



**El Colegio
de la Frontera
Norte**

**FAMILIAS Y HOGARES TRANSNACIONALES.
PERCEPCIÓN DE TRASNACIONALIDAD ENTRE
JÓVENES ESTUDIANTES QUE SABEN MIGRAR EN EL
NOROESTE DE MÉXICO**

Tesis presentada por
J. Guadalupe Rodríguez Gutiérrez

Para obtener el grado de
**MAESTRO EN ESTUDIOS
DE MIGRACIÓN INTERNACIONAL**

Tijuana, B. C., México
2017

Agradecimientos

A los estudiantes y autoridades administrativas de secundaria, preparatoria y universidades en Tijuana, Baja California; Nogales, Sonora y Cd. Juárez, Chihuahua; que cedieron espacio para la encuesta del proyecto 145941-Conacyt¹.

Al Colegio de la Frontera Norte por el excelente grupo de investigadores, docentes, asesores, apoyo administrativo y tecnológico en la Maestría en Estudios de Migración Internacional, modalidad a distancia.

Al Dr. Benjamín Patrick Bruce, quien además de interlocutor de ideas y orientación de la presente, hizo una serie de observaciones acertadas que condujeron a esta investigación a buen término. Gracias por la paciencia.

A la Dra. Eunice Vargas Valle, quien, de forma metódica, crítica y detallista, aportó comentarios trascendentales para darle un enfoque nuevo a la presente investigación. Gracias por la paciencia.

A la compañera de viaje Lupita Gutiérrez y los unicornios, Karol y Sofía; quienes volvieron a cederme tiempo-espacio de los sábados y domingos. A UNT.

Lo aquí escrito es responsabilidad total de un servidor. No representa posición o planteamiento del COLEF; director y asesora.

Notas: Este trabajo facilito elaborar dos proyectos: 1) CONACYT-SEDESOL 292042: *Relaciones transfamiliares en los procesos de integración social e inclusión laboral entre jóvenes que saben migrar y pertenecen a hogares transnacionales (en evaluación la propuesta ampliada)*; 2) Problemas Nacionales: 2017-01-5228: *Relaciones transfamiliares en procesos migratorios complejos: Inclusión social, laboral, educativa y emprendedurismo entre jóvenes que retornaron de Estados Unidos, trabajan y/o estudian en México (pre-propuesta en evaluación)*.

¹ El Proyecto 145941 fue financiado por la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). El líder de proyecto es J. Guadalupe Rodríguez Gutiérrez. Para llevar a cabo este proyecto fue posible utilizar parte de la base de datos del proyecto 145941. En el proyecto participaron, por la Universidad Autónoma de Baja California, David Rocha Romero, Víctor H. Rentería Pedraza, Eliseo Rodríguez, Priscila Flores Grajales, Manlio Correa Alcantar, Fausto Castillo Benítez; Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Ramón L. Moreno Murrieta, Jonathan Olguín Arredondo y Sonia Bass. De la Universidad de Sonora: Isidro Manzano Torres, Yessica Lara Soto, Alan Medina, Marco Campa, entre otros becarios del Servicio Social de la Universidad de Sonora.

Resumen

El presente trabajo, propone que las relaciones sociales de los migrantes en Estados Unidos y las comunidades receptoras de remesas económicas y sociales en México, a través de las interacciones cotidianas generan una serie de relaciones transfamiliares, un aprendizaje social de saber migrar y una serie de percepciones transnacionales entre los jóvenes estudiantes, lo cual les conduciría a la posibilidad de aplazar o emprender la salida migratoria. Para comprender estas posibilidades se analizó una muestra de 414 estudiantes de secundaria, media superior y superior de las ciudades fronterizas de Tijuana, Nogales y Ciudad Juárez. Se identificó que los estudiantes de secundaria perciben con mayor posibilidad suspender los estudios por emprender la salida migratoria; caso contrario, los de educación media y superior tienden a una mayor permanencia en los estudios. El trabajo concluye con una propuesta de un Modelo de Intervención Transfamiliar que comprende las familias “del lado mexicano” y “del lado estadounidense”. Se sugiere la inclusión de la familia transfamiliar en los espacios educativos para facilitar la permanencia escolar en México (impactar en la “fuga de cerebros”); así como ofrecer mecanismos complementarios de continuidad educativa para los mexicanos en Estados Unidos (impactar en el “retorno de cerebros”).

Palabras claves: Espacio transnacional, familia y hogar, saber migrar.

Abstract

Families and transnational households. Perception of transnationality among students who know how to migrate in the Northwest of Mexico

The present work proposes that the social relations of migrants in the United States and the recipient communities of economic and social remittances in Mexico; through daily interactions generate a series of **trans-family** relationships, a social learning of knowing how and when to migrate and a series of transnational perceptions among the young students, which would lead them to the possibility of postponing or starting the migratory process. To understand these possibilities, a sample of 414 students of junior high school, high school, and higher education of the border cities of Tijuana, Nogales and Ciudad Juarez was analyzed. It was identified that high school students perceive that they are more likely to suspend their studies by embarking on the migratory process; In the opposite case, middle and higher education tend to have greater permanence in school studies. The work concludes with a proposal for a family intervention model comprising the families "on the Mexican side" and "on the American side". We suggest the inclusion of the trans-family family in educational spaces to facilitate the permanence of school in Mexico (impact on the "brain drain"); As well as providing complementary mechanisms of educational continuity for Mexicans in the United States (impact on the "return of brains")

Key words: space transnational, family and home, know to migrate.

Índice

Introducción general	1
CAPÍTULO 1 FAMILIA Y HOGAR TRASNACIONAL: SISTEMA DE PRÁCTICAS FAMILIARES	
1.1 Introducción	5
1.2 Transnacionalidad del espacio transfronterizo México-Estados Unidos	6
1.2.1 Transnacionalidad de lo transfronterizo	7
1.2.2 Lo transfronterizo como recurso de transnacionalidad	9
1.3 Prácticas familiares transnacionales	11
1.3.1 La familia como contenedora de prácticas familiares	13
1.3.2 Prácticas familiares y transfamiliares	15
1.4 Las <i>relaciones transfamiliares y saber migrar</i>	17
1.5 Conclusiones: la familia transnacional configura el <i>saber migrar</i>	19
CAPÍTULO 2 METODOLOGÍA DEL MARCO LÓGICO	
2.1 Introducción	21
2.2 El problema central: jóvenes que <i>saben migrar</i>	22
2.2.1 Objetivo central: ¿permanecer para estudiar o saber migrar antes que estudiar?	25
2.3 Preguntas de investigación	31
2.3.1 Muestra por conveniencia, hipótesis y preguntas guía	35
CAPÍTULO 3 JÓVENES TRASNACIONALES, DESEMPLEO ESTRUCTURAL Y MOVILIDAD MIGRATORIA	
3.1 Introducción	39
3.2 Estructuras que empujan la salida migratoria	39
3.2.1 Flujos migratorios con grados de estudio	43
3.2.2 Relaciones transfamiliares entre migrantes	45
3.3 Flujo de casos de personas jóvenes y educadas	48

CAPÍTULO 4
RESULTADOS: CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA PERCEPCIÓN DE
TRASNACIONALIDAD ENTRE ESTUDIANTES QUE SABEN MIGRAR

4.1	Introducción	51
4.2	<i>Percepción de trasnacionalidad: ¿Estudiar antes que emigrar?</i>	52
4.3	<i>Percepción de trasnacionalidad: ¿Educarse en México para emplearse en Estados Unidos?</i>	62
4.4	<i>Percepción de trasnacionalidad: terminar los estudios, para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos</i>	69
4.5	<i>Percepción de trasnacionalidad: desempleo y saber migrar</i>	73
4.6	<i>Percepción de trasnacionalidad: ejes articuladores</i>	75

CAPÍTULO 5
COMENTARIOS FINALES Y RECOMENDACIONES: MODELO DE
INTERVENCIÓN TRANSFAMILIAR (MITRA): PERMANENCIA ESCOLAR
EN MÉXICO Y COMPLEMENTARIEDAD EDUCATIVA TRASNACIONAL

5.1	Introducción	77
5.2	Configuración del espacio transfamiliar: relaciones transfamiliares, saber migrar y percepción de trasnacionalidad	78
5.3	Modelo de Intervención en el espacio transfamiliar	82
	5.3.1 <i>Mitra del “lado del hogar en México”:</i> alternativas de permanencia escolar para jóvenes estudiantes <i>que saben migrar</i>	83
	5.3.2 <i>Mitra del “lado del hogar en Estados Unidos”:</i> acceso y continuidad educativa de jóvenes que emprendieron la salida migratoria	89
	Bibliografía	96
	Anexos	104

Índice de mapas

Mapa 1.1	Región transfronteriza	12
----------	------------------------	----

Índice de gráficas

Grafica 1.1	Población nacida en México según condiciones de ciudadanía en Estados Unidos, 2017	13
Grafica 1.2	Población en las ciudades mexicanas y condados estadounidenses en la frontera norte, 2010	14
Gráfica 1.3	mexicanos que obtuvieron la ciudadanía y los que permanecen en condiciones irregulares en Estados Unidos. 200-2015	20
Gráfica 2.1	Flujo de personas que convergen en la frontera Norte. Con grados de estudio	37
Gráfica 3.1	Flujo de casos según lugar de procedencia, destino y residencia. Por grados de estudio. 2014	47
Gráfica 3.2	Migrantes procedentes de E.U. por vía terrestre residentes en México. Por grados de estudio 2014	49
Gráfica 3.3	Migrantes procedentes de E.U. por vía terrestre residentes en México. Presencia de familiares o amigos	51
Gráfica 3.4	Migrantes procedentes de E.U. por vía terrestre. Condición de envío de remesas. 2014	52
Gráfica 3.5	Migrantes procedentes de E.U. por vía terrestre. Residentes en México. Por grados de estudio 2014	53
Gráfica 3.6	Flujo de personas migrantes devueltos por la patrulla fronteriza de E.U. Por edades y algún grado de estudios 2014	54
Gráfica 4.1	Estudiantes con movilidad transfronteriza	64
Gráfica 4.2	Percepción de estudiantes fronterizos* con respecto a la posibilidad de emplearse y continuar estudiando frente a la migración. Por niveles de estudios	65
Gráfica 4.3	Percepción entre estudiantes fronterizos de emigrar frente a estudiar y el deseo de emplearse en Estados Unidos. Por género	73

Índice de figuras

Figura 2.1	Árbol del problemas y efectos directos	28
Figura 2.2	Árbol de objetivos y fin principal	32
Figura 2.3	Modelo de problemas y objetivo de investigación	36
Figura 2.4	Interacciones familiares en redes y espacios trasnacionales	84

Índice de cuadros

Cuadro 2.1	Datos seleccionados de la población nacida en México residente en Estados Unidos. 2015	34
Cuadro 2.2	Estudiantes encuestados distribuidos por género, nivel de estudios y ciudad	41
Cuadro 2.3	Distribución de las encuestas por grupos de edades	42
Cuadro 3.1	Migrantes de 15 a 39 años procedentes de Estados Unidos por vía terrestre, por lugar de residencia y nivel educativo. 2013	48
Cuadro 3.2	Distribución porcentual de los migrantes internacionales según motivo y tipo de migración 2008-2014	50
Cuadro 4.1	Estudiantes según lugar de nacimiento, por tipos de vínculos con Estados Unidos	61
Cuadro 4.2	Perspectiva de estudiantes con respecto al deseo trabajar en Estados Unidos	61
Cuadro 4.3	Eficiencia terminal en estados seleccionados*, y nacional	68
Cuadro 4.4	Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, estudiar Si.	69
Cuadro 4.5	Relación entre emigrar o estudiar para garantizar empleo por lugar de nacimiento	70
Cuadro 4.6	Perspectiva de los estudiantes con respecto al deseo trabajar en Estados Unidos. Por grado de estudio	71
Cuadro 4.7	En los últimos tres años ha tenido una estancia o bien ha estudiado en Estados Unidos	75
Cuadro 4.8	percepciones con respecto a las posibilidades de empleo en México y en Estados Unidos	79
Cuadro 4.9	Matriz de percepciones con respecto a las posibilidades de empleo en México y en Estados Unidos.	79

Introducción

En el presente trabajo se problematiza el conjunto de percepciones de jóvenes que pertenecer a hogares y familias transnacionales con respecto a la pretensión de estudiar antes que emprender la salida migratoria, lo anterior en el contexto del espacio social transnacional (Faist, 2000). En la presente investigación se identificaron varios conceptos articuladores que hicieron las veces de guía, destacando: 1) prácticas familiares, 2) relaciones transfamiliares; 3) aprendizaje social del *saber migrar* y 4) percepción de transnacionalidad. Los cuatro conceptos ordenadores, entre otros, se construyeron a partir de los datos que arrojaron 414 encuestas aplicadas a estudiantes de secundaria, bachillerato y educación superior; en las ciudades fronterizas de Tijuana, Baja California; Nogales, Sonora y Cd. Juárez, Chihuahua. Las encuestas se aplicaron en dos periodos, el primero entre septiembre y diciembre del 2012; el segundo entre febrero y junio del 2013. Se realizaron en un contexto de riesgo social, por el alto índice de criminalidad en las ciudades seleccionadas.

En el capítulo primero, se identifican los elementos que aportan un concepto ampliado del hogar y familia transnacional, comprende la dimensión del conjunto de prácticas familiares, que pueden ser documentadas y no documentadas; por ejemplo, el uso de pasaporte, visa, residentes, uso de polleros, coyotes. También contempla un conjunto de interacciones cotidianas, locales y transnacionales, que puede ser formales e informales; por ejemplo, visitas esporádicas; periódicas emotivas y no emotivas; cotidianas, etc. El contenido de las prácticas familiares transnacionales permito construir el concepto ordenador que denominamos *relaciones transfamiliares*.

Desde la perspectiva teórica de los espacios transnacionales se establece que entre éstas fluye información que transitan entre las redes sociales tejidas entre dos territorios no necesariamente contiguos; en los cuales lo importante es la “posición” del que participa, ya que no todos los individuos poseen el mismo grado

de acceso, disponibilidad y uso de la información que transita; por ejemplo, el tipo de acceso a la información la cual puede sincrónica o asincrónica; entre quienes emiten y aquellos receptores; es decir es importante los “grados” de intervención y “posicionamiento” de los individuos entre las relaciones transfamiliares que se configuran entre ambos lados de la frontera México-Estados Unidos.

En el capítulo segundo, exponemos la metodología y las preguntas guía de investigación, así como el árbol de problemas, objetivos y preguntas de investigación, que tienen como contexto trasnacional un hecho social insoslayable: que, en 2015, la población de poco más de 12 millones de personas que nacieron en México y forman parte de un hogar trasnacional “del lado estadounidense” se caracterizan por los siguientes datos (CONAPO, 2015):

- 12 millones de personas se consideran no migrantes recientes
- 9.3 Millones pertenecen a hogares no pobres
- 7.7 millones pertenecen a hogares localizados en California, Texas y Arizona.
- 2.1 millones de mexicanos, con carrera profesional inconclusa y terminada
- 4.9 millones de mexicanos, con 10 a 12 grados de educación
- 6.8 millones de mexicanos son de 15 a 44 años de edad

Estos datos, permiten comprender la perspectiva ampliada de la extensión de las familias mexicanas hasta Estados Unidos. Es decir, las familias mexicanas también están en Estados Unidos. Por tanto, es válido preguntarnos si los jóvenes estudiantes que pertenecen a hogares y familias trasnacionales, saben migrar y, en caso de modificar sus pretensiones con respecto al estudio y el trabajo: ¿Permanecen y continúan estudiando en México, antes que emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos?; ¿Suspenden los estudios en México y, emprenden la salida migratoria hacia Estados Unidos?.

En el capítulo tercero, se consideran las condiciones estructurales que empujan y presionan la salida migratoria, y el flujo de casos de personas migrantes que

saben migrar y forman parte de hogares trasnacionales y convergen en la frontera norte, sean los que van de salida, como los que vienen de regreso.

Los sujetos que forman parte de las familias trasnacionales que están en ambos lados de la frontera, conforman parte de la sociedad mexicana y poseen el legítimo derecho a que les ofrezca una alternativa de permanencia escolar en México, así como el acceso a la continuidad educativa en Estados Unidos a quienes hayan emprendido la salida migratoria. En este sentido, se propone un modelo de intervención que comprenda a jóvenes de entre 15 a 39 años, bajo el supuesto que en estos grupos de edades pertenecen aquellos jóvenes que posiblemente emprenderán y/o emprendieron la salida migratoria, poseen la competencia social de saber migrar, poseen algún grado de educación entre los niveles de secundaria, media y superior y, pretenderían trabajar o estuvieron trabajando en Estados Unidos. Frente a otro grupo de jóvenes, que por alguna razón no han emprendido la salida migratoria.

En el capítulo cuarto, con las estadísticas recopiladas a través de 414 cuestionarios aplicados, se sugiere la construcción social de la *percepción de trasnacionalidad*, entre los jóvenes estudiantes que pertenecen a familias trasnacionales. Es uno de los principales ejes articuladores de la propuesta del modelo de intervención. Se entiende por *percepción de trasnacionalidad* como un dispositivo social que se construye a través de una serie de acciones cotidianas, como son: el pertenecer a un hogar trasnacional; que haya intercambio con familiares que vivan o hayan trabajado en Estados Unidos; que tengan acceso a las remesas sociales y económicas; que hayan aprehendido *saber migrar*, lo anterior con la finalidad de comprender la *percepción de trasnacionalidad* en un momento dado, les presiona o facilita la salida migratoria hacia Estados Unidos. Este concepto guía, es el resultado estadístico que, dieron respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿Es preferible estudiar que emigrar?; ¿Es preferible migrar que estudiar?; ¿Permanezco estudiando y después emprendo la salida migratoria?; ¿Deseos de estar en Estados Unidos vs deseo de estudiar?

En el capítulo quinto, se hace una propuesta de definición de hogar y familia transnacional que va más allá de sólo considerar la separación transnacional de los miembros; es importante los vínculos que se gestan al interior del espacio y redes sociales, a través del conjunto de relaciones simbólicas que mantienen “comunicados” los hogares del lado mexicano y del lado estadounidense.

Una vez explicado que, la familia transnacional es una institución, se sugiere un modelo de intervención transfamiliar (Mitra). El modelo Mitra, al igual que el dios persa que representaba al sol, se configura para sugerir una alternativa para quienes se localizan en el cinturón del sol entre la frontera entre México y Estados Unidos. El modelo Mitra, en la presente investigación, sólo logramos caracterizarla como una propuesta alternativa y complementaria, que, de forma simultánea, considera una serie de características transfamiliares donde la familia es el centro de empoderamiento a través de participar de forma activa en el espacio escolar en México y, como receptora de las necesidades de aprendizaje transfamiliares en Estados Unidos.

El modelo Mitra se caracteriza por una serie de alternativas que favorecen la permanencia escolar para los hogares y familias transnacionales del lado mexicano y, complementariamente se erigen acciones de política pública transnacional orientado al acceso y continuidad educativa para los hogares y familias transnacionales del lado estadounidense.

El modelo Mitra explora las propuestas de políticas públicas transnacionales que emprenden las instituciones gubernamentales de México para ofrecer una serie de programas de capacitación y educación para las comunidades de mexicanos en el exterior; sin embargo, los programas transnacionales presentan una serie de rigideces, diádicos (profesor-estudiante), verticales y burocráticas. No colocan en el centro de los programas transnacionales a la familia y, no consideran de forma activa la participación de las familias transnacionales.

CAPÍTULO 1

FAMILIA Y HOGAR TRASNACIONAL: SISTEMA DE PRÁCTICAS FAMILIARES

I.1 Introducción

En el estudio de la migración transnacional es importante considerar condiciones familiares que permita explicar contextos ampliados, menos rígidos o estructurales. Sugerimos conceptos como prácticas familiares y relaciones transfamiliares, para alejarnos del enfoque clásico que considera la migración como una decisión racional. El enfoque clásico de la migración está agotado, porque supone que los individuos “deciden” donde vender la fuerza de trabajo. Si esto fuese cierto, habría que preguntarse ¿Por qué hay municipios en extrema pobreza y no presentan tasas altas de migración?; ¿Por qué dos familias en condiciones similares, unos emprenden la salida migratoria hacia Estados Unidos y otros permanecen en su lugar?; ¿Por qué algunos estudiantes suspenden la trayectoria académica, por emprender la movilidad migratoria y, otros continúan estudiando?

Las mismas preguntas son válidas para las familias que emprenden el retorno y aquellas que, envían por sus hijos o esposas: ¿Porque algunas familias emprenden el retorno y otras familias inician un proceso de ciudadanía?; ¿Cómo asumen las familias en Estados Unidos las adversidades de la criminalización de la migración? En el segundo apartado, explicamos que los flujos de las remesas sociales son instituidos, en parte por las familias transnacionales, así como por el conjunto de prácticas transfamiliares que concurren desde el hogar; y la configuración del aprendizaje social de *saber migrar*. Entre otras condiciones que permean a las familias transnacionales donde el emprender la salida migratoria forma parte de las relaciones transfamiliares.

1.2 Transnacionalidad del espacio transfronterizo Estados Unidos-México

El espacio transfronterizo México- Estados Unidos, de poco más de treinta mil kilómetros de largo, por cien kilómetros al norte y cien al sur de la demarcación político-administrativa, entre ambos países convergen dos procesos simultáneos, por un lado, la transnacionalización del espacio, donde se entrecruza, en ambos sentidos, un doble flujo de mercancías, ocupaciones, entre otras actividades formales e informales de ida y vuelta; por otro lado, *la frontera como recurso* para los agentes sociales, productivos o no, que interactúan en el espacio transfronterizo

La transnacionalización de los espacios productivos, sociales, políticos, económicos, culturales, etc., comprende también los procesos transfronterizos que implican la movilidad espacial de las personas, mercancías, productos materiales e inmateriales, entre otras actividades informales que trascienden los límites administrativos, regulatorios, jurídicos y normativos de los estados nacionales (Faist y Ulbricht, 2013; Beck, 1998).

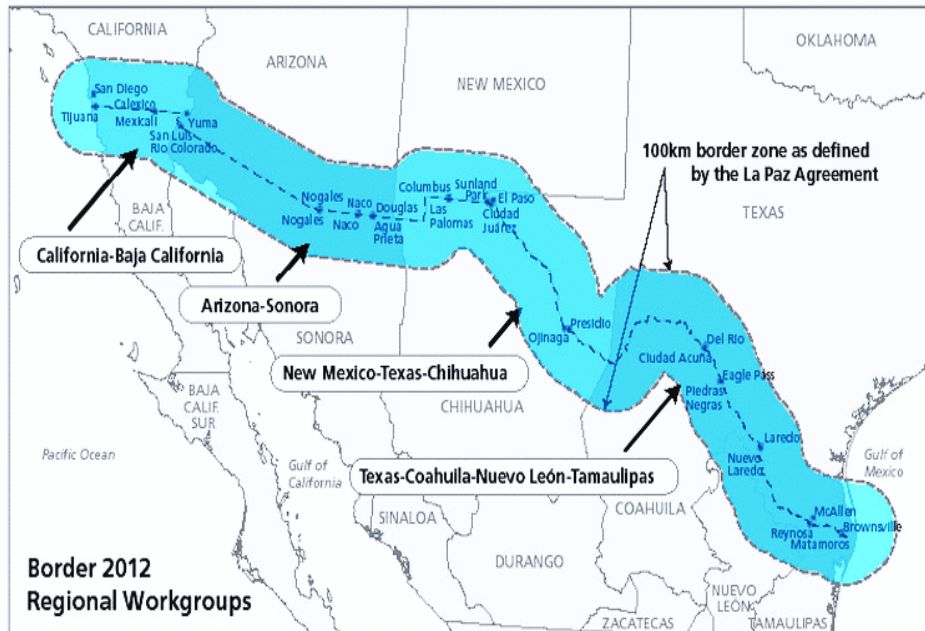
Para Bustamante (1997) el espacio transfronterizo es un fenómeno en el cual convergen heterogéneos procesos de interacción y múltiples factores localizados en ambos lados de la frontera. Procesos globales y locales, estatales y territoriales transfronterizos que se contextualizan en un ámbito de interacciones que constituyen identidades culturales, políticas, económicas y sociales que constituyen lo transfronterizo (Bustamante, 1997, p. 299).

Consideraremos el espacio transfronterizo como parte de la transnacionalidad, como una condición *sui géneris* presionado por los límites jurídicos supranacionales; comprendiéndose como un conjunto heterogéneo de procesos que concurren en los espacios subregionales. Por ejemplo, el espacio Ciudad

Juárez-El Paso, es diferenciado de Altar-Sásabe en Sonora o Tijuana-San Diego en Baja California (ver mapa 1.1).

Mapa 1.1

Mapa de la región transfronteriza



Fuente: United States Environmental Protection Agency. Recuperado el 15 de noviembre del 2016 <https://www.epa.gov/sites/production/files/styles/large/public/2013-06/b2020mapv5.gif>

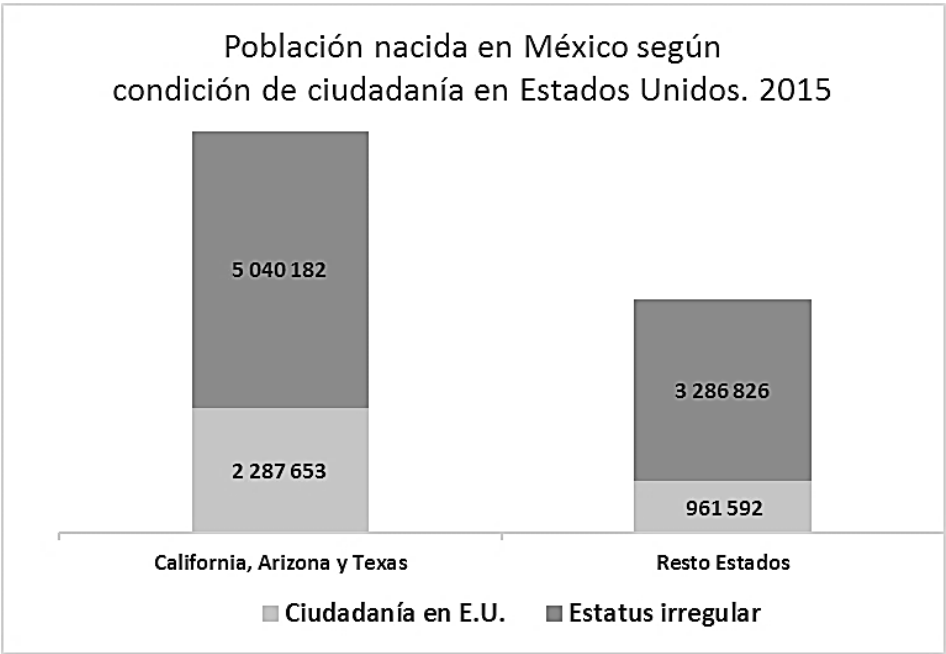
1.2.1 Transnacionalidad de *lo transfronterizo*

Para Martínez (1994), Valenzuela (1994), Durán (2005), Hernández (2012), Vélez-Ibáñez (2010); comprender el espacio transfronterizo es hacer referencia a un sistema cultural, político, económico y social que se construye a partir de la movilidad de personas y mercancías que, a través del tiempo organiza un espacio amorfo, visibilizado territorialmente a través de las sub-regiones que le conforman y por las poblaciones de origen mexicano presentes “del lado estadounidense”. Los estados fronterizos estadounidenses: California, Arizona, Nuevo México y Texas; concentran 7.3 millones de mexicanos, de los cuales, en 2015; 30 de cada cien obtuvieron la ciudadanía por naturalización y; 67 de cada cien, permanecen

de forma irregular (CONAPO, 2015). Lo cual da cuenta de la alta concentración de la población nacida en México en estos estados fronterizos (ver gráfica 1.1).

Lo destacable de la población mexicana “del lado estadounidense”, es el conjunto de interacciones sociales y familiares, que configuran estas comunidades transfronterizas con su contraparte en México. Al respecto Ojeda (1994) señala que las familias transfronterizas son aquellos que se han desenvuelto de manera cotidiana entre ambos espacios territoriales; representan una población desigual con respecto a la mexicana, pero están yuxtapuestas; son diferenciadas y convergentes (Ojeda, 1994, p.17).

Gráfica 1.1

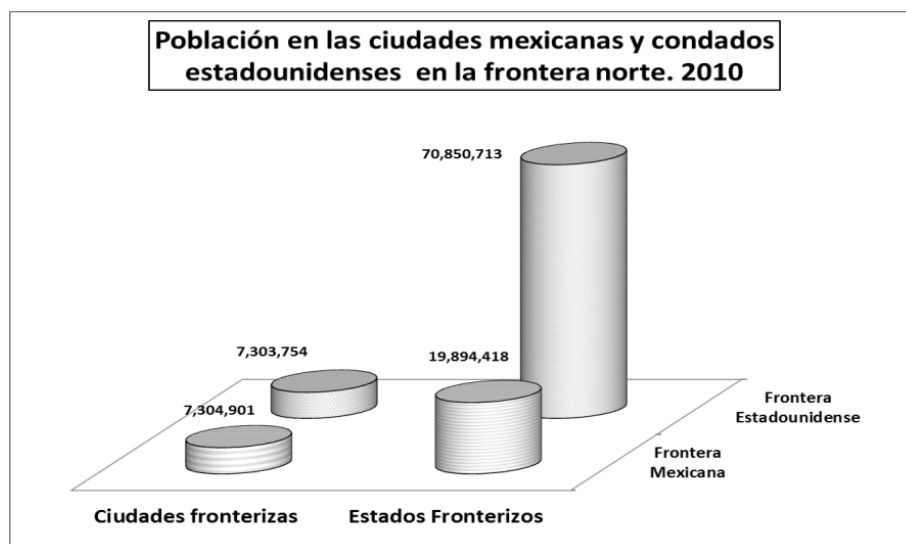


Fuente: Consejo Nacional de Migración, CONAPO, 2015. http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/Geografia_Migratoria Recuperado 15 octubre de 2016

En el caso de la familia transfronteriza, si atendemos a la población de ambos espacios territorialmente colindantes unos de otros, observamos una población heterogénea cuyos orígenes se explican por la formación histórica de la frontera México-Estados Unidos, y simultáneamente expresan un fenómeno que se reduce a una serie de rutinas, roles y percepciones transfronterizas (ver gráfica 1.2).

La grafica 1.2 permite observar los 70 millones de habitantes del lado estadounidense y casi 20 millones del lado mexicano. Estas poblaciones estarían diferenciadas por los principales grupos de población que habitan la frontera: mexicanos, México-estadounidenses y anglo-estadounidenses, entre otros grupos indígenas; también podría suponerse una tipología por grupos étnicos y raciales, pero es importante observar que se localizan poco más de 90 millones de habitantes en las entidades transfronterizas.

Gráfica 1.2



Fuente: Con base a Christopher y Lee (2013, p. 14)

1.2.2. La frontera como recurso de transnacionalidad

Es importante comprender que lo transfronterizo forma parte de lo transnacional, donde la frontera se comprende como un recurso social, económico, políticos, cultural, etc. Es práctica común de los 90 millones de los individuos que se localizan en los Condados y Estados fronterizos (Christopher y Lee, 2013, p.14), relativas a las interacciones cotidianas documentadas y no documentadas; realizadas a través de distintos dispositivos, como pasaporte, visa, identificación

de ciudadanía, residencia, etc., para realizar cruces en ambos sentidos. Lo cual, a través del tiempo, implica la conformación de una serie de prácticas transfamiliares. Al respecto Iglesias (2008) identifica cuando menos cuatro tipos de prácticas transfronterizas:

- Esporádica, de carácter comercial e impersonal. Aquellas personas que cruzan la frontera para hacer compras de vez en cuando y que no poseen redes familiares ni de amistad en Estados Unidos.
- Periódicas, pero no emotivas. Aquellas personas que cruzan la frontera para realizar compras o hacer negocios.
- Periódicas-emotivas. Aquellos que cruzan la frontera en forma cotidiana para mantener lazos de amistad.
- Cotidiana, emotivas e intensa. Aquellas personas que cruzan la frontera en forma cotidiana para mantener vínculos familiares de amistad y emotivos, y que muchas veces también realizan otra actividad como trabajar o estudiar en Estados Unidos. Esto hace que sus interacciones sean intensas y significativas.

Álvarez (1995) señala que la serie de *prácticas familiares* que se llevan a cabo en la “zona fronteriza” se caracterizan por el conflicto, la contradicción, pero también por los negocios formales e informales; movilidad de mercancías (exportaciones e importaciones); servicios; manufactura; etc. Características que se aceleraron a partir de la firma del TLCAN en 1994. Hay una serie de movilidad de factores productivos de ida y vuelta, utilizando mecanismos y procesos normativizados, regulados por ambos estados-frontera-naciones. Paralelamente concurren otros flujos informales no documentados, que transitan de forma irregular; que no se reconocen porque permanecen invisibles (Álvarez, 1995, p. 443)

Estos *procesos latentes e invisibilizados* se reproducen socialmente entre los individuos, hogares y familias transfronterizas; quienes construyen “desde abajo”, una serie de *prácticas familiares* que generan un conocimiento de “lo transfronterizo”. Es decir, se rompe con el carácter simplista del territorio y lo

normativo-administrativo para comprender el espacio transfronterizo como un recurso que proporciona nuevas actividades, procesos, “ciudadanías” (Martínez, 1994; Valenzuela, 1994; Durán, 2005; Hernández, 2012; Vélez-Ibáñez, 2010).

1.3 Prácticas familiares transnacionales

En el caso de la migración hacia Estados Unidos, coexisten estructuras que configuran comunidades de mexicanos que facilitan la movilidad migratoria. Por ejemplo, estimaciones de CONAPO (2015), señalan que, para el caso de las familias mexicanas residentes en Estados Unidos, en el periodo de la crisis norteamericana (2008-2015) se contabilizaron 11.8 millones; ésta población nacida en México, se agrega a las comunidades que, en los últimos treinta años han visto crecer sus hijos, nietos y bisnietos en Estados Unidos, de tal forma que la población de origen mexicano asciende a 33.6 millones, incluidos los 11.8 millones que nacieron en México (CONAPO, 2015).

La población de origen mexicano se concentra 61 por ciento en sólo dos estados: California con 11.9 millones y Texas con 8.6 millones; de los cuales 53 por ciento son hombres y 47 por ciento mujeres. Las familias de origen mexicano declararon en el censo estadounidense, que 49 por ciento son propietarios de sus casas y, 7 de cada 10 hablan español en sus casas, de los cuales 34.3 por ciento dijo hablar “muy bien” inglés (Pew Research Center, 2017).

La concentración de mexicanos en dos condados estadounidenses ha facilitado la llegada con parientes, familiares o amigos; lo cual implicaría que estuviesen concentrados en un menor número de hogares. Según datos del Pew Research Center la mayoría de los 11 millones de inmigrantes mexicanos no autorizados se localizan en 20 principales ciudades, destacando Nueva York, Los Ángeles y Houston. Otro dato del PEW, es el hecho que en el periodo 2000-2014, la tasa de nacimientos de hijos de mexicanos en Estados Unidos, es mayor a la tasa de

inmigración; es decir el reemplazo generacional de la inmigración de mexicanos estaría explicado por el número de nacimientos en Estados Unidos (PEW, 2015).

Es importante comprender que, poco más de 33 millones de personas de origen mexicano en Estados Unidos y, las más de cien mil comunidades que reciben remesas en México, a través del tiempo configuran una serie de *prácticas familiares* que se generan al interior de los hogares y fluyen de distintas formas a través de vínculos entre las familias transnacionales en ambos lados de la frontera México-Estados Unidos.

Comunidades que no necesariamente están aisladas con los familiares que envían remesas desde Estados Unidos; por el contrario, no sólo son envíos de dinero, también le acompaña un conjunto de regalos, obsequios, mensajes, comunicaciones, etc.; éstas interacciones constituyen parte de lo que hemos denominado *prácticas familiares* las cuales explican el espacio social transnacional. A través de las *prácticas familiares* se consensan no sólo el envío de remesas, también quién las recibe; se acuerda que miembro de la familia emprende la movilidad migratoria, o se conviene con la esposa o hijos, el retorno migratorio.

Las *prácticas familiares*, representa un conjunto de *hechos sociales* que se reproducen al interior de las interacciones familiares; por ejemplo, la marcación por celular, sin que el “otro” conteste, representa una acción subliminal de solidaridad, de “estar” sin estar cerca de casa. También está el envío de regalos o presentes, lo cual podría traducirse como un conjunto de interacciones emotivas, que implica para el que recibe, que quien envía “sabe” lo que me gusta (Hirai, 2009; Levitt, 1998).

El conjunto de *hechos sociales* que se configuran como *prácticas familiares*, no se detallan en la presente investigación, sin embargo, es importante identificar una tipología que podríamos sintetizarlas en:

- Sincrónicas: Si las interacciones son pantalla-pantalla, digo-digito, por ejemplo, la información que fluye a través de Skype, Facetime, whatsapp, Twitter, etc.
- Asincrónicas: El envío de regalos, acuerdos de inversión entre asociaciones y/o comunidades, acuerdos de salida/retorno migratorio de los miembros del hogar, etc.

El objetivo de la presente investigación es partir del constructo social de *las prácticas familiares* que se configuran mediante el acceso a los flujos de información, al apoyo económico, social, político, entre los miembros de un hogar que pertenecen a familias trasnacionales. Lo anterior es importante, porque no todos los migrantes están insertos en estos flujos familiares, también existen mecanismos de exclusión que no abordaremos en esta tesis.

1.3.1 La familia como contenedora de *prácticas familiares*

Los poco más de 30 millones de hogares de origen mexicano, incluidos los 12 millones de nacidos en México, representa un conjunto amplio de interacciones trasnacionales, que independientemente del estatus migratorio, comprende distintas perspectivas “desde abajo”, donde el individuo está inserto en familias trasnacionales, participando de forma individual y colectiva (Moctezuma, 2009).

Para Guarnizo (2003) la familia comprende una serie de prácticas colectivas del migrante, por lo que le llama trasnacionalismo integral, ya que éste contempla aspectos de la movilidad de sus integrantes, el mantenimiento del hogar, sea enviando remesas económicas como sociales. Por su parte, Levitt (2001) amplía este enfoque al señalar que coexisten prácticas trasnacionales comprensivas y selectivas.

Estas prácticas contemplan actividades de los migrantes en variadas esferas de acción social, lo cual es posible en el ámbito familiar, entendiendo a la familia como factor de transformación y fragmentación de las propias estructuras familiares. Por tanto, para Levitt, la *fragmentación familiar* transnacional es lo “realmente novedoso” ya que se intensifican espacialmente las actividades cotidianas y se construyen relaciones sociales transnacionales entre miembros de la familia localizados en ambos lados de la frontera (Levitt, 2001).

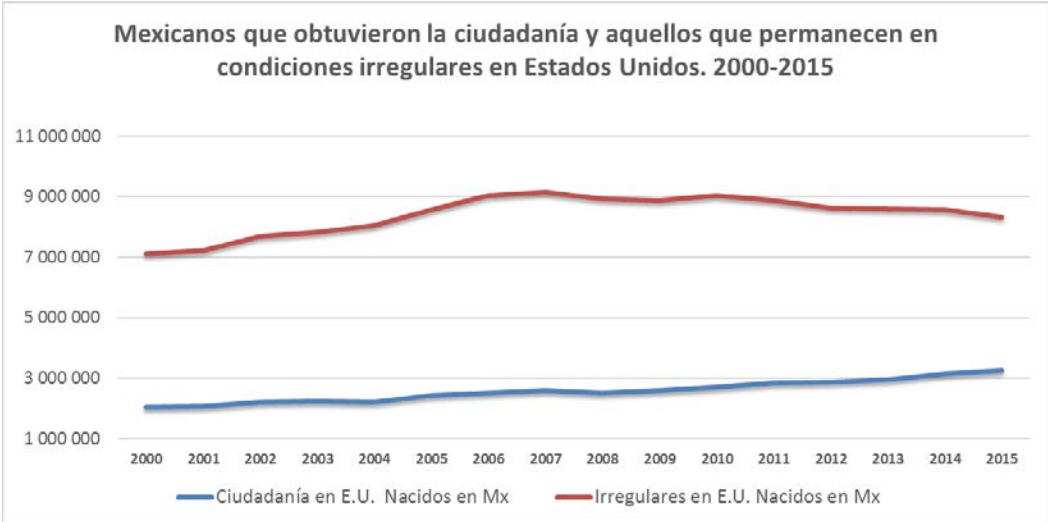
La familia y el conjunto de interacciones sociales al interior de la familia transnacional no debemos elevarlo a categoría única, porque no todos los migrantes desarrollan *interacciones sociales*, así como no todas las familias coinciden en acciones colectivas y las relaciones sociales al interior de las familias con respecto a los miembros del hogar tampoco son homogéneas. Por el contrario, puede existir rechazo, abandono, conflictos, etc. que se rompen o se unen a través de mayores o menores *interacciones sociales*, que en la presente investigación hemos denominado *prácticas familiares transnacionales*.

Parella (2007) señala que los individuos al interior de la familia transnacional son transformados en sus dinámicas cotidianas, por ejemplo, los hábitos de consumo, las relaciones sociales, etc.; como consecuencia del grado de interrelación en los procesos migratorios transnacionales. López y Villamar (2004), señalan que la familia transnacional es entendida como una institución que se adapta, configura y redefine, no como estrategia colectiva del tipo racional, sino como resultado de las complejas interacciones sociales que concurren al interior de dicha institución familiar.

Por ejemplo, cabría preguntarse ¿Cómo y, en qué sentido se modificarán las prácticas familiares transnacionales ante un proceso de mayor ciudadanía o deportación?; según datos de la gráfica 1.3, entre el conjunto de mexicanos pertenecientes a familias con individuos que obtuvieron la nacionalidad a través de la naturalización, se observa una ligera tendencia a la ciudadanía de

mexicanos con una tasa promedio anual del 3.3 por ciento entre 2011-2015; lo cual significó que, en 2015, se contabilizarán 3.2 millones de mexicanos con ciudadanía. Sin embargo, aún es muy alta la proporción de aquellos mexicanos que viven en Estados Unidos y no obtienen la ciudadanía (ver grafica 1.3; CONAPO, 2015).

Gráfica 1.3



Fuente; CONAPO, 2015 en base al cuadro 4.2. Total, de personas nacidas en México según condición de naturalización (ciudadanía)* estadounidense, 1980, 1990 y 2000-2015

La migración transnacional implica cambios a nivel de familia. Dichos cambios superan la perspectiva clásica de los límites del Estado-Nación e integran un espacio transnacional. Siendo en este espacio donde no solo cuentan los lazos sociales o quienes envían y reciben las remesas económicas y sociales; también coexiste el conflicto, la confrontación, la desilusión, el olvido, la desintegración o cohesión familiar, que están contenidas en las *prácticas familiares* transnacionales, distinguiéndolas por las relaciones transfamiliares que diferencian un hogar oaxaqueño de uno michoacano, ambos localizados en los Ángeles, California.

1.3.2 Prácticas familiares y transfamiliares

Para Guarnizo (2003) el tránsito de ida y vuelta, la salida y el retorno, forman parte sustantiva de la extensión de la dimensión familiar, condición que se desarrolla, fortalece o debilita dependiendo de los recursos tangibles e intangibles que fluyan en las interacciones a través de la red familiar que, algunos autores como Martín C. et.al. (2005); Martín y Yin (2006), Zapata (2009); entre otros, sugieren el concepto *transfamiliar* el cual explica una serie de procesos a nivel de hogar que conforman una reciprocidad entre los vínculos de parentesco, amistad, vecindad, relación religiosa o laboral; así como manifestaciones de solidaridad, colaboración entre sus miembros, según el sentimiento de pertenencia o identidad familiar entre los integrantes de la familia transnacional.

Entenderemos por *relaciones transfamiliares* aquellas interacciones enlazadas entre el lugar de salida y el de llegada, lo cual no significa una separación afectiva o económica; por el contrario, se constituyen como una serie de hechos sociales que constituyen las relaciones transfamiliares; las cuales dependerán de varios elementos, como la “posición” sociocultural, política, económica, etc. de cada uno de los integrantes de las familias transnacionales (Martín et.al., 2005; Martín y Yil, 2006).

Las *relaciones transfamiliares* se configuran en el contexto ampliado de la familia transnacional y en el ámbito micro social del hogar, entre estos espacios (sin dejar de reconocer que existen otros ámbitos que influyen, como la red, la comunidad, el grado de parentesco, etc.) se acuerdan, se ajustan “las posiciones” de los miembros de la familia; donde el “grado de acceso” a los recursos financieros o de información dependerá del grado de intervención de los individuos en las redes transfamiliares.

Las *relaciones transfamiliares* no ocurren en contextos de optimización o que la familia haga las veces de una institución racional de la movilidad de sus miembros, o que se considere como ente regulador los envíos de las remesas económicas y sociales. En las *relaciones transfamiliares* convergen distintos grados de

empoderamiento de los miembros; mayor o menor igualdades en el acceso a la información; exceso en el uso y ejercicio del poder; divergencia en el acceso y uso de la información; diferencia en la disposición y uso de remesas; entre otras condiciones que generan el conflicto, la colaboración, los acuerdos, entre otras formas complejas de *relaciones transfamiliares*.

No existe una tipología típica de *relaciones transfamiliares*, sino una *multiplicidad de hechos sociales*, que pueden objetivarse en estrategias familiares, que no necesariamente sean del tipo “racional” u “optimizador”. Puede negociarse quien se va, o se queda; quien estudia o deja de estudiar por trabajar en Estados Unidos. Es decir, se llevan a cabo indistintas acciones objetivas y subjetivas a nivel de hogar que, puede presionar más por la reagrupación o reacomodo familiar, que por enviar a un miembro “al otro lado”.

Las *relaciones transfamiliares* las comprendemos como una perspectiva ampliada de las interacciones a nivel de familia y hogares transnacionales, con la finalidad de aportar elementos que argumenten a favor del transnacionalismo desde abajo. Se busca aportar explicaciones sociales, políticas, económicas, culturales que convergen en el proceso migratorio; lo cual, para Herrera (2003) las *relaciones transfamiliares* fortalecen los enlaces a distancia, participando distintos actores como tíos, tías, abuelas, hermanos, amigas, vecinos, compadres, que no necesariamente viven a un lado o se frecuentan cara-cara, sino que pueden estar en “otro lado y el otro lado” (Herrera, 2003, p.57)

1.4 Las *relaciones transfamiliares* y *saber migrar*

Las *relaciones transfamiliares* entendida como un conjunto de hechos sociales donde se trasmite información del *saber migrar*. Es importante considerar la disposición y acceso a información de cuándo y por donde emprender la movilidad migratoria; es decir la salida, tránsito, el paso por la frontera, la llegada al lugar de

destino; lo cual no ocurre en el vacío, es mediado por cierto nivel de acceso a información; de conocer donde se localizan los polleros, donde están disponibles los coyotes “recomendados”; así como el acceso a los apoyos financieros. Se tiene o no el conocimiento e información de las rutas, caminos y puntos de encuentro, para tener acceso al espacio transfronterizo, pasar por él espacio y llegar al lugar de destino, lo cual hemos denominado, como un proceso de aprendizaje social: *saber migrar*.

Saber migrar la entendemos como una construcción social de aprendizaje que se configura al interior de las *relaciones transfamiliares* y se cosifica en los hogares que participan en la movilidad migratoria. El *saber migrar*, lo comprendemos dentro de la tradición del transnacionalismo donde los individuos no migran solos, lo hacen en contextos socio-culturales de distinta índole; que explican la movilidad social de los individuos en un contexto de remesas sociales que fluyen entre las familias transnacionales.

Para explicar el constructo social *saber migrar* acudimos a varias perspectivas, sin limitar los enfoques, acudimos a las siguientes:

A) Appleyard (1999) y Cohen (1995), entre otros, consideran que cada localidad, población o grupo familiar, es *sui generis* la movilidad migratoria donde ésta posee sus respectivos contextos de espacio y tiempo. Por ejemplo, Porter y Rumbault (2010) sugieren que entre 1970-1980 las pautas migratorias de filipinos, vietnamitas, cubanos, entre otros; con dirección hacia Estados Unidos es, en parte, resultado de condiciones específicas, como las actividades militares directas e indirectas de Estados Unidos; así como la política migratoria estadounidense de otorgar asilo político a éstos países, como Cuba o la India, lo que a través del tiempo configura diásporas en las cuales confluyen conocimiento e información del *saber migrar*.

B) El *saber migrar* también es facilitado por la existencia de factores estructurales, como la infraestructura global de los mercados productivos y financieros que rompen con el estándar de la ciudad global y, ésta reconfigura su espacio parcialmente desnacionalizado que reconoce la presencia de políticas subnacionales como transnacionales. Para Saskia (2007) y Beck, (1998), paralelamente a los gerentes y profesionales de las empresas transnacionales que imponen acuerdos (como el TLCAN) para operar a nivel transfronterizo, también significa la llegada informal de migrantes y refugiados, quienes a través de sus prácticas contribuyen a construir redes de información por los cuales transita el *saber migrar*.

C) Para Massey y Goldring (1994); Massey et al. (1993), paralelamente a las estructuras del capitalismo global, se facilita el acceso a la información y las comunicaciones entre las ciudades y localidades, por ejemplo, las redes de comunicación existentes entre California con Oaxaca, se multiplican por el mayor acceso a nuevas tecnologías que fortalece los canales de información.

D) A nivel microsociedad en el contexto de las comunidades transnacionales, las interacciones individuales, también impactan en lo social, se objetivan en la conformación de “conexiones virtuales” que proveen, limitan o frenan el acceso a la información que transita por las redes sociales.

Lo anterior, permite el fortalecimiento de las comunidades de más de 2,500 organizaciones de migrantes en Estados Unidos, las cuales se han conformado a través de tiempo, en base a relaciones de confianza, amistad, intereses mutuos, configurándose como redes sociales transnacionales entre las cuales transita información que son apropiados por los individuos y transformados en remesas sociales; quienes tengan acceso a dichas remesas, accederán a las redes que contribuyen al *saber migrar*.

1.5 Conclusiones: La familia y el hogar transnacional

La movilidad migratoria es antecedida por procesos sociales, como las remesas económicas y sociales, flujos de información, entre otro conjunto de interacciones sociales que une a las familias transnacionales entre ambos lados de la frontera. Por ejemplo, el constructo explicado de *prácticas familiares*, representa un conjunto de *hechos sociales* que se reproducen al interior de las interacciones familiares (Hirai, 2009; Levitt, 1998). Lo anterior es importante, porque no todos los migrantes están insertos en estos flujos familiares, también existen mecanismos de exclusión.

Un segundo constructo social es el de *relaciones transfamiliares* definido como aquellas interacciones enlazadas entre el lugar de salida y el de llegada, lo cual no significa una separación afectiva o económica. Las relaciones transfamiliares se configuran en el contexto ampliado de la familia transnacional y en el ámbito micro social del hogar, entre estos espacios (sin dejar de reconocer que existen otros ámbitos que influyen, como la red, la comunidad, el grado de parentesco, etc.) se ajustan “las posiciones” de los miembros de la familia; donde el “grado de acceso” a los recursos financieros o de información dependerá del grado de intervención de los individuos en las redes transfamiliares.

El tercer constructo es el *saber migrar*, el cual implica estar inmersos oportunamente en los flujos de información familiares y, dependiendo de su posición dentro de la red social transnacional, así como los grados de acceso a la información (parcial, amplia, etc.) o, de la posición dentro del hogar, se configurará el *saber migrar*.

Estos constructos sociales, lo cual no quiere decir que no haya otros, se construyen como ejes analíticos para explicar la conformación de las familias y hogares transnacionales que explican los flujos de información que transita entre ambos lados de los hogares entre los países de salida y los de llegada.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA DEL MARCO LÓGICO: JÓVENES ESTUDIANTES QUE PERTENECEN A FAMILIAS TRASNACIONALES Y ESTÁN INMERSOS EN RELACIONES TRANSFAMILIARES

2.1. Introducción

El capítulo está estructurado en dos apartados, en el primero a través de la elaboración del árbol de problemas en el cual identificamos el problema central que hace referencia a los jóvenes estudiantes que forman parte de un hogar y familia trasnacional, poseen competencias sociales trasnacionales, entre ellas *saber migrar*, están estudiando la educación secundaria, media o superior en alguna de las localidades transfronterizas de Cd. Juárez, Nogales y Tijuana. Suponemos que, los jóvenes al estar inmersos en un ambiente de interacciones migratorias, podrían modificar su pretensión de *continuar estudiando para trabajar* en México, frente a la percepción que es preferible trabajar en Estados Unidos, antes que continuar estudiando.

Posteriormente se propone el árbol de objetivos, el cual tiene por fin, identificar dos posibles pretensiones entre los jóvenes estudiantes, aquellos que permanecen estudiando frente a los que emprenden la salida migratoria. Una vez que se identifica el objetivo final; se desarrolla el modelo de objetivos, para identificar una meta-objetivo que será la guía del posible modelo de intervención; para el caso de la presente investigación, como efecto final se busca identificar

mecanismos de continuidad y permanencia educativa entre jóvenes estudiantes que *saben migrar* y pertenecen a familias transnacionales.

En el segundo apartado, se describe la muestra, identificación de los sujetos de estudio, hipótesis de trabajo. En este apartado, se plantean las preguntas guía de la investigación.

2.2 El problema central: jóvenes estudiantes que *saben migrar*

Partimos del supuesto que aquellos jóvenes inmersos en los flujos de aprendizaje social que transita en las redes migratorias, forman parte de una serie de *prácticas familiares* transnacionales, poseen alguna posición dentro del hogar transfronterizo y han acumulado cierta pericia social en el *saber migrar*. Por tanto, estamos, quizá, frente a jóvenes que podrían permanecer en el ámbito escolar, frente aquellos que en algún momento modifiquen la pretensión de continuar estudiando en México para emprender la salida migratoria hacia el lado estadounidense.

El supuesto anterior, lo abordamos a través de diseñar un cuestionario para jóvenes que estaban estudiando, pertenecen a familias transnacionales y que, a nivel del hogar concurren una serie de prácticas familiares donde se configura el *saber migrar*. En este sentido, el cuestionario pretende identificar la percepción de los jóvenes estudiantes para continuar con los estudios en México, o bien emprender la salida migratoria para trabajar en Estados Unidos.

La preocupación anterior, la podemos sintetizar en el árbol de problemas en la figura 1, donde nos planteamos como problema central el identificar a *Jóvenes estudiantes, que participan en un conjunto de relaciones transfamiliares y saben migrar. Modifican su pretensión entre permanecer en el ámbito escolar, para emplearse en México o bien, interrumpir la educación para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.* Del problema central, como antecedentes, se

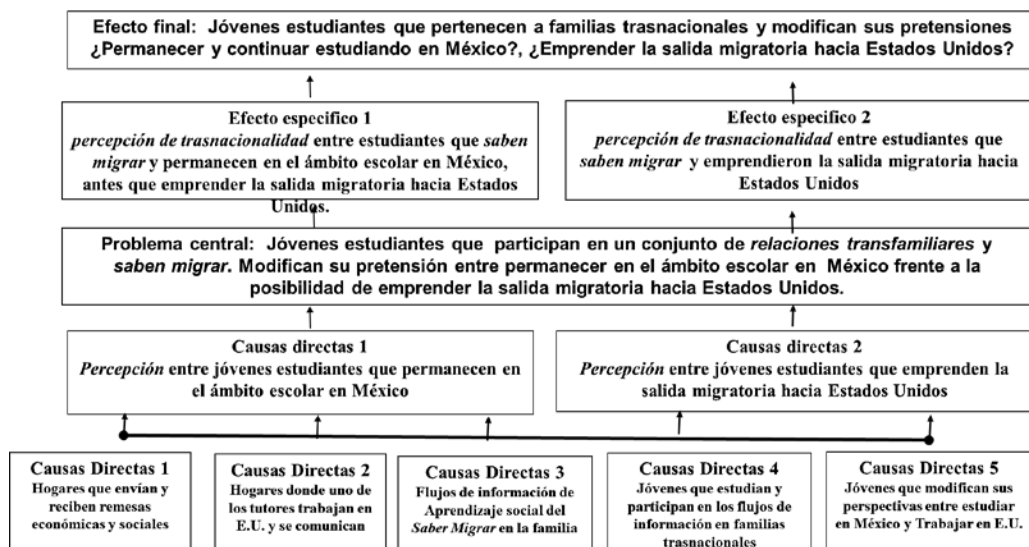
concentró el problema en dos probables causas directas, embebidas en las relaciones transfamiliares de hogares y familias transnacionales:

- 1) Percepción entre jóvenes estudiantes que saben migrar y permanecen en el ámbito escolar para emplearse en México.
- 2) Percepción entre jóvenes estudiantes que saben migrar e interrumpen el ámbito escolar, para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

La primer posible causa directa exploran las respuestas de aquellos jóvenes que perciben el permanecer o continuar en el ámbito escolar en México; los segundos, explora la percepción entre aquellos jóvenes que posiblemente emprenderían la salida migratoria hacia Estados Unidos (ver figura 2.1).

Figura 2.1

Árbol de problemas y efecto específico



Nota: la Metodología del marco lógico se identifican causas directas y dos causas directas principales. En el presente, se pretende avanzar en los efectos específicos 1 y 2, para problematizar el efecto final

El árbol de problemas y efectos, lo problematizamos en forma de hipótesis, lo cual no significa que no pueda haber más preguntas o dimensiones de análisis, pero la metodología del marco lógico, invita a identificar máximo dos causas directas que

forman parte del problema específico. También se identificaron cinco causas directas que están presentes y explicamos en el capítulo primero (ver figura 2.1).

En el capítulo primero, planteamos la distribución de una serie de actividades que configuran el “transnacionalismo desde abajo”, partiendo de las propuestas de Guarnizo (1997) y Ribas (2001) para quienes las actividades transnacionales son resultado de iniciativas de los que participan en los flujos de información generadas en las redes sociales familiares. En estos flujos identificamos tres constructos que se configuran al interior de los hogares y familias transnacionales, éstos son el conjunto de prácticas familiares, las relaciones transfamiliares y el saber migrar, configuradas por los integrantes de hogares localizados en el “terruño” de origen y los hogares en la comunidad de destino. Las *prácticas familiares* como el envío de remesas económicas y sociales; las relaciones entre los miembros de la familia que trabajan en Estados Unidos, quienes generan y proveen flujos de comunicación e información con los familiares en la comunidad de origen, generan lo que Guarnizo (2003) denomina como acciones que explican el *transnacionalismo integral*, pues implican actividades que forman parte de la vida de los seres humanos, como contrapartida al transnacionalismo expandido.

Para problematizar el árbol de problemas, nos preguntarnos que en las relaciones transfamiliares “desde abajo” entre los miembros del hogar y la familia transnacional, se configura una *percepción de transnacionalidad*; específicamente entre los jóvenes que estén estudiando, quienes están inmersos en una serie de prácticas familiares donde aprehenden “*saber migrar*” al interior de los flujos y movimientos migratorios de remesas económicas y sociales, entre otros hechos sociales como las “historias familiares”, lo cual implica la conformación de un conjunto de relaciones sociales que presiona y constriñe a los jóvenes. Suponemos que los jóvenes que pertenecen a familias transnacionales y están inmersos en *relaciones transfamiliares* les implica modificar sus *percepciones* entre permanecer en el ámbito escolar en el lugar de origen frente a la posibilidad de emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

La reflexión anterior, es importante para identificar en la figura 2.1 los efectos específicos; para el primer efecto, habría que preguntarse ¿Qué acciones emprenden en el mediano plazo, aquellos jóvenes que están estudiando y cuya *percepción de trasnacionalidad* es la permanencia escolar antes que emprender la salida migratoria?; esta pregunta no implica que dicha percepción sea permanente, ya que, en un momento dado, podrían modificar sus percepciones y emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos. El segundo efecto, de la figura 2.1, conduce a preguntarnos ¿Qué acciones emprendieron aquellos jóvenes cuya *percepción de trasnacionalidad* fue emprender la salida migratoria, interrumpiendo la permanencia escolar?; lo cual no significa que dicha salida migratoria sea con fines laborales, podría tratarse de reunificación familiar, de capacitación “solo para estudiar inglés” consensada por las prácticas familiares; bien podría tratarse de participar en el “ritual de la migración”, entre otras posibilidades que se gestionan al interior de los hogares y familias trasnacionales.

Las posibilidades implícitas en el árbol de problemas, nos conduce a identificar un sólo efecto final del problema planteado, lo cual nos lleva a identificar un conjunto de jóvenes estudiantes que pertenecen a familias trasnacionales, saben migrar y están embebidos en relaciones transfamiliares:

- ¿Modifican sus pretensiones de permanencia en el ámbito escolar frente al *saber migrar*?
- ¿Cuáles son las características de las percepciones de trasnacionalidad entre los jóvenes estudiantes que *saben migrar*?
- ¿Es preferible emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos, antes que permanecer y continuar estudiando en México?

2.2.1 Objetivo central: Identificar las características de un Modelo de intervención transfamiliar (Mitra) para jóvenes estudiantes que saben migrar.

Según la metodología del marco lógico, a partir de identificar el efecto final en el árbol de problemas, éste lo pensamos ahora como el objetivo final de la investigación, del cual se identifican dos finalidades directas:

- 1) Percepción entre jóvenes estudiantes que permanecen en el ámbito escolar
- 2) Percepción entre jóvenes que emprenden la salida migratoria

Ambas finalidades son complementarias, porque al interior de los hogares transnacionales, concurren procesos heterogéneos descritos en el primero, tercero y cuarto capítulo, donde uno de los miembros de la familia podría permanecer en el ámbito escolar en México y otros miembros emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

Partiendo de esta complementariedad, construimos la figura 2.2, destacando el objetivo central, el cual es identificar las características de un modelo de intervención transfamiliar (Mitra). Se pretende identificar la percepción de quienes permanecen estudiando y aquellos que, posiblemente emprenderían la salida migratoria. Lo anterior, lo justificamos en que no todos los miembros de una familia transnacional emprenden la salida migratoria hacia Estados Unidos, unos permanecen en México; otros emprenderán la salida y otros el retorno. Además, no todos tienen acceso a la información. Por ello, es importante identificar las características de las condiciones sociales del conjunto de prácticas familiares, relaciones transfamiliares y saber migrar; conduciéndonos a identificar dos objetivos específicos, complementarios:

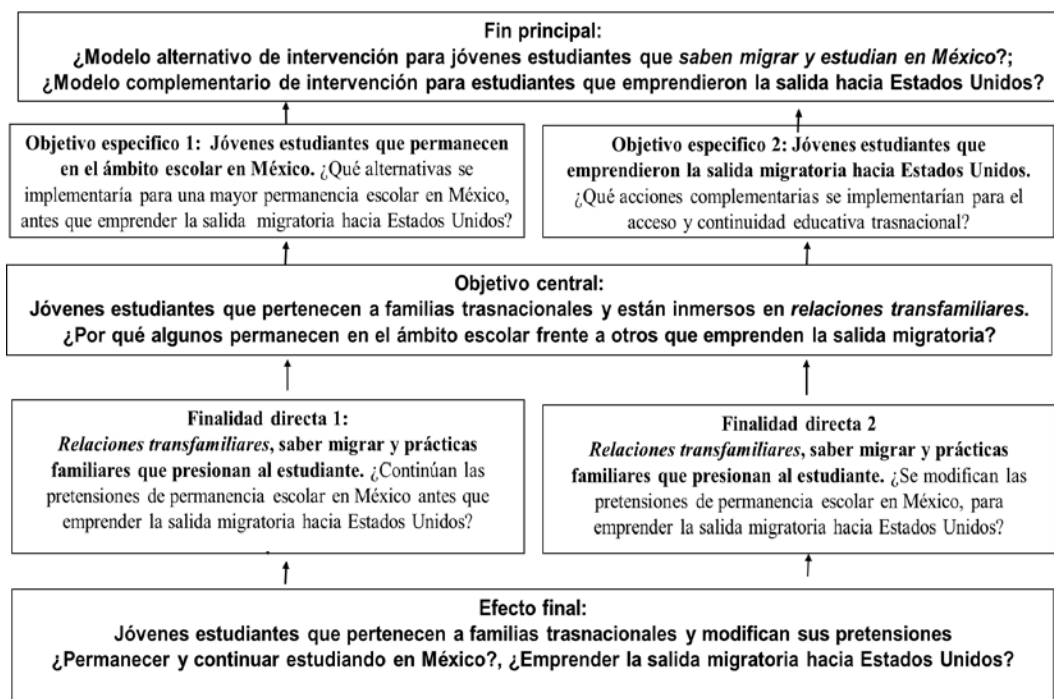
- 1) Jóvenes estudiantes que permanecen “del lado mexicano” en el ámbito escolar en México antes que emprender la salida migratoria.
- 2) Jóvenes estudiantes que emprendieron la salida migratoria hacia “el lado estadounidense”

De ambos objetivos específicos, conformamos el fin principal de la investigación, cuyo objetivo se traduce en identificar las características del *Modelo de Intervención Transfamiliar* (Mitra), (ver figura 2.2):

- 1) *Modelo de Intervención Transfamiliar Alternativo* (MitraAlt) para aquellos jóvenes que pertenecen a familias transnacionales, saben migrar y continúan sus estudios en México. Comprendería las familias y hogares transnacionales del “lado mexicano”.
- 2) *Modelo de Intervención Transfamiliar Complementario* (MitraComp) para aquellos jóvenes que pertenecen a familias transnacionales, saben migrar y emprendieron la salida migratoria. Comprendería las familias y hogares transnacionales del “lado estadounidense”

La propuesta del modelo de intervención transfamiliar (Mitra) que pretendemos, se reflexionan a partir del hecho social de la existencia de los convenios firmados para impulsar el voto de migrantes en el extranjero, realizados en 2006; 2012 y acordado para el 2018. Es decir, ña existencia de una especie de Modelo de Intervención Transnacional para ejercer el derecho político de elegir a sus representantes, en México. Lo anterior, reconoce que la población de mexicanos en el exterior también posee garantías socio-políticas, Lo cual no está a debate, por el contrario, bajo esta lógica, se reflexionan el legítimo derecho de tener acceso educativo “del lado estadounidense”.

Figura 2.2
Árbol de objetivos y fin principal



Nota: la Metodología del marco lógico, invita a señalar varias finalidades, pero desarrollar sólo una o dos. En el presente, se pretende avanzar en relación a las finalidades directas 1 y 2, en color amarillo.

Se pretende identificar dos grupos importantes en los cuales concentrar la propuesta del modelo de intervención transfamiliar (Mitra) que responda a las necesidades de los miembros de las familias transnacionales:

- 1) Mitra-Alternativo para hogares transnacionales “del *lado mexicano*”: Jóvenes que pertenecen a familias transnacionales, *saben migrar*, están inmersos en relaciones transfamiliares, poseen una percepción de transnacionalidad y, consideran permanecer en el ámbito escolar en México.
- 2) Mitra-Complementario para hogares transnacionales del “*lado estadounidense*”: Jóvenes que pertenecen a familias transnacionales, *saben migrar*, están inmersos en relaciones transfamiliares, poseen una percepción de transnacionalidad y, emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos.

Para el primer caso, habría que pensar en los 1.4 millones de hogares en México que recibieron remesas en 2016 (Banxico, 2015) y, para el segundo, habría que

concentrase en los estados de California, Texas y Arizona, donde radican 7.7 millones de mexicanos irregulares; es importante revisar los contenidos de las políticas públicas educativas de corte transnacional que México ha impulsado a través de las embajadas en Estados Unidos.

La importancia de un modelo de intervención transfamiliar (Mitra) que considere los mexicanos en Estados Unidos, partiría de observar los datos del cuadro 2.1, donde se explica que 12 millones de mexicanos (nacidos en México) que residen en Estados Unidos, se observa que 5.1 millones poseen menos de 10 grados de estudio y 4.9 millones de 10 a 12 grados de estudio. En cuanto a los grupos de edad, son 2.7 millones de jóvenes menores a los 29 años. Sin embargo, es importante señalar que 2.1 millones de jóvenes dijeron tener estudios de licenciatura trunca, técnico superior, ser profesional o contar con estudios de posgrado (CONAPO, 2015).

El problema de investigación es importante, al identificarse, en términos absolutos, según datos del cuadro 2.1, que la población de mexicanos en Estados Unidos es de 8.5 millones con estatus de no ciudadanía, que viven en una familia mixta, donde alguno de sus miembros, no poseen documentos oficiales que garanticen su permanencia documentada, lo cual significa que podría eventualmente enfrentarse a un proceso de deportación y/o repatriación de uno de sus integrantes. Lo cual representa una alerta en términos de políticas educativa nacional para enfrentar posibles deportaciones. Lo anterior, es sustancial para impulsar el modelo de intervención transfamiliar (Mitra) que fortalezcan el acceso y continuidad educativa entre aquellos jóvenes que emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos (ver cuadro 2.1).

Cuadro 2.1
 Datos seleccionados de la población
 nacida en México residente en Estados Unidos. 2015

Descripción	Datos
Población de 0 a 29 años	2,698,660
Población de 30 a 44 años	4,566,962
Estudios con (-) de 10 grados	5,153,096
Estudios de 10 a 12 grados	4,921,085

Estudios de Carrera trunca, Técnico, profesional o posgrado	2,136,948
Miembros del hogar: 1 a 3	4,163,995
Miembros del hogar: 4 a 6	6,496,321
Miembros del hogar: 7 o más	1,550,813
Cantidad en: California, Arizona y Texas	7,729,645
Estatus de ciudadano	3,675,550
Estatus de no ciudadano	8,535,579
No migrantes*	11,576,739
Pobres**	3,239,971
No pobres**	8,606,765

Fuente: CONAPO 2015, en base al cuadro 1.4 Población nacida en México residente en Estados Unidos por características demográficas, 2001-2015. Los pobres= Ingreso por debajo de 100 por ciento de la Línea Federal de Pobreza de Estados Unidos. * NO migrantes: promedio del periodo 2011-2015; ** promedio del periodo 2011-2015

Para lograr el principal objetivo de la investigación, la metodología del marco lógico señala combinar el árbol problemas con el de objetivos, para identificar un efecto final que, para el caso de la presente investigación se plantean dos efectos finales, complementarios que se yuxtaponen de forma simultanea:

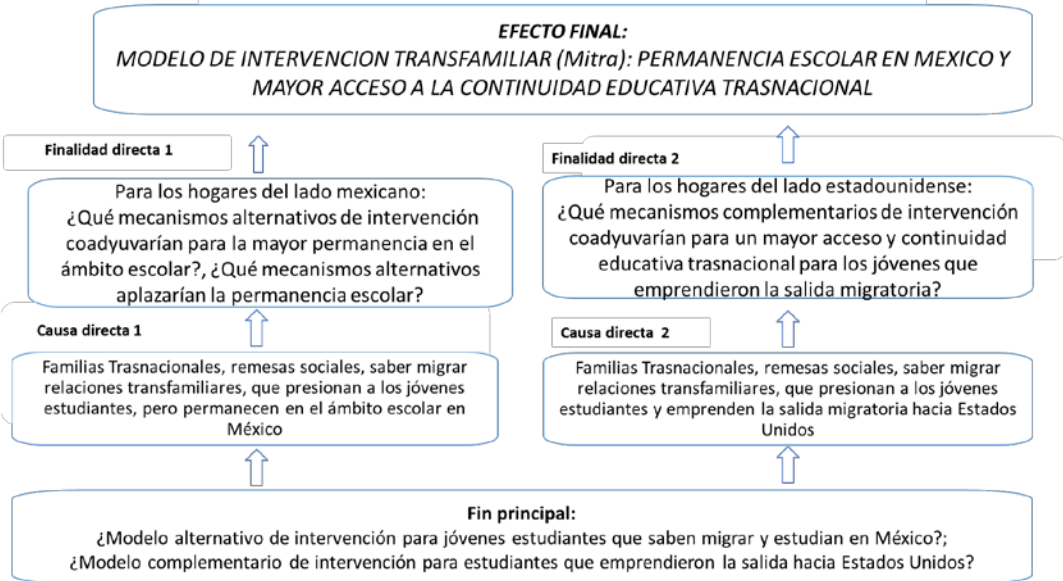
- 1) Hogares trasnacionales “del lado mexicano”: Identificar que probables mecanismos alternativos coadyuvarían para la mayor permanencia en el ámbito escolar de aquellos jóvenes que saben migrar; ¿Qué mecanismos alternativos aplazarían la permanencia escolar?
- 2) Hogares trasnacionales “del lado estadounidense”: Identificar que probables mecanismos complementarios coadyuvarían para un mayor acceso y continuidad educativa trasnacional para los jóvenes que emprendieron la salida migratoria.

Se pretende explorar un efecto final donde se identifiquen las características de un modelo de intervención transfamiliar alternativo y complementario que comprenda las prácticas familiares y las relaciones transfamiliares de aquellos jóvenes que *saben migrar* (ver figura 2.3)

El Mitra que se propondrá en el capítulo 5, contiene una alternativa para quienes permanecen en el ámbito escolar en México y, de forma paralela, se propone una complementariedad para quienes emprendieron la salida migratoria. Ambas acciones son simultaneas no es una mejor que la otra o prolongación una de otra.

El efecto final, buscaría identificar los contenidos mínimos de un modelo de intervención transfamiliar (Mitra) que al igual que el dios persa Mitra, vigilante de la justicia, se consideren las necesidades del desarrollo humano de los hogares y familias transnacionales en ambos lados de la frontera, entendiendo lo anterior como un proceso que contemple la permanencia escolar “del lado mexicano” y el acceso a la continuidad educativa del “lado estadounidense” (Schultz, 1960; Becker, 1964).

Figura 2.3
Modelo de problemas y objetivos de investigación



Nota: la Metodología del marco lógico, invita a diagnosticar los objetivos y concentrarse en un solo objetivo que haga las veces de la guía de investigación

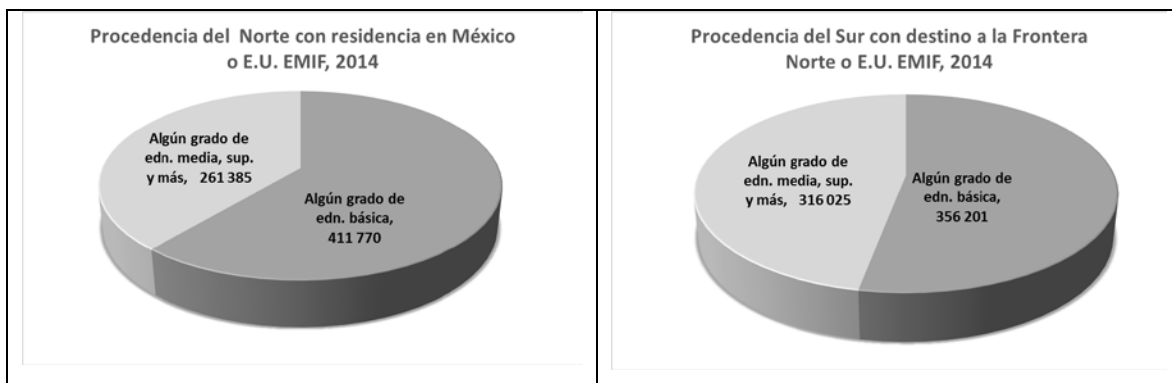
2.3 Preguntas de investigación

Para problematizar el objeto de estudio, se acudió a una descripción estadística de los flujos de personas migrante identificadas por la Encuesta de Migración de la Frontera Norte (COLEF, 2016); es decir solo son flujos de salida y de retorno entre México y Estados Unidos. El uso de éstas estadísticas es ilustrativo con respecto al problema que se pretende investigar. Se presentan estadísticas de EMIF Norte, de los flujos de personas que dijeron poseer algún grado de estudios a nivel técnico, medio y superior.

Por ejemplo, es importante observar en la gráfica 2.1a, que, en 2014, los flujos migratorios que procedían del Norte, con residencia en Estados Unidos o México, se contabilizaron poco más de 672 mil casos que dijeron poseer algún grado de educación; destacando que 39 de cada cien casos, dijo contar estudios de media superior y posgrado. En la gráfica 2.1b, en dirección contraria, entre los flujos de casos que provienen del Sur con destino a la frontera o Estados Unidos, se contabilizan 672 mil casos de individuos con algún grado de educación, destacando que 47 de cada cien casos, dijo contar estudios de educación media superior y posgrado (ver gráfica 2.1a y 2.1b).

Para el caso de los flujos de aquellos que dijeron contar con algún grado de educación media superior, superior y más, que provienen de México con destino a la frontera norte o hacia Estados Unidos, se identificaron 316 mil casos (EMIF, 2014) y del lado contrario, provenientes del lado estadounidense, se identificaron 261 mil casos de jóvenes con dichos grados de estudio que dijeron tener la residencia en México o en Estados Unidos y se dirigían hacia México por vía terrestre (ver gráfica 2.1 a y 2.1 b).

Gráfica 2.1
Flujo de personas que convergen en la frontera Norte.
Con grados de estudio. 2014
(a) (b)



Fuente: EMIF, 2014

El uso de estos datos pretende aportar evidencias de casos de individuos que dijeron tener estudios de educación media superior, superior y más; este tipo de casos son el problema central que aquí estamos planteando. Para comprender el problema de investigación, en la siguiente sección describiremos los objetivos que guiarán las preguntas de investigación.

La información obtenida en esta investigación forma parte de la base de datos generada en el proyecto de Ciencia Básica CONACYT 145941, realizado entre 2013 y 2014; cuyo líder fue el investigador J. Guadalupe Rodríguez Gutiérrez. Se publicaron una serie de ponencias, capítulos de libro y artículos en revistas, destacando los siguientes: Rodríguez y Rocha (2017); Rentería, Rocha y Rodríguez (2017); Rodríguez, Moctezuma y Calderón (2017); Rodríguez, Rentería y Rocha (2016); Rocha, Rentería y Rodríguez (2016); Rodríguez, Lara y Manzano (2015).

La diferencia del informe y los productos con respecto a la presente investigación, radica en el enfoque de la Metodología del Marco Lógico que se explicó en la primera etapa de la Especialidad en Migración en 2015 y, la iniciativa de presentar un modelo de intervención transfamiliar (Mitra) orientado hacia jóvenes estudiantes que pertenecen a hogares transnacionales, saben migrar y están inmersos en relaciones transfamiliares y se extiende en ambos lados de la frontera.

El modelo de intervención transfamiliar (Mitra) que se pretende describir las características, por cuestiones de tiempo, sólo se explora la integración de los miembros de la familia transnacional en las necesidades de aprendizaje y desarrollo de conocimientos de los hijos/as que *saben migrar* y poseen una percepción de transnacionalidad. Así como una superficial revisión de las iniciativas de política pública educativa de corte transnacional, que el gobierno mexicano promueve a favor de atender a las familias de mexicanos en Estados Unidos.

La investigación parte del siguiente supuesto: si los jóvenes estudiantes que pertenecen a hogares y familias transnacionales, están inmersos en el constructo social de *saber migrar*, poseen algún vínculo transnacional, como el de recibir remesas sociales y económicas; están inmersos en un conjunto de interacciones sociales de carácter migratorio, ello supondría que: ¿Los jóvenes estudiantes que *saben migrar*, podrían modificar sus pretensiones de seguir estudiando en México, ante la posibilidad de emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos?. Al supuesto anterior, le siguen una serie de preguntas guía:

- Los jóvenes estudiantes al estar inmersos en interacciones transnacionales (acceso al saber migrar) ¿Podrían modificar sus perspectivas entre permanecer en el ámbito escolar en México o emprender la movilidad migratoria hacia Estados Unidos?
- Si los estudiantes modifican sus pretensiones, suspendiendo los estudios en México por emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos ¿En qué nivel de estudios es mayor esta percepción?; ¿Existen diferencias sustanciales por grupos de edad y por género, por el hecho de ser ciudadano?
- Aquellos estudiantes que emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos ¿Que estrategias de política educativa transnacional se podrían implementar para que ofrecerles acceso y continuidad educativa en la comunidad de llegada “del lado estadounidense?

Para lograr lo anterior, se identificaron aquellos estudiantes que se encontraban en cuando menos cuatro situaciones:

- 1) Los hogares donde viven tienen familiares trabajando en Estados Unidos o han trabajado en los últimos cinco años en Estados Unidos.
- 2) Los hogares reciben remesas
- 3) Ciudadanos que llegaron acompañando a sus padres en el retorno a México
- 4) Los nacidos en Estados Unidos por cruce transfronterizo, pero nunca han realizado una estancia allá.

De las cuatro situaciones anteriores, el cuestionario recogió de forma directa las primeras dos e indirectamente las situaciones 3 y 4. Suponemos que todos los estudiantes que pertenecen a familias transnacionales “saben migrar” al estar expuestos a una serie de relaciones transfamiliares, donde emprender la movilidad migratoria forma parte de una alternativa social.

2.3.1 Muestra por conveniencia, hipótesis y preguntas guía

La población para el estudio, está formada por estudiantes de secundaria, media superior y superior, que, por alguna razón, vivieron, estudiaron o tienen familiares que viven o han vivido en los Estados Unidos, por tal motivo, suponemos que están expuestos a relaciones transfamiliares. Para seleccionar nuestra población objeto de estudio, fue necesario identificar en cada una de las instituciones a jóvenes que cumplían con las primeras dos situaciones ya explicadas.

Para lograrlo se encuestaron jóvenes estudiantes de secundaria, media superior y superior, en las ciudades del Noroeste de México: Tijuana, Nogales y Cd. Juárez.

Se aplicó una encuesta por conveniencia, ponderada por el universo de estudiantes en las ciudades seleccionadas, de tal forma que el mayor número de cuestionarios se aplicó en el nivel de secundaria (61.4 por ciento); seguido por el de media superior con 27.3 por ciento y superior con 11.3 por ciento.

Se consideró esta distribución por el número absoluto de estudiantes. Se optó por las poblaciones de Ciudad Juárez, Nogales y Tijuana, suponiendo que los estudiantes de éstas poblaciones están sujetos a ambientes transnacionales, poseen habilidades del *saber migrar*, relaciones transfamiliares y la posibilidad de emprender la salida migratoria. Para el desarrollo de la investigación se requirió la participación activa de otros grupos de investigación de la Universidad Autónoma de Baja California; Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y Universidad de Sonora, así como el apoyo de maestros y autoridades de las instituciones educativas donde fueron aplicadas las encuestas. El informe estadístico final se intitula: Retos y perspectivas de política educativa incluyente en familias transnacionales (de aquí en adelante REPOFT-SEP-Conacyt, 145941)

Una externalidad que impacto severamente el trabajo de campo, fue el ambiente social (alta criminalidad) de las ciudades donde se aplicó el cuestionario. Se optó por una cantidad de cuestionarios por conveniencia, estableciéndose 450 cuestionarios. En el periodo de aplicación, hubo incidentes climáticos como nevadas e incidentes de criminalidad, lo cual condujo a no llevar a cabo una segunda ronda para aplicar los cuestionarios con errores. Obteniéndose al final 414 cuestionarios, distribuidos como se indica en el cuadro 2.2.

Cuadro 2.2
Estudiantes encuestados distribuidos por género, nivel de estudios y ciudad

Nivel	Total	M	H	B. California / Tijuana	M	H
Secundaria	223	90	133	99	33	65
Media Superior	148	69	79	42	8	34
Superior	42	17	25	24	5	19
Totales	414	176	237	165	46	119

Nivel	Sonora / Nogales			Chihuahua / Cd. Juárez		
	M	H		M	H	
Secundaria	31	10	21	93	47	47
Media Superior	38	18	20	68	43	25
Superior	7	5	2	11	7	4
Totales	76	33	43	173	97	76

Fuente: SEP-SEB-Conacyt, 2014; Retos y perspectivas de política educativa incluyente en familias Transnacionales (REPOFT-SEP-Conacyt, 145941).

La investigación se centró en jóvenes que en el momento de aplicar el cuestionario se encontraban estudiando, pertenecían a familias transnacionales, el hogar recibía remesas; uno de los padres o familiares, estaban o habían trabajado en los últimos cinco años en Estados Unidos. En un principio los segmentos de edades que se planificaron fueron los siguientes:

- Entre 12 y 15 años; en este periodo de edad se esperaba que estuviesen estudiando la educación básica obligatoria (primaria y secundaria).
- Mayores de 16 y menores de 18. Después de cumplidos los 16 años de edad, inicia el índice de deserción en la educación básica.
- Mayores de 19 años.

No se amplió la encuesta hacia aquellos datos faltantes e inconclusos o con valores erróneos. Ya que las escuelas sólo aprobaron una visita para encuestar. La segunda visita ya no fue aprobada. Debido principalmente por la alta criminalidad en el periodo de estudio. De tal forma que los grupos de edades encuestados se describe en el cuadro 2.3. Entre estos grupos de edades, se busca comprender si los jóvenes estudiantes que pertenecen a familias transnacionales y saben migrar pretenden abandonar los estudios por emplearse en Estados Unidos. Así como conocer si ésta pretensión es diferenciada por estratos de edad y grados de estudio.

Cuadro 2.3

Distribución de las encuestas por grupos de edades

Grupos de edad	Ciudad de aplicación de la encuesta			
	Nogales	Tijuana	Cd. Juárez	Total

15 años cumplidos	37	97	120	254 (61.4%)
16 a 18 años	32	40	41	113 (27.3%)
+ de 19 años	7	28	12	47 (11.3%)
Total	76	165	173	414 (100%)

Fuente: REPOFT-SEP-Conacyt, 145941, 2014

Suponemos que los jóvenes estudiantes que pertenecen a familias transnacionales y saben migrar reconfiguran su pretensión de continuar estudiando en México, para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos. Para comprender éstas pretensiones se plantearon una serie de preguntas:

- ¿Has vivido en Estados Unidos?;
- ¿Tienes/posees la ciudadanía estadounidense?;
- ¿Tienes familiares que hayan trabajado o trabajen en Estados Unidos?;
- ¿El hogar donde vives recibe dinero de Estados Unidos?;
- ¿Deseas trabajar en Estados Unidos?;
- ¿Ha realizado algún curso o estudiado en Estados Unidos?;
- ¿Deseas vivir en Estados Unidos, cerca o con de un pariente?;

Con éstas preguntas, se busca explicar las hipótesis siguientes:

- **Hipótesis:** Asistir a la escuela no me garantiza empleo, emigrar a Estados Unidos Sí.
- **H. alternativa:** Asistir a la escuela me garantiza empleo, emigrar a Estados Unidos No.

Conjunto de variables independientes que serán explicadas: género; edad; nacionalidad (ciudadanía y mexicano); escolaridad (secundaria, preparatoria, universidad). Estas variables se ajustarán por género y edades. La magnitud del problema planteado en la hipótesis, permitirá construir posibles modelos de intervención transfamiliares que pretenden explicar las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las pretensiones de los jóvenes estudiantes que *saben migrar* y pertenecen a familias transnacionales, con respecto a permanecer en el ámbito escolar en México frente a la posibilidad de emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos?

- ¿Qué alternativas se sugieren para aplazar la permanencia escolar en México?
- ¿Qué alternativas complementarias tendrán que impulsarse, para un mayor acceso y continuidad educativa para aquellos jóvenes que emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos (formación de capital humano transfamiliar)?

Estas preguntas buscan identificar que estrategias nacionales y transnacionales se emprenderían por parte del Estado mexicano para procurar atender a los jóvenes en hogares transnacionales “del lado estadounidense” y “del lado mexicano”; se busca identificar las estrategias de gobernanza nacional y transnacional que estaría implementado el Gobierno mexicano a través de políticas públicas educativas con una perspectiva transnacional que incluye a los mexicanos en el exterior.

CAPÍTULO 3

JÓVENES TRANSNACIONALES, DESEMPLEO ESTRUCTURAL Y MOVILIDAD MIGRATORIA

3.1. Introducción

En este capítulo, consideramos una serie de estructuras que presiona la salida migratoria como es el desempleo, el estancamiento de la economía mexicana, entre otras condiciones que empujan en mayor o menor medida a los jóvenes que

forman parte de los hogares y familias transnacionales a emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

La intención del presente capítulo, es demostrar que además de la construcción social de *saber migrar*, también es importante el acceso a las remesas sociales que provienen de los hogares y familias transnacionales, entre otras competencias sociales, que no están contenidos en la plantilla curricular escolar (Dubar, 2001) y forman parte de los conocimientos necesarios del *saber migrar*.

En los apartados de este capítulo, damos cuenta del flujo de casos de migrantes que poseen estudios de secundaria, media superior y superior que emprendieron la movilidad migratoria hacia Estados Unidos y, aquellos que, por alguna razón, retornan de Estados Unidos hacia México.

3.2 Estructuras que empujan la salida migratoria

México con una amplia base de jóvenes, se sitúa en condiciones desfavorables, donde el desempleo estructural, en los últimos veinte años ha sido acompañado de un relativo estancamiento del PIB (Cruz y Polanco, 2014); Pero, México ocupa el quinto lugar mundial en recibir remesas; 19 por ciento de los hogares recibe remesas (SEGOB, 2016); entre otras condiciones estructurales que empujan la salida migratoria, especialmente de los jóvenes entre 12 y 29 años que forman parte de las familias transnacionales y enfrentan el desempleo en sus comunidades.

Según datos de INEGI (2010) en México se tiene un bono poblacional de 61 millones de jóvenes mayores de 12 años, el cual estaría “perdiéndose” su capacidad generadora de riqueza, ya que un gran porcentaje de los jóvenes están desempleados, no asisten a la escuela o emprenden la salida migratoria.

Datos de INEGI (2013), indican que, entre las poblaciones jóvenes en México, se observa que once millones de entre 15 a 24 años de edad, declararon que *ni trabajan, ni estudian*; de los cuales 7.6 millones se ocupan en actividades domésticas o comunitarias (no remuneradas) y 3.5 millones se declaró así mismos en condiciones de vulnerabilidad extrema: *ni trabajan, ni estudian, ni se ocupan, ni disponibles*; en otras palabras, están excluidos del sistema productivo.

Otro dato, es que en el empleo informal están ocupados 39 millones de jóvenes; donde 37 de cada cien menores de 15 a 19 años no asisten a la escuela y 500 mil jóvenes, cada año, emprenden la salida migratoria hacia Estados Unidos (INEGI 2016).

Además del desempleo estructural que presiona la salida migratoria entre los jóvenes, también cuentan las relaciones sociales entre familias transnacionales que, en 2015, tan sólo “del lado estadounidense” existen alrededor de 37 millones de residentes de origen mexicano; de los cuales casi un tercio nació en México; otro tercio son hijos de padre o madre nacido en México (2ª generación) y, el último tercio son descendientes de padres o madres de origen mexicano. En 2015, a pesar de los 8.2 millones de deportados en el periodo 2000-2012, se alcanzó el máximo histórico de 12.2 millones de mexicanos irregulares en Estados Unidos (SEGOB, 2016) y “del lado mexicano” cuando menos 19 por ciento de los hogares, reciben remesas económicas y sociales; configurándose un espacio de relaciones transfamiliares entre México y Estados Unidos.

Las familias transnacionales generan información que permite a los jóvenes configurar el *saber migrar*, competencia social que consideramos se construye a través de las prácticas familiares que concurren en hogares transnacionales, donde convergen:

- grupos de individuos que pertenecen a familias transnacionales que se cohesionan en la sociedad de salida y la receptora;
- sujetos que retornan, son devueltos o expulsados, al país de origen con aprendizajes y conocimientos; con necesidades de inclusión escolar.

- sujetos que pertenecen a redes o espacios sociales transnacionales donde los integrantes de familias transnacionales se “mueven” entre el país de origen y el de llegada (Pries, 2000; Portes, 1999).

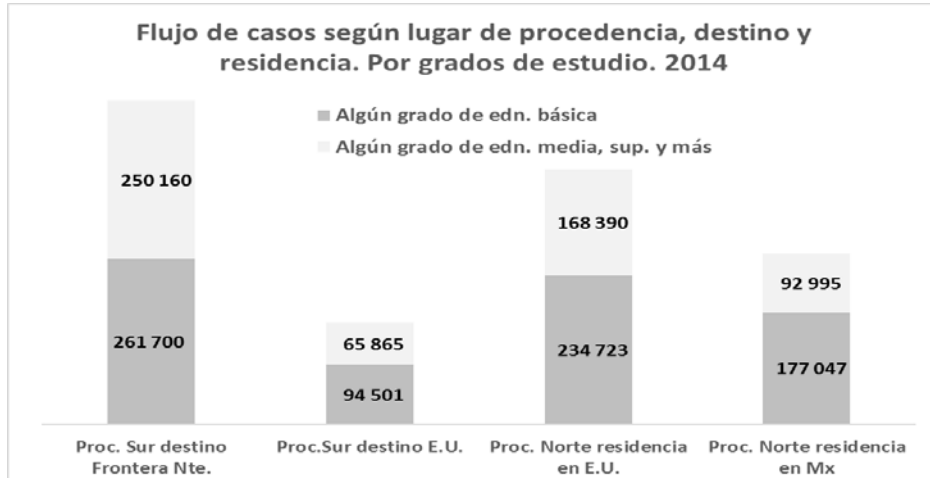
La construcción social *saber migrar* genera desigualdades entre sus miembros, no todos tienen acceso a la misma información, el acceso forma parte de las competencias requeridas para emprender la movilidad migratoria con fines de emplearse transnacionalmente. Esta competencia se construye socialmente a través del acceso a remesas sociales y, es distinta entre individuos que ya poseen experiencia migratoria. El acceso a las remesas sociales depende del grado de inserción en los flujos de información, “posición” en el hogar, acceso o no al sistema de “apadrinamiento” para emprender la salida migratoria, etcétera (Portes, Guarnizo y Landolt, 1999; Guarnizo, 2003).

Por ejemplo, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) reconoce que la migración global, significa la incorporación a nuevos empleos, para los cuales es necesario una serie de habilidades y conocimientos que se transmiten por los canales de información que generan los migrantes (OIT, 2017). No basta pertenecer a las redes familiares, es importante el parentesco, la confianza, la negociación, la cercanía entre los sujetos, que no necesariamente concurre al interior del hogar; también la vecindad, amistad, entre otras condiciones subjetivas que se gestan en la cercanía y se facilitan transnacionalmente por la comunicabilidad global de los medios de comunicación (Herrera, 2003)

El conjunto de prácticas familiares, las relaciones transfamiliares y el saber migrar, están embebidas en una serie de competencias y destrezas sociales que se generan al interior de los hogares transnacionales, por ejemplo, la población que converge en la frontera norte de México, permite identificar la intensidad del flujo de casos que concurren. Según vemos en la gráfica 3.1, los flujos de personas proveniente del sur y del norte que dijeron contar con algún grado de educación media superior, superior y hasta posgrado, supera los 500 mil casos; de los cuales 65 mil casos proceden del sur, quienes dijeron tener como destino final hacia los

Estados Unidos. Por otro lado, están 144 mil casos, provenientes del norte, quienes dijeron que su lugar de residencia son los Estados Unidos (EMIF, 2014).

Gráfica 3.1



Fuente: EL COLEF, EMIF (2014: 6

Los datos de los flujos de jóvenes migrantes, (EMIF, 2014), independientemente de la edad, tiene como finalidad dar cuenta del tránsito de individuos que poseen grados de estudios. Sea los que van de salida y los que vienen de regreso; por ejemplo, en la gráfica 3.1, observamos que 250 mil casos que provenían del sur con destino a la frontera norte de México, agrupados en un solo rubro de los que dijeron contar con algún grado de educación media, superior y más; frente a otro flujo de 168 mil casos de migrantes que proviene del norte, también dijeron poseer algún grado de educación media, superior y más.

Ambos flujos son importantes, porque forman parte del problema que identificamos con el concepto de jóvenes que están estudiando y, algunos continúan estudiando y otros emprenden la salida migratoria (ver gráfica 3.1).

Estos flujos de migrantes explican parte del problema central a investigar, sin embargo, los sujetos de análisis son aquellos migrantes comprendidos entre los 15 a 39 años y pertenecen a familias trasnacionales. Bajo el supuesto que al

interior de las familias transnacionales convergen los dos tipos de estudiantes: los que permanecen estudiando y aquellos que emprendieron la salida migratoria.

Cuadro 3.1
Migrantes de 15 a 39 años procedentes de Estados Unidos por vía terrestre, por lugar de residencia y nivel educativo. 2013

Algún grado de educación	México	Estados Unidos	Total
Secundaria	81,651	46,191	127,842
Bachillerato	26,633	42,477	69,110
Licenciatura o más	9,795	24,820	34,615
Resto*	31 736	20,491	52,227
Total	149,815	133,979	283,794

Fuente EL COLEF (EMIF, 2013). Elaborado en base al cuadro 6.2.3.6

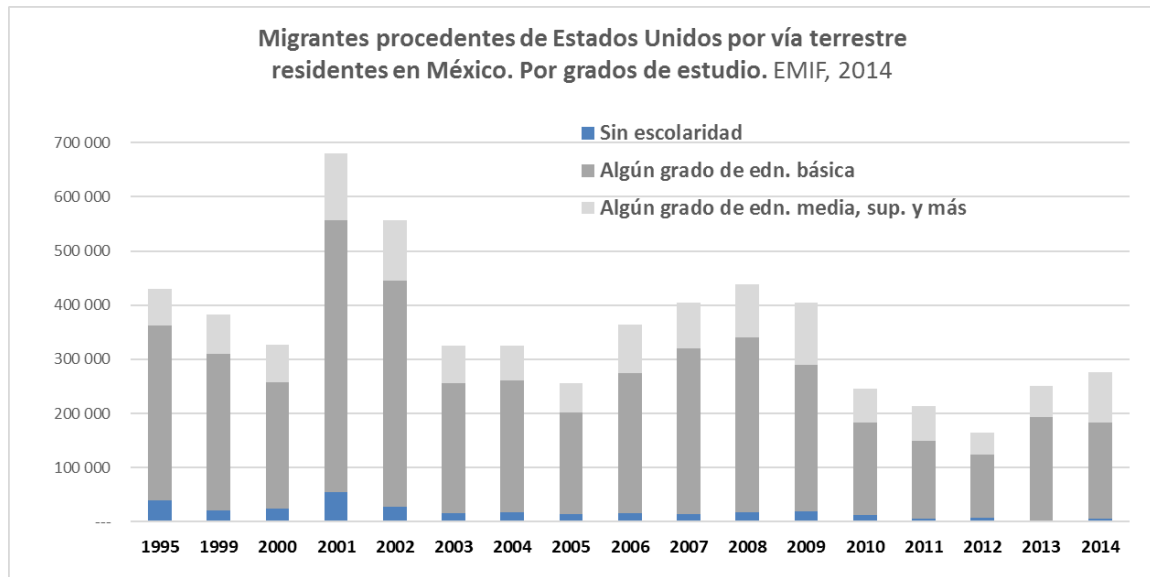
* Resto; incluye sin escolaridad, Primaria completa e incompleta y los no especificados

Para ilustrar indirectamente el objeto de estudio, según datos del cuadro 3.1, se observa que, en 2013, se detectó un flujo de 20 mil personas que provienen y tienen su residencia en Estados Unidos y dijeron poseer estudios profesionales concluidos o inconclusos; y casi 10 mil casos que dijeron tener su residencia en México (ver cuadro 3.1).

3.2.1 Flujos migratorios con grados de estudio

El objeto del problema que identificamos es que los integrantes de familias y hogares transnacionales están inmersos en un flujo migratorio intenso, por ejemplo, en el siguiente grafico 3.2, observamos que en el periodo 1999-2014 los casos de flujos migratorios procedentes del norte, con residencia en México, que dijeron tener estudios de educación media, superior o posgrado presenta un ritmo de crecimiento del 8.1 por ciento anual, mientras que el ritmo de crecimiento de los que poseen algún grado de educación básica es del 3 por ciento anual (ver gráfica 3.2).

Gráfica 3.2



Fuente: EL COLEF (EMIF, 2014)

Los datos de EMIF (2014), representan un número de casos de personas que participan en el proceso migratorio, lo destacable es que emprendieron la salida migratoria y, en algún momento interrumpieron sus estudios escolares para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos. Por ejemplo, nótese la tasa de crecimiento anual del 8 por ciento de los flujos de casos que dijeron poseer estudios de educación media superior, lo cual nos conduce a señalar que aquellos migrantes que están ocupados en Estados Unidos y estudiaron en México forman parte de un complejo proceso social transnacional de tipo familiar.

Al respecto, según vemos en el cuadro 3.2, entre 65 y 77 por ciento de los migrantes internacionales en México, señalan que la salida migratoria hacia Estados Unidos es con la finalidad de emplearse; a diferencia de aquellos que retornan, quienes señalan que lo hacen por motivos de reunirse con la familia, así como continuar con los estudios en México. De tal forma que es importante identificar qué tipo de política pública tendría que diseñarse a través de un modelo de intervención cuyo objetivo sean jóvenes estudiantes que formen parte de

familias transnacionales que emprendieron la salida migratoria con fines de emplearse en Estados Unidos (ver cuadro 3.2).

Cuadro 3.2

Distribución porcentual de los migrantes internacionales según motivo y tipo de migración 2008 a 2014

Año	Emigrantes internacionales	Motivo de la Emigración				Inmigrantes internacionales	Motivo de la Inmigración			
		Trabajo	Reunirse con la familia	Estudios	Diversos motivos		Trabajo	Reunirse con la familia	Estudios	Diversos motivos
2008	100.0	77.4	9.6	4.4	8.6	100.0	2.9	87.5	1.0	8.6
2009	99.9	73.6	10.8	5.1	10.5	100.0	3.7	87.9	1.4	6.9
2010	100.0	69.0	12.5	6.6	11.9	100.0	4.2	85.9	1.2	8.6
2011	100.0	66.9	12.3	9.1	11.7	100.0	3.6	88.2	1.9	6.3
2012	99.6	65.7	12.5	6.5	14.9	100.0	8.5	83.2	1.6	6.7
2013	100.0	64.6	15.0	7.4	13.1	100.0	7.1	81.3	1.2	10.3
2014	100.0	65.0	14.0	8.5	12.6	100.0	6.1	85.7	1.5	6.7

Nota: La suma de la distribución puede ser menor al 100 por ciento debido a que no se reporta la categoría "no sabe".

Diversos motivos se refiere a: se casó o unió, se separó o divorció, problemas de salud e inseguridad pública.

Fuente: INEGI. Estimaciones con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 2008 a 2014. Bases de datos.

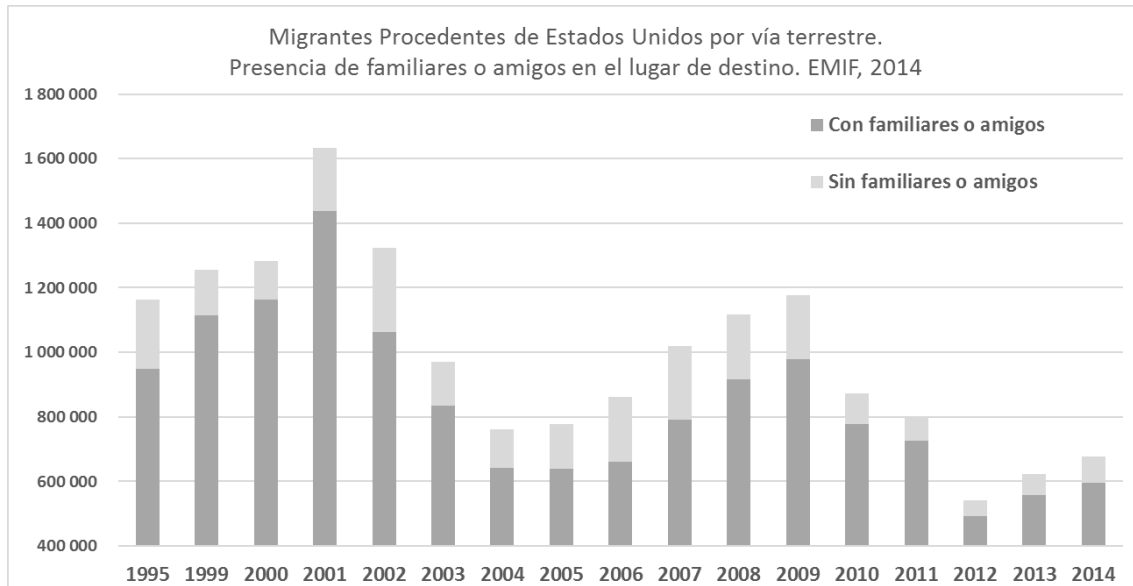
Fuente: INEGI (2016: 6)

3.2.2 Relaciones transfamiliares entre migrantes

La intención del presente trabajo es identificar propuestas para caracterizar el modelo Mitra en contextos de alta movilidad migratoria de jóvenes que pertenecen a familias transnacionales. Por ejemplo, según vemos en la gráfica 3.3, el número de flujos de personas encuestados, señala que en el periodo 1999-2014, de los flujos procedentes de Estados Unidos 84 de cada cien dijeron habitar hogares donde había presencia de familiares y/o amigos. Es decir, vivían con familiares (no necesariamente consanguíneos), (ver grafica 3.3).

Según datos de la gráfica 3.3, se trata, en promedio simple anual del periodo 1999-2014 de 835 mil migrantes que habitan espacios transfamiliares. Según datos de EMIF (2014), en este periodo, se identificó que en promedio simple anual 432 mil migrantes procedentes de Estados Unidos declararon recibir ayuda directa de los familiares en el lugar de destino.

Gráfica 3.3

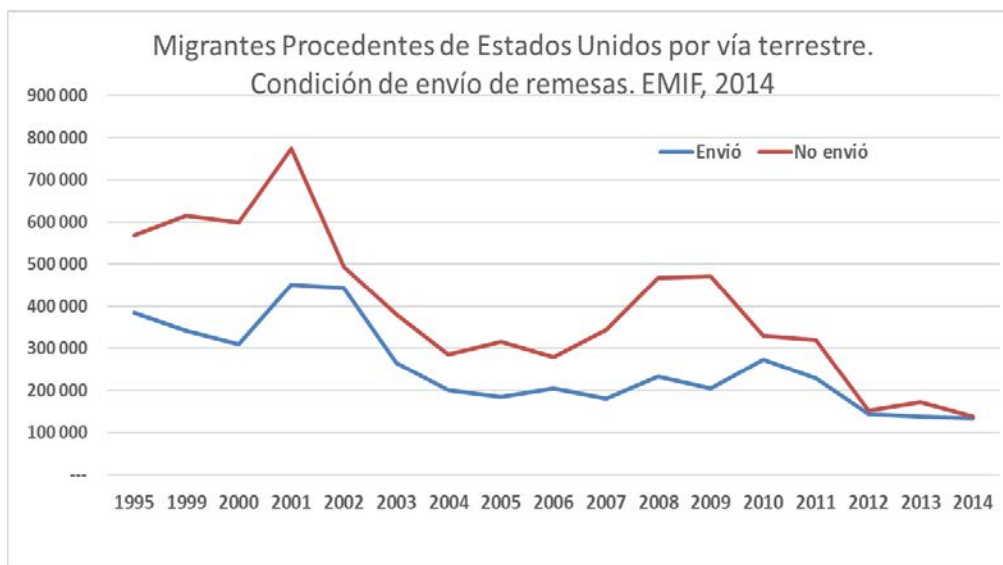


Fuente: EMIF, 2014

Además de vivir con familiares y amigos, uno de los indicadores de las *relaciones transfamiliares* es el envío de remesas económicas y sociales; según datos de la gráfica 3.4, tenemos que en el periodo 1999-2014, se identificó que 246 mil migrantes, en promedio simple anual, dijeron haber enviado remesas, como se puede apreciar en la gráfica 3.4, la disminución en la tasa de crecimiento en el envío de remesas coincide con la crisis económica en Estados Unidos (Alarcón, et.al. 2008).

Los datos de las gráficas 3.3 y 3.4, nos permite dar cuenta de las dos condiciones estructurales que favorecen el aprendizaje del *saber migrar* (no quiere decir que sean los únicos), es el envío de remesas al 19 por ciento de los hogares en México y, gran parte de los que envían remesas viven con familiares. Es decir, son familias enviando remesas económicas y sociales a las familias en México. Este dato es importante, porque permite señalar que son relaciones transfamiliares (ver grafica 3.3 y 3.4).

Gráfica 3.4



Fuente: EMIF, 2014

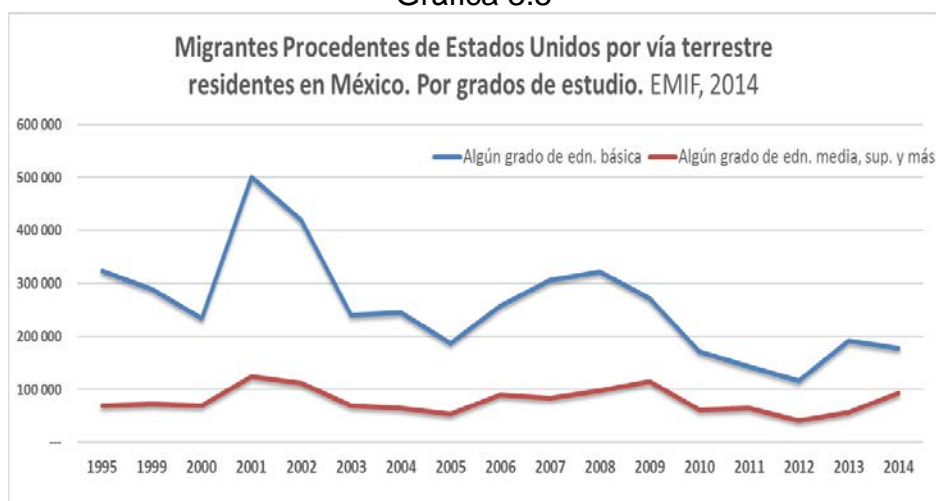
No hay que dejar de observar que, existe un grupo importante de individuos que declaro no enviar remesas a México, lo cual podría estar relacionado, con la crisis recesiva en Estados Unidos entre 2007-2015; que impacta en la menor circularidad migratoria de las comunidades de mexicanos en Estados Unidos hacia México. De esta posible tendencia, se observa que 11.5 millones mencionaron no haber viajado a México en los últimos cinco años (2001-2015), lo cual quizá implique la ruptura temporal con el hogar (el cuadro 2.1). También podría estar relacionado con la reunificación familiar, es decir una mayor migración de mujeres y niños solos hacia Estados Unidos. Otro aspecto importante es la probable tensión en las deportaciones, que darán continuidad a los 8.2 millones de mexicanos expulsados y, quizá en el mediano plazo tiendan a disminuir como resultado del menor número de salidas migratorias.

3.3 Flujo de casos de personas jóvenes y educadas

De acuerdo con el Instituto Nacional de Migración (2014), tan solo en el año 2012, unos 16 mil 853 menores de 18 años retornaron a México acompañando a sus padres repatriados desde Estados Unidos. Según datos de la gráfica 3.5, se

observa que entre 2006-2014 en promedio fueron casi 100 mil flujos de migrantes que señalaron poseer algún grado de estudios de educación media, superior y más que procedían de Estados Unidos y llegaron a México por vía terrestre (ver gráfica 3.5).

Gráfica 3.5



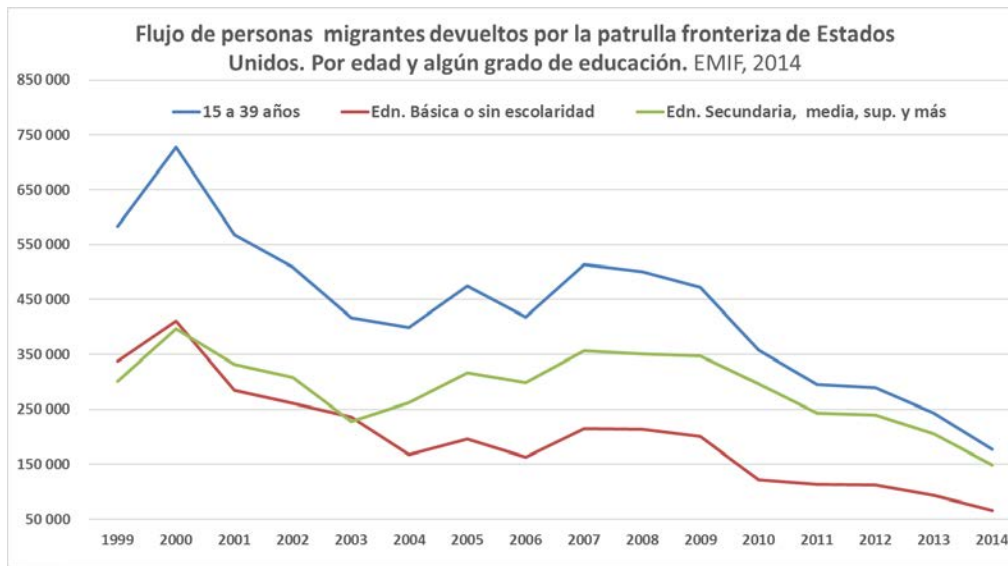
Fuente: EL COLEF (EMIF, 2014)

La incorporación, reincorporación y retención en el sistema educativo mexicano de los estudiantes que forman parte de las familias transnacionales implica una serie de problemáticas que deben apuntalarse mediante la gestión de políticas públicas. Por ejemplo, en la gráfica 3.5, en todo el periodo 1999-2014 en promedio simple anual se trata de poco más de 250 mil migrantes de retorno con algún grado de educación básica inconclusa o terminada, así como de 79 mil casos en promedio simple anual de migrantes de retorno con algún grado de educación media, superior o de posgrado. Estas poblaciones específicas implican una serie de retos de políticas públicas que sean incluyentes (ver gráfica 3.5).

El retorno de casos de personas con grados de educación, se suma al número de casos de personas que son devueltas por la patrulla fronteriza, quienes son mayores de 15 y menores de 39 años, poseen grados de educación, quienes según datos de la gráfica 3.6, desde el año 2000, hasta la fecha es cada vez

menor el flujo de casos que son devueltos por la patrulla fronteriza, esta tendencia a la baja, podría estar relacionada con los juicios y detenciones a los que son sometidos los detenidos por la patrulla fronteriza, también por la disminución de la circularidad migratoria (ver gráfica 3.6).

Grafica 3.6



Fuente: EL COLEF (EMIF, 2014). Construido en base al cuadro 7.3.4. “Migrantes Devueltos por las autoridades migratorias de Estados Unidos. Características del cruce hacia E.U. 995, 1999-2014

Lo destacable de la gráfica 3.6 son los casos de personas captadas en la encuesta del EMIF, nos permite señalar que no necesariamente son las mismas personas encuestadas cada año; incluso en cada mes, por lo cual, podemos suponer que los flujos de personas migrantes del estrato que tienen edades de estudiar o reciente egreso de estudios profesionales (15 a 39 años) siguen emprendiendo la salida migratoria, saben migrar y, según datos de la gráfica 3.3, continúan llegando con familiares en Estados Unidos, es decir, están inmersos en *relaciones transfamiliares*.

A manera de conclusión, observamos una presencia de jóvenes migrantes con grados de estudio, donde lo realmente novedoso, es proponer mecanismos alternativos para comprimir la “fuga de cerebros”; de forma simultánea también es importante identificar las posibilidades de proponer alternativas complementarias

de continuidad educativa entre los estudiantes que por alguna razón emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos.

CAPÍTULO 4
CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA *PERCEPCIÓN DE TRASNACIONALIDAD*
ENTRE ESTUDIANTES QUE *SABEN MIGRAR*

4.1 Introducción

La intención es identificar las pretensiones de los jóvenes estudiantes para permanecer estudiando en México o bien, emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos. La comprensión de las percepciones es conocer si emprenderían la movilidad migratoria como resultado de las prácticas familiares y las relaciones *transfamiliares* o bien permanecerán y continuarán estudiando en México, lo cual nos significa que, posteriormente no emprendan la salida migratoria o aquellos que se fueron, retornen.

En el presente capítulo, se identifican las características de los jóvenes educandos que pertenecen a familias y hogares transnacionales, para identificar como perciben o construyen sus percepciones en torno a “emigrar es mejor que estudiar” frente a “estudiar es mejor que emigrar”, donde la salida migratoria hacia Estados Unidos esta antes que permanecer en el espacio educativo en México.

El presente diagnóstico que presentamos, es resultado de las encuestas aplicadas e intentaremos problematizar su resultado como parte importante para la identificación de contenidos para el modelo Mitra y fortalecer la permanencia en el espacio educativo “del lado mexicano”; así como ofrecer estrategias complementarias de continuidad educativa “del lado estadounidense”.

En el presente se exploran las gráficas y cuadros más representativos del estudio realizado en las tres ciudades fronterizas (Cd. Juárez; Nogales y Tijuana), con los cuales configuramos el concepto de percepción de transnacionalidad de las familias y hogares transnacionales.

4.2 Percepción de transnacionalidad: ¿Estudiar antes que emigrar?

En la presente investigación se parte de lo descrito en el capítulo primero y tercero, donde los hogares transnacionales dan cuenta de una serie de *relaciones*

transfamiliares, como el envío de remesas sociales, económicas, intercambio de noticias, etc.; entre las cuales fluyen códigos, mensajes, símbolos de información configurándose así un aprendizaje social del *saber migrar*. El *saber migrar* es una condición social construida desde abajo y forma parte de las presiones subjetivas que circunscriben, mas no determinan emprender o no la *salida migratoria* entre los jóvenes estudiantes que saben migrar.

Los jóvenes estudiantes encuestados, quienes pertenecen a hogares y familias transnacionales, están inmersos en una serie de condiciones estructurales, sociales, familiares que empujan y constriñen hacia la salida migratoria frente a la permanencia escolar.

En el caso de aquellos jóvenes estudiantes que, tenían acceso a la información y conocimientos del *saber migrar* y emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos, se considera la salida como parte del conjunto de relaciones transfamiliares, entre las cuales, destaca el legítimo derecho al acceso educativo de los mexicanos en el exterior (Parra, 2003; Ibarra, 2007; Ímaz, 2006).

Más allá de considerar la salida migratoria como una práctica social excluyente, es importante gestionar propuestas de inclusión educativa. Es importante darle seguimiento y describir la potencialidad del conjunto de políticas educativas con perspectiva transnacional, que han tomado iniciativa los últimos quince años. Se parte de considerar a la población mexicana “del lado estadounidense” con legítimos derechos sociales; es decir, así como se reconoce el voto de mexicanos en el exterior, también es competencia del estado mexicano gestionar una serie de acciones complementarias para facilitar el acceso educativo de corte transnacional.

Partiendo de las propuestas anteriores, se diseñaron una serie de preguntas que intentan dar cuenta de las modificaciones en las percepciones entre los jóvenes. Pretensiones que son diferenciadas, entre aquellos jóvenes educandos que

permanecerán y continuarán en el ámbito escolar “del lado mexicano”, frente a aquellos jóvenes que emprendieron la salida migratoria y están “del lado estadounidense”.

Para describir los sujetos de estudio se realizó una encuesta a jóvenes que pertenecen a familias transnacionales, dijeron recibir remesas o haber recibido remesas en los últimos tres años; cumpliendo el requisito de tener un familiar que trabajara o hubiese trabajado en los últimos tres años, en Estados Unidos. Si bien es cierto, una de las características de la región transfronteriza es la alta movilidad migratoria, ésta es menos densa que otras zonas del país. Por ejemplo, el Consejo Nacional de Población (CONAPO) considera a Baja California, Chihuahua y Sonora, como regiones con densidad migratoria media², a diferencia de otros estados del interior, como Zacatecas, Guanajuato, Michoacán o Nayarit, los cuales son considerados como estados con alta densidad emigratoria (CONAPO, 2010).

Según datos del cuadro 2.2 (p. 54) la muestra establecida fue por conveniencia, con 500 cuestionarios. Sin embargo, los cuestionarios validos fueron 414, cuya distribución por sexo, fue 57 por ciento hombres (137) y 43 por ciento mujeres (176); la distribución fue por niveles de estudio y fue ponderada por el tamaño de población en las ciudades de aplicación de la investigación.

El mayor número de cuestionarios, fue en el nivel secundaria, donde se aplicaron 223 cuestionarios a jóvenes estudiantes (53 por ciento) seguido de 148 en educación media superior (36 por ciento) y, en educación superior se aplicaron 42 (10 por ciento). De esta forma se mantuvo una representatividad moderada por los tamaños de población estudiantil. La distribución por ciudad también estuvo ponderada, distribuyéndose 72 por ciento de las aplicaciones en Ciudad Juárez

² La estimación del índice de intensidad migratoria se capta por el cuestionario ampliado del censo de Población y Vivienda 2010, donde además del lugar de nacimiento, el lugar de residencia 5 años atrás, se incluye un módulo de migración internacional. Se incluyeron 4 aspectos, que reúnen evidencia del fenómeno migratorio: 1) viviendas que reciben remesas, 2) viviendas con emigrantes a Estados Unidos durante el quinquenio 2005-2010, que a la fecha del levantamiento censal permanecían en ese país (emigrantes), 3) viviendas con emigrantes a Estados Unidos durante el quinquenio 2005-2010 que regresaron al país durante ese mismo periodo (migrantes circulares) y que a la fecha del levantamiento censal residían en México y 4) viviendas con migrantes que residían en Estados Unidos en 2005 y regresaron a vivir a México antes del levantamiento censal del 2010 (migrantes de retorno). Fuente: CONAPO, 2010.

(173); 40 por ciento para Tijuana (165) y 18 por ciento para Nogales (76); (ver cuadro 2.2, p. 54).

Entre los principales resultados, destaca que 19.5 por ciento (81 estudiantes) señaló ser ciudadano estadounidense, de los cuales 55.6 por ciento se localiza en Ciudad Juárez; 27.2 por ciento en Tijuana y 17.3 por ciento en Nogales. Distribución que es proporcional a la muestra. Lo destacable de los hijos de mexicanos que son ciudadanos, es que conforman contextos educativos transfronterizos, proceso que forma parte de las *relaciones transfamiliares*.

Más allá del juego semántico de “los estudiantes que compartimos y compartiremos”, es recomendable construir un concepto amplio que integre un eje articulador que haga las veces de justificación de un modelo de intervención transfamiliar; de esta forma, además del concepto *relaciones transfamiliares* y prácticas familiares; se construye el concepto articulador de *percepción de transnacionalidad*, el cual emerge del conjunto de pretensiones de los estudiantes que participaron en la muestra.

El concepto de *percepción de transnacionalidad* es importante para diseñar contenidos de políticas públicas educativas orientados a fortalecer la permanencia escolar en México, y otras estrategias complementarias que faciliten u orienten el acceso a la continuidad en las trayectorias de formación de capital humano entre aquellos jóvenes educandos que hayan interrumpido la permanencia escolar por emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

Lo anterior es importante no sólo por la movilidad migratoria en el espacio transnacional, también para ofrecer un conjunto de alternativas de continuidad educativa “del lado mexicano” con el objetivo de relativizar la “fuga de cerebros”, en caso de quienes emprenden la salida migratoria, ofrecer un conjunto de acciones complementarias de continuidad educativa “del lado estadounidense” en las localidades de llegada a quienes acompañaron a los padres migrantes o, por

falta de ingreso, u otras condiciones, no les ha sido posible acceder a la formación de capital humano en Estados Unidos.

Los jóvenes que poseen ciudadanía, los hermanos mexicanos irregulares o los que viven en México, conforman una serie de *prácticas familiares* que revelan un aprendizaje social del saber migrar. Por ejemplo, cuando se les preguntó a los estudiantes transfronterizos que poseen ciudadanía estadounidense en qué localidad trabajaban los padres y/o parientes cercanos, la localización geográfica se concentró en poco más de 35 ciudades del Paso, Texas; Los Ángeles, California y Phoenix, Arizona. Estados donde se concentran 7.3 millones de mexicanos, de los cuales, en 2015; 30 de cada cien obtuvieron la ciudadanