, segundo, en los grados que estuve ausente en esa escuela, entonces, pues ellos tenían que analizar las boletas de calificaciones de Estados Unidos que yo tenía y tenían que como si más o menos ahí no atinarle a la calificación que yo tenía. No sólo nos pidieron las evaluaciones de los maestros que recibía Estados Unidos, porque no sé tanto el proceso, pero sí tenía las boletas en español. O sea, tanto en inglés como en español.

Asimismo, en su artículo 33, fracción II de la Ley General de Educación Bis.- prevé las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, llevarán a cabo, entre otras, las siguientes actividades:

"Desarrollarán bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes en términos de lo dispuesto en el artículo 41 fracción IV Bis "Fortalecerán la educación especial y la educación inicial, incluyendo a las personas con discapacidad"; fracción V. "Otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de alumnas y alumnos" (DOF, 2019).

En las Reglas de Operación del Programa Para la Inclusión y Equidad Educativa (2013), se indica cómo las instituciones educativas deben de trabajar sus actividades para el buen desarrollo de las competencias en los estudiantes, en ellas se prevé la atención a grupos vulnerables y que requieren una atención especial, tal es el caso de los estudiantes migrantes de retorno que es su mayoría necesitan una atención especial cuando en ciertos casos hay una dificultad para

comunicarse en otro idioma en un contexto ajeno al que estaban acostumbrados, y que dadas las condiciones en las que el docente debe de adaptarse al EMSR, este debe hacerlos parte del mismo escenario, a lo que el D1 comentó:

D1: No existen protocolos por parte de la secretaría, no nos dicen qué hacer en las escuelas, también, no hay materiales, tenemos que trabajar con las necesidades específicas del niño ya que no todos tienen los mismos problemas

Pero para Valdéz et al (2018) estas facilidades que otorgan los directivos conllevan un problema al inicio, el de homogeneizar a los estudiantes migrantes con los locales, y dar por entendido que, así como se pueden igualar trámites y documentos para realizar procesos de inscripción, lo mismo puede suceder con los contenidos en clases, las herramientas que el docente aplica y la manera de enseñar y evaluar a los estudiantes migrantes en las escuelas junto a sus compañeros.

EMSR2: ...Si ella no me ayudó (Docente) en absolutamente nada, le digo que no sé si ella tenía el concepto de que si vienes de EEUU tú ya sabes todo, solo una vez me quiso ayudar, pero en multiplicación, pero yo no necesitaba eso y yo necesitaba pues la ortografía español española o toda la cosa.

EMSR3: El docente hablaba, a todos por igual, entonces por mis últimos años de primaria, pero aun así yo no tenía ayuda especial. Yo tenía que aprender todo por mi cuenta. Bueno, como todos estábamos en México, pues mis padres hablaban español. Mi hermana también. Y pues ya no me costaba mucho este entender cómo lo vocal de la ortografía ya le entendía mejor como que era el idioma.

Por otra parte, el artículo 41 de la Ley General de Educación (2019) señala que "La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes..." (DOF 2019,). Ante esta situación, el D1 se encontró con la disyuntiva

de poder hacer que sus alumnos que son EMSR puedan participar en los concursos de inglés mismos que fomentan su formación en el idioma inglés, idioma que en algunos casos deben seguir practicando, tal es el caso del EMSR3 que anteriormente comento como debió de tomar clases de inglés y seguir aprendiendo español ya que por su corta edad no dominaba ambos:

No... Lo único que podría tener consciente la USET. Es que por ejemplo año con año yo he estado certificando alumnos en inglés. De lo único que sí tiene conocimiento es que no puedo certificar a los nativos, por lo que no pueden participar los niños migrantes en los concursos de deletreo y como le decía el día que hoy está aquí fácil porque nos conocemos, es más escaso, pero si los hay.

Durante las entrevistas, tanto el docente como el estudiante migrante de retorno expusieron varios problemas que el migrante se enfrenta en su día a día al internarse en un nuevo entorno, y más en donde la barrera inicial del idioma está a cada momento.

Tanto el docente como el EMSR son ya totalmente conscientes de sus errores y de sus aciertos en el aula, por lo que es claro identificar cuáles son las prácticas persistentes, mismas que ante la falta de varios docentes en estos procesos de investigación los comentarios de los EMSR, en tanto sujetos protagónicos permiten respaldar los resultados referidos.

También se resaltaron los esfuerzos personales y de adaptación, que tanto el docente como el estudiante migrante de retorno tienen que lograr para que el proceso de aprendizaje sea alcanzado, y en dónde ambos se enfrentan a desafíos particulares desde el punto de vista de la responsabilidad de cada uno.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

A nivel teórico, lo propuesto por King nos permite entender varios aspectos de la realidad en materia de migración de retorno, al mostrar un análisis, no solo sobre lo que está ocurriendo en el fenómeno migratorio, sino también en lo académico e investigación para entender de mejor manera el objeto de estudio.

Parte de ese análisis, ayuda a comprender de mejor manera la actualidad con la que el fenómeno migratorio de retorno se hace presente en las aulas del contexto mexicano, si bien existen medidas para solucionar o atender las necesidades de los migrantes, aún falta una estructura dedicada no solo a solucionar aspectos administrativos sino también capaciten al personal docente.

King habla sobre cómo este desconocimiento sobre el fenómeno data desde hace más de 50 años, y si bien hay esfuerzos que logran cuantificar movilidades en varias de sus formas, aún se desconocen muchas causas y particularidades que complican su comprensión y dificultan su intervención.

Para un análisis como el que se pretendió en esta investigación, revisar a King permitió entender mejor el fenómeno desde el origen de su dinámica en la investigación, y cómo en la actualidad, sigue existiendo una falta de interés por profundizar en aspectos cualitativos, para tener también otro enfoque del fenómeno y sus actores, esto al contar ya con un importante acervo de conocimiento con enfoque cuantitativo de sus actividades.

El uso de su enfoque y dinámica (*King*), también posibilitó comprender, cuál sería una dinámica de movilidad ideal para estudiantes, y que, por cualquiera que sea la razón por la que tengan que migrar e insertarse en un nuevo sistema educativo, se van a enfrentar a dificultades para su integración social e institucional, en el ámbito educativo mexicano los acoge, pero donde las trabas institucionales complican los procesos formativos al dificultar su inserción.

El trabajar a King tiene sus limitantes, al no profundizar específicamente en casos educativos que muestren esas dificultades institucionales y educativas, pero si muestra cómo estas deberían de estar preparadas para entender el fenómeno, si bien no hay escuelas que desde su creación seas exclusivamente para atender y formar casos migratorios de retorno, el sistema educativo estadounidense puede insertarlos de manera satisfactoria y de igual manera incentiva esa movilidad por lo que muestra la viabilidad de acogerlos y de poder brindarles una educación adecuada a su situación.

El estudio de Russell King permite entender el panorama de la migración de retorno a través del paso del tiempo y permite ver las deficiencias en el abordaje de dicho objeto de estudio, por lo que, después de estar frente al fenómeno, permite entender mejor los problemas a los que se enfrentan día a día los migrantes de retorno al intentar insertarse en el sistema educativo mexicano.

A nivel empírico esta investigación, permitió comprender mejor un fenómeno que existe en México desde hace más de 100 años (CEM, 2017), el cual se encuentra en una dinámica constante con los Estados Unidos, así como que periódicamente, debido a las dificultades entre ambos países, esta condición se complica o cambia, pero nunca termina, y en la que los afectados son los migrantes, concretamente los EMSR quienes se enfrentan al duro camino de la inserción en el sistema educativo nacional, a donde encuentran un espacio deficiente para su proceso educativo ellos.

Durante la investigación teórica documental y en las entrevistas realizadas, se visualiza una constante que es: la presencia de deficiencias que afectan la experiencia educativa de todos los involucrados en el proceso, la cual va desde los directivos que no pueden negar la inscripción a estos estudiantes, pero que no cuentan con instrucciones especializadas ni contenidos adecuados para ellos, situación que afecta directamente a los docentes, y especialmente a los estudiantes quienes padecen para insertarse en un sistema educativo que no está preparado del todo para recibirlos.

Existe una falta de claridad sobre la documentación necesaria para la inscripción, y la falta de coordinación *dirección-profesor* sobre el quehacer con los contenidos para el alumno, en algunos casos como se presenta en esta investigación, hay falta de interés por apoyar al mismo, y por tanto el EMSR se encuentra indefenso ante su propia realidad en un país que no sienten suyo, en un entorno con una infraestructura ajena a la que crecieron, y una cultura ajena a ellos, lo cual si se mezcla con el desconocimiento del idioma y falta de interés inicial de migrar, se convierte en una experiencia que no permite al EMSR formarse adecuadamente para competir en el mundo actual, lo que lo pone en una desventaja respecto a los estudiantes mexicanos, por lo que, como también se encontró, tiene que ser a base de su propio esfuerzo lo que les permitirá continuar a la par de sus compañeros su educación en México.

El SEM es precario con muchos problemas a resolver que involucran a docentes y estudiantes nacionales, donde los problemas de sobrecupo, de difícil acceso a las escuelas, falta de insumos básicos para impartir clases, y la falta de los materiales completos oficiales para la clase se deben de sumar al difícil reto de insertar a un estudiante migrante a una dinámica totalmente ajena a su concepción del mundo y de todo lo que conoce, llegando a un entorno en el que no saben como atenderlo, guiarlo o instruirlo, por lo que las adecuaciones del docente se ven como algo constante y más que necesario para lograr los objetivos de aprendizaje de cada estudiante

Para finalizar, como última observación, se puede concluir que el insertarse al sistema educativo mexicano, para el EMSR, es toda una experiencia única en cada contexto, tanto las secretarías de educación de cada estado, como cada escuela, actúan y diseñan sus propios protocolos para atender este fenómeno, por lo que cada esfuerzo, en cada nivel es único y personal, generando que en el aula, el docente no cuente con contenidos adecuados para ello, viéndose en la necesidad de improvisar actividades y contenidos para continuar la formación del EMSR, pero esto es en el mejor de los casos, como se mostró en las entrevistas, también existen conductas apáticas ante la situación migratoria de estos estudiantes, las cuales terminan afectando su educación y formación personal, orillando al alumno a buscar alternativas para no quedarse atrás en el ritmo al que la clase este avanzando, esto provoca un rezago educativo, e incluso problemas de autoestima y desarrollo personal, sería importante un esfuerzo mayor para lograr insertar a estos estudiantes al sistema educativo y darles por igual en todos los aspectos una experiencia educativa de calidad y útil para la vida.

RECOMENDACIONES.

1. Medidas institucionales.

Las medidas institucionales parecen ser insuficientes en la práctica pues no abarcan todas las necesidades a las que algún nuevo miembro del Sistema Educativo Nacional pueda enfrentarse, en el caso de los estudiantes migrantes hay una serie de barreras que dificultan su inserción al sistema

y que ponen en riesgo su formación y su desarrollo en la sociedad pues en el salón de clases y en toda la dinámica escolar se facilitan muchas de las interacciones sociales así como de conocimientos.

La Secretaría de Educación Pública Federal tiene que hacer un esfuerzo abierto y coordinado con las secretarías estatales para poder reconocer la magnitud del fenómeno así como sus principales y regionales causas, es importante diferenciar el fenómeno en cada estado pues el mismo dinamismo del objeto de estudio provoca una variación grande de posibilidades que configuran a cada caso como único y ávido de soluciones eficaces.

2. Prácticas Docentes

La formación docente en México es una de las carreras con mas profesionistas en el país, y por ende existe una alta gama de especializaciones que permiten al docente adquirir una serie de habilidades especiales para cada contexto o necesidad en la que cualquier estudiante se pueda encontrar, teniendo esto en cuenta es apremiante poder atender a cualquier caso emergente incluso en contextos por ejemplo donde la migración en general no es un fenómeno frecuente, pero que al enfrentarse a el requieren aplicar medidas adecuadas. Si bien hay contextos migratorios más influyentes que otros, es importante que exista disponible no solo para aquellas regiones que conviven mucho con la migración, si no para cualquiera que eventualmente lo necesite, cursos de capacitación, reglas de operación, materiales didácticos, guías de adecuación de contenidos curriculares, así como un apoyo constante a las familias para poder solventar temas iniciales como la inscripción a la escuela.

La inserción el ámbito escolar debe ser incluyente para todos, es importante reconocer que los esfuerzos han sido insuficientes por lo que no hay un conocimiento claro de lo que pasa en todo el país con relación a los estudiantes migratorios y como estos se enfrentan día con día a entornos que no siempre les facilitan las cosas, la SEP en conjunto con las secretarías estatales deben de contener el fenómeno apoyándolo con acciones directas en contextos mayoritariamente migratorios y en aquellos que empiezan a serlo, es importante incentivar la movilidad al extranjero pero también brindar condiciones óptimas a aquellos que llegan al país en cualquier modalidad de movilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- ACUERDO número 04/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2019.
- Autés, M. (2004), *Tres formas de desligadura. La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*. Barcelona, Gedisa.
- Ávila Meléndez, L. A, Hernández Ruiz, A. K, María del Rocío Echeverría González, Ma. R. (2016). básica para niños jornaleros migrantes y desarrollo docente. Disponible en: <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-71/el-acompanamiento-a-docentes-de-educacion-basica-para-ninos-jornaleros-migrantes-y-desarrollo-docente.pdf>
- Balderas, I. (2013). Investigación cualitativa. Características y recursos. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, Recuperado el 6 de marzo de 2017, de <http://caribeña.eumed.net/investigacion-cualitativa/>
- Balderas, I. (2017). Aportes De La Investigación Cualitativa A La Investigación Educación. COMIE. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0503.pdf>
- Black, R. King, R. y Tiemoko, R. (2003). Migration, return and small enterprise development in Ghana: a route out of poverty?. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/239531975_Migration_return_and_small_enterprise_development_in_Ghana_A_route_out_of_poverty
- Brugué, Quim y Subirats, Joan 2003 “Políticas sociales metropolitanas”, IGOP, Barcelona, mimeo.
- Bucheli, J. y Fontela, M. y Wadell, B. (2018). Return Migration and Violence. Disponible en: http://www.jrbucheli.com/uploads/1/0/4/8/104882217/return_migration_and_violence.pdf
- Carling, Jorgen y Erdal, Marta, (2014). Return migration and transnationalism: how are the two connected?, en *International Migration*, vol. 52, núm. 6, pp. 2-12.
- Centro de Estudios Migratorios, (CEM) (2017). Prontuario sobre migración mexicana de retorno. Disponible en:

http://portales.segob.gob.mx/work/models/PoliticaMigratoria/CEM/Investigacion/Prontuario_ret.pdf

Cassarino, J. (2004) *Theorising Return Migration: The Conceptual Approach to Return Migrants*. Disponible en: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01237439/document>

Cortéz Román, N. y García Loya, A. y Altamirano Ruiz, A. (2015). Estudiantes Migrantes de Retorno en México. Estrategias emprendidas para acceder a una educación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, [en línea] 20(67),pp.1187-1208. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14042022008>

de: <http://www.beta.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=889463055006>

Diario Oficial de la Federación (2016b). Ley General de Educación, México. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_010616.pdf

Díaz Barriga Arceo, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>

Díaz, M. (1996). *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide.

Durán Gonzalez, R y Raesfeld, L. (2012). Apropiações culturais de las familias migrantes indígenas en la ciudad y arbitrario cultural de la escuela urbana en Pachuca de Soto, Hidalgo. Disponible en: https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4970/apropiaciones_culturales_de_las_familias_migrantes.pdf

Fierro, E. M. C. (2012), *Convivencia Inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar*. Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/47>

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.^[1]_{SEP}

Franco, M. (2014). Los estudiantes inmigrantes: sujetos emergentes del derecho a la educación. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27030478005.pdf>

Franco, M. (2017). Sistemas educativos y migración. Una mirada a la educación en Estados Unidos y México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 705-728. Recuperado en 02 de diciembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-

66662017000300705&lng=es&tlng=es.

González, D. (2017). *Práctica Docente en Movimiento, retos desde la interculturalidad*. Disponible en: <http://200.23.113.51/pdf/33336.pdf>

Gonzalez Perez, D.M. (2019). *Migración De Retorno Involuntario En Tlaxcala, México. Experiencias Y Cambios Para La Reinicercion A La Familia*. Disponible En: <http://www.ciisder.mx/index.php/tesis-2019/758-migracion-de-retorno-involuntario-en-tlaxcala-mexico-experiencias-y-cambios-para-la-reinsercion-a-la-familia>

Guzmán Arredondo, A, Soto Soto, O.C, Leyva Alvarado, Ma.J. (2011). *La Educación Migrante Desde La Mirada De Agentes Y Beneficiarios: Una Perspectiva Cuantitativa*. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_10/1744.pdf

Goodson, I. (2003). *Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes*. *Revista mexicana de investigación educativa*, vol.8, núm. 19. pp. 733-758

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2015) *Cartografía geoestadística*. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=889463055006>

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2015) *Cartografía geoestadística*. Recuperado

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2015). *Anuario estadístico y geográfico Tlaxcala 2015*. México.

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2015). *Anuario estadístico y geográfico Tlaxcala 2015*. México.

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2015). *Conociendo Tlaxcala*. México. Recuperado de: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/conociendo/702825213213.pdf

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2015). *Conociendo Tlaxcala*. México. Recuperado de: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/conociendo/702825213213.pdf

- Jacobo, M. (2016). “Desafíos actuales de la escuela monolítica mexicana: el caso de los alumnos migrantes transnacionales”, *Sinéctica*, Guadalajara: ITESO, año 8 núm 47 julio-diciembre, pp. 1-12 (en línea). Disponible en <https://sinectica.iteso.mx/index.php/>
- Jáuregui, José Alfredo y Recaño, Joaquín, 2014, “Una aproximación a las definiciones, tipologías y marcos teóricos de la migración de retorno”, en *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. 19, núm. 1084. Disponible en <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1084.htm>
- Jensen, B. Mejía, R y Aguilar, R. (2016). La enseñanza equitativa para los niños retornados a México. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n48/2007-7033-sine-48-00005.pdf>
- Jensen, B., Chapman, S. & Haertel, E. (2017). Measuring cultural dimensions of classroom interactions. Manuscript under review.
- King, R. (1980). Return Migration and Regional Economic Problems. Disponible en: <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781315722306>
- King, R. Y Rahuram, P. (2012). International Student Migration: Mapping the Field and New Research Agendas. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/260086021_International_Student_Migration_Mapping_the_Field_and_New_Research_Agendas
- King, R. Y Ruiz-Gelices (2002). International Student Migration and the European 'Year Abroad': Effects on European Identity and Subsequent Migration Behaviour. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ijpg.280>
- Milcher, S. e Ivanov, A. (2008), Políticas de inclusión social. *Revista Humanum*. Recuperado de: <http://www.revistahumanum.org/revista/inclusion-social-y-desarrollo-humano/>
- Moctezuma L., M. (2013). Retorno de migrantes a México. Su reformulación conceptual. *Papeles de Población*, [en línea] 19(77), pp.149-175. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11228794006>
- Montoya Arce, J. y Salas Alfaro, R. y Soberón Mora, J. (2011). La Migración de Retorno desde Estados Unidos Hacia el Estado de México: Oportunidades y Retos. Cuadernos Geográficos, [en línea] (49), pp.153-178. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17122051006>

Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la *grounded theory* o teoría fundamentada. Disponible en: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/1100>

Mora, M. (2018). Migrantes en la Escuela: Propuesta de un Modelo de Evaluación Intercultural de los Aprendizajes. Disponible en: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v12n1/1688-7468-pe-12-01-75.pdf>

Morales, G. R. (2017) Seminario Internacional sobre buenas prácticas educativas ante el riesgo de exclusión de Niñas, Niños y Adolescentes. *SEP-UUNICEF*. Ciudad de México. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201702/201702-3-RSC-5y9inQxOXZ-peier2013.pdf>

Nieto, C. (2012). Migración de Retorno y Capital humano. Disponible en: www.redalyc.org/pdf/4761/476147384003.pdf

Ocampo, L. (2014). Migración de retorno, familias transnacionales y demandas educativas. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/274038764_Migracion_de_retorno_familias_transnacionales_y_demandas_educativas

Onoda, Masako [tesis de doctorado], 2007, “La educación básica de los niños migrantes y la legislación pertinente “estudio contrastado internacional”, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Área académica de ciencias de la educación, sin pie de imprenta.

Ornelas, Carlos (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición del fin de siglos*, Ciudad de México: FCE.

Pianta, R. C. & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38 (2), 109-119.

Prieto, A. (2010). La cuestión escolar: críticas y alternativas. Especialidad Competencias Docente para la Educación Media Superior, UPN.

Ramírez, M. (2000). Situación de vulnerabilidad de las niñas y los niños migrantes en México. Problemática para su acceso a una educación de calidad. Disponible en: <https://www.uam.mx/cdi/infanciavuln/ramirez.pdf>

- Reimers, F. (2006), (Coordinador), *Aprender más y mejor. Políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México*. México. SEP. Fondo de Cultura Económica e ILCE.
- Rivera Sánchez, L. (2013). Reinserción social y laboral de inmigrantes retornados de Estados Unidos en un contexto urbano. Iztapalapa, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, [en línea] (75), pp.29-56. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39348329003>
- Rodríguez, C. Islas, J. y Patiño, P. (2019). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. Disponible en: <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/18/67>
- Rodríguez, L. (2008), Políticas de inclusión en México: un análisis de marcos a la iniciativa “todos a la escuela”. *Revista Mad.* (18), pp. 38-56. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3656613.pdf>
- Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) (2010). *Catálogo de Localidades*. México. Recuperado de: <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=29&mun=006>
- Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) (2010). *Catálogo de Localidades*. México. Recuperado de: <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=29&mun=006>
- Secretaría de desarrollo social (SEDESOL) (2010). *Unidad de Microrregiones Cédulas de Información Municipal*. México. Recuperado de: <http://www.microrregiones.gob.mx/zap/datGenerales.aspx?entra=nacion&ent=29&mun=006>
- Secretaría de desarrollo social (SEDESOL) (2010). *Unidad de Microrregiones Cédulas de Información Municipal*. México. Recuperado de: <http://www.microrregiones.gob.mx/zap/datGenerales.aspx?entra=nacion&ent=29&mun=006>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2008). *Alumnos Transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización*, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, México.

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013b). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Disponible en: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016b). Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016. Disponible en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- Secretaría de Gobernación; Secretaría de Educación Pública (2017) Plan de acción para la prevención social de la violencia y el fortalecimiento de la convivencia escolar. Ciudad de México. Recuperado de: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/192963/PLAN_DE_ACCION_SEGOB-SEP_para_firma_VF_1470_.pdf
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Argentina: Paidós.
- UNESCO. (2019). Migración, desplazamiento y educación. Disponible en: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Informe%20de%20seguimiento%20de%20la%20educación%20en%20el%20mundo,%202019.pdf>
- Valdéz, G, Ruiz, L, Rivera, O, & Antonio, R. (2018). Menores migrantes de retorno: problemática académica y proceso administrativo en el sistema escolar sonoreño. Región y sociedad. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v30n72/1870-3925-regsoc-30-72-00014.pdf>
- Vargas, E. (2018). Los Desafíos Para la Inclusión Educativa de los Migrantes de Estados Unidos a México. Disponible en: https://migracionderetorno.colmex.mx/wp-content/uploads/2019/02/PB_3_educacion.pdf
- Vázquez Vázquez, J. Y Gonzalez Pérez, D y Nava Olivares, R. (2014). Las experiencias de docentes de educación básica con alumnos transnacionales en Tlaxcala El Colegio de Tlaxcala A.C., México.
- Vecina, C. (2006). Profesores y Alumnos Inmigrantes. Dos Protagonistas Condicionados. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/28180106_Profesores_y_alumnos_inmigrantes_dos_protagonistas_condicionados

Ziccardi, A. (2009). Políticas de inclusión social de la Ciudad de México. En C. Barba, *Retos para la integración social de los pobres en América Latina (pp. 1-22)*. Buenos Aires: CLACSO
Recuperado de:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/barba/16zicca.pdf>

Zúñiga, V. & Hamann, E. T. (2013). Understanding American Mexican children. En B. Jensen & A. Sawyer (eds.). *Regarding educación: Mexican American schooling, immigration, and binational improvement*. Nueva York: Teachers College Press.

ANEXOS

El Colegio de Tlaxcala, A.C.

Maestría en desarrollo regional

Investigación: Las experiencias escolares de estudiantes de retorno en el estado de Tlaxcala

Instrumento entrevista estudiante, para el conocimiento de su entorno y su experiencia en el aula.

- 1.¿Te es difícil comprender el idioma, por qué?
- 2.¿Cómo es la ayuda que ha recibido para comunicarte?
- 3.¿Cómo son las clases que recibes, son claras?
- 4.¿Cuándo se te explica un tema en clase, como te explica tu profesor?
- 5.¿Cómo es que se te orienta para conocer más el idioma español?
- 6.¿Cómo hacer llegar tus dudas al tu profesor?
- 7.¿Con quién vives?
- 8.¿Te gusta vivir aquí?
- 9.¿Qué sé que dijo del lugar donde vives?
- 10.¿Te gusta tu escuela?
- 11.¿Te gusta México?
- 12.¿Qué sabías del lugar donde vives?
- 13.¿Recuerdas cómo llegaste al país?
- 14.¿Es tu primera vez en el país?
- 15.¿Qué has aprendido en tu comunidad que piensas que te va a servir para la vida?
- 16.¿Cómo te gustaría que tu nueva comunidad esté presente en el resto de tu vida?
- 17.¿Qué te dicen en tu casa de que ahora vivas aquí?
- 18.¿Te gustan las tradiciones de México?
- 19.¿Conoces alguna?
- 20.¿Se hacen algunas en tu casa?
- 21.¿Te gusta participar en las actividades de tu comunidad?
- 22.¿Qué te gusta de tu nueva escuela?
- 23.¿Qué diferencias tu percibes con esta y tu anterior escuela?
- 24.¿En la escuela esta todo lo que te gusta para aprender?
- 25.¿Qué consideras importante para aprender?

Tabla de congruencia instrumento de entrevista docente.

Años de servicio	Tiempo con la experiencia docente:	Edad y sexo:	
Concepto	Indicador	King	Preguntas
Migración	Causas económicas	La migración de retorno es un tema destacado en el estudio de la migración internacional, el cual adquiere mayor relevancia en períodos de crisis económicas como el actual, momento en que se incrementa la presencia de este tipo de migrantes en los flujos internacionales o son más visibles, tanto en los lugares de destino como de origen.	<p>¿Conoce cuáles son las condiciones económicas de la región donde imparte clase?</p> <p>¿Cuáles son las actividades económicas existentes en la región?</p> <p>¿Sabe si el factor económico es determinante para las familias de la región para que los haga migrar?</p> <p>¿Existe un interés en la</p>

			zona por mantener la dinámica de migración como parte de su costumbre local?
--	--	--	--

	<p>Necesidades del contexto</p>	<p>Estos estudios parten inicialmente de migración convencional, funcionando con altos grados abstractos de modelos matemáticos, estudios en su naturaleza conductuales, existen literalmente miles de estudios sobre adaptación, aculturización, asimilación, integración sobre migrantes en la sociedad receptora, casi siempre urbana dejando de lado el entorno de partida del migrantes.</p>	<p>¿Ha encontrado alguna dificultad para interactuar con aquellas familias que migran?</p> <p>¿Sabe si la comunidad brinda este tipo de información a la escuela o es de fácil acceso?</p> <p>¿Se tiene claro cuál es el impacto migratorio en la región para la comunidad?</p> <p>¿Se conocen las causas que impulsan a la comunidad a migrar?</p> <p>¿Es posible medir el impacto migratorio en la escuela?</p>
--	---------------------------------	---	---

<p>El migrante en el contexto</p>	<p>Dificultades para conocer el entorno del migrante</p>	<p>El estudio de este fenómeno siempre estuvo alejado de los principales esfuerzos en la investigación de Migración por la complejidad del mismo, al ser difícil obtener información de un fenómeno que por su naturaleza está en constante movimiento y que no permite estimar con precisión datos, antes de 1960 la literatura en migración no hacía referencia al fenómeno de retorno.</p>	<p>¿Cómo está presente en el aula el fenómeno migratorio?</p> <p>¿Impacta en la clase?</p> <p>¿Se conoce entonces, como este se atiende en la institución?</p> <p>¿Existen medidas para contener al fenómeno en el aula?</p> <p>¿Cómo percibe la comunidad la migración para la educación de los menores?</p>
-----------------------------------	--	---	---

	<p>Encuentra dificultades para conocer el sobre el entorno del estudiante migrante</p>	<p>No solo la falta de estadista es el problema sino también la desgana por los estudios de migración de retorno parte de una mala postura objetiva del investigador al solo considerar la migración como un fenómeno que inicia en el campo y termina en la ciudad sin considerar todas las variables de este fenómeno por lo que estos estudios han carecido de objetividad y utilidad por su alejamiento de la realidad que estudian.</p>	<p>¿Qué hace la institución para conocer mejor el fenómeno? ¿Se realizan actividades que ayuden a comprender este fenómeno? ¿Ya existe una percepción previa para recibir a estos estudiantes migrantes?</p>
--	--	--	--

<p>El estudiante migrante y sus características</p>		<p>King define a la migración como: el retorno de las personas de un país o región de origen después de un significativo periodo en el extranjero, o cuando las personas se mueven directamente desde su primer destino a un segundo destino para después ir a un tercero, ejemplifica el caso de migrantes italianos que van desde Francia para Alemania a lo que llama migración transiliente</p> <p>Ocasional, el migrante regresa a su lugar de origen por un período corto de tiempo, para realizar alguna actividad específica: fiesta del pueblo, matrimonio o buscar pareja, entre otros.</p>	<p>¿Cómo son catalogado institucionalmente los estudiantes migrantes?</p> <p>¿Existe un concepto con el cual se define al estudiante en el colegio?</p> <p>¿Existe un concepto con el cual se define al estudiante en la comunidad?</p>
---	--	---	---

		<p>Periódico, es un retorno regular con una periodicidad muy corta, cada mes o fin de semana; es común entre los trabajadores fronterizos.</p> <p>Estacional, este tipo de migrante trabaja en el exterior una época específica del año, de acuerdo a la naturaleza del trabajo a realizar.</p> <p>Temporal, se caracteriza por una estancia laboral en el extranjero, cuyo tiempo de estancia lo determina el migrante, dependiendo del empleo o razones personales.</p> <p>Permanente, son los migrantes que regresan del exterior, sin intención de volver a migrar.</p>	
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia. King, 1980.

El Colegio de Tlaxcala, A.C.

Maestría en desarrollo regional

Investigación: Las experiencias escolares de estudiantes de retorno en el estado de Tlaxcala

Instrumento entrevista docente, para el conocimiento de su entorno y su experiencia en el aula.

1. ¿Conoce cuáles son las condiciones económicas de la región donde imparte clase?
2. ¿Cuáles son las actividades económicas existentes en la región?
3. ¿Sabe si el factor económico es determinante para las familias de la región para que los haga migrar?
4. ¿Existe un interés en la zona por mantener la dinámica de migración como parte de su costumbre local?
5. ¿Se tiene claro cuál es el impacto migratorio en la región para la comunidad?
6. ¿Se conocen las causas que impulsan a la comunidad a migrar?
7. ¿Es posible medir el impacto migratorio en la escuela?
8. ¿Cómo impacta en lo administrativo para el fenómeno migrante?
9. ¿Hay medidas para contener a estos estudiantes?
10. ¿Hay instrucciones desde la Secretaría de Educación Pública?
11. ¿Qué se hace con los contenidos para los estudiantes migrantes?
12. ¿Es presente en el aula el fenómeno migratorio?
13. ¿Impacta en la clase?
14. ¿Se conoce entonces cómo este se atiende en la institución?

- 15.¿Existen medidas para contener al fenómeno en el aula?
- 16.¿Cómo percibe la comunidad la migración para la educación de los estudiantes?
- 17.¿Qué hace la institución para conocer mejor el fenómeno?
- 18.Se realizan actividades que ayuden a comprender este fenómeno
- 19.¿Ya existe una percepción previa para recibir a estos estudiantes migrantes?
- 20.¿Cómo son catalogado institucionalmente los estudiantes migrantes?
- 21.¿Existe un concepto con el cual se define al estudiante en el colegio?
- 22.¿Existe un concepto con el cual se define al estudiante en la comunidad?

Instrumento de observación para el docente del estudiante migrante.

	Tabla Docente	Observación
Años de servicio:	Tiempo con la experiencia con estudiantes migrantes?	Edad y sexo:
Motivaciones	Observación en contexto del menor	
Competencias Lingüísticas	<p>¿Cuándo el estudiante llega por primera vez al aula cómo se conoce si el conoce idioma el idioma?</p> <p>¿Cuale según su experiencia seria las principales barreras de comunicación?</p> <p>¿Según su nivel de comprensión del idioma, cual es el proceso por el cual el estudiante puede continuar su proceso educativo con el temario local?</p>	

	<p>¿Cómo es el proceso de aprendizaje del teniendo en cuenta que el idioma y el temario es otro al que podría estar acostumbrado?</p>	
Adquisición de ciudadanía	<p>¿Cuál es su estado migratorio? ¿Posee ambas nacionalidades? ¿Cómo se identifica en la región y en la escuela? ¿Existe una sensación de identidad con la comunidad?</p>	
Adquisición de capital social y cultural	<p>¿Cómo es que la familia interviene con el estudiante inculcando la cultura nacional? ¿Cómo es que la institución procura adentrarlo en la dinámica cultural y de tradiciones de la comunidad? ¿Bajo qué circunstancias es posible visualizar si el estudiante se ve identificado con el país?</p>	

<p>Vivencia de nuevas experiencias</p>	<p>¿Cómo es la aceptación del estudiante es aceptado en el aula, con respecto a su interacción con sus compañeros?</p> <p>¿Debido a su estatus de migrante, cómo es la convivencia del estudiante con sus compañeros?</p> <p>¿Cómo es que el estudiante vive y entiende el proceso en el que se encuentra?</p> <p>¿Es posible que él por su entorno familiar se identifique con el país y la comunidad?</p>	
<p>Factores competitivos en el lugar actual</p>	<p>¿Dentro del contexto en el que el estudiante se desarrollo, cómo es posible su desarrollo social en la comunidad?</p> <p>¿Cuáles son los servicios educativos a los que tiene disposición el estudiante migrante, y qué le permitan su desarrollo educativo e intelectual?</p> <p>¿Qué comenta el estudiante con respecto a las diferencias entre su localidad a actual y su lugar previo de residencia?</p>	

Elaboración propia. King, 2002

Instrumento de observación para el estudiante migrante.

	Tabla del estudiante migrante	Observación
	Observación del estudiante migrante	
Competencias Lingüísticas	¿Te es difícil comprender el idioma, por qué? ¿Cómo es la ayuda que ha recibido para comunicarte? ¿Cómo son las clases que recibes, son claras? ¿Cuándo se te explica un tema en clase, como te explica tu profesor? ¿Cómo es que se te orienta para conocer más el idioma español?	

	<p>¿Cómo hacer llegar tus dudas al tu profesor?</p>	
Adquisición de ciudadanía	<p>¿Con quién vives?</p> <p>¿Te gusta vivir aquí?</p> <p>¿Qué sé que dijo del lugar donde vives?</p> <p>¿Te gusta tu escuela?</p> <p>¿Te gusta México?</p> <p>¿Qué sabías del lugar donde vives?</p> <p>¿Recuerdas cómo llegaste al país?</p> <p>¿Es tu primera vez en el país?</p>	
Adquisición de capital social y cultural	<p>¿Qué has aprendido en tu comunidad que piensas que te va a servir para la vida?</p> <p>¿Cómo te gustaría que tu nueva comunidad esté presente en el resto de tu vida?</p>	
Vivencia de nuevas experiencias	<p>¿Qué te dicen en tu casa de que ahora vivas aquí?</p> <p>¿Te gustan las tradiciones de México?</p> <p>¿Conoces alguna?</p>	

	<p>¿Se hacen algunas en tu casa?</p> <p>¿Te gusta participar en las actividades de tu comunidad?</p>	
Factores competitivos en el lugar actual	<p>¿Qué te gusta de tu nueva escuela?</p> <p>¿Qué diferencias tu percibes con esta y tu anterior escuela?</p> <p>¿En la escuela esta todo lo que te gusta para aprender?</p> <p>¿Qué consideras importante para aprender?</p>	

Elaboración propia. King, 2002

Grupo de preguntas elaboradas apartar de los objetivos de estudio.

- **Reconocer las medidas institucionales para la inserción de estudiantes migrantes en la escuela**

Para el docente:

¿En la escuela está establecido un procedimiento para la llegada de estudiantes migrantes que vienen de estados unidos para insertarse en el sistema educativo nacional?

¿Hay alguna clase de protocolo o instrucciones desde la Secretaría de Educación Pública para atender a estos estudiantes migrantes?

¿Cómo se da el proceso de inserción del estudiante migrante en el ambiente educativo local?

¿Se ha establecido en algún momento en la escuela un protocolo interno para de alguna manera canalizar a estos estudiantes migrantes?

¿Hay dificultades para hacer los procesos de inscripción o de equivalencia de calificaciones?

¿Cómo se incluye a los padres de familia o tutores en estos procesos?

Para el alumno:

¿Cómo te recibieron en la dirección de tu escuela a la llegada a ella?

¿Te pidieron algunos documentos para inscribirte?

¿Cómo manejaron los docentes tu llegada al salón de clases?

¿Se te explico algún procedimiento para tus clases?

¿Tus padres recibieron facilidades para que tu proceso de inscripción fuera fácil para todos?

- **Señalar las prácticas que los docentes emplean en la case con estudiantes migrantes de retorno**

Para el docente:

¿Cuáles son las estrategias empleadas en el proceso de enseñanza aprendizaje de estos estudiantes?

¿Cuál es la principal diferencia entre su anterior sistema educativo y en el que se encuentra?

¿Realiza algún diagnostico para saber dónde continua los temas con el nuevo estudiante migrante?

¿Los demás maestros se apoyan para conocer el estado de los conocimientos y así tener una comunicación efectiva con el estudiante?

Para el alumno:

¿A tu llegada a la escuela se te evaluó de alguna forma?

¿Los docentes hacen alguna actividad para conocer tus conocimientos previos y así poder entablar un mejor proceso educativo y comunicativo contigo?

¿Se realiza algo para saber tu nivel de inglés y español?

¿Se te enseña y evalúa de manera distinta?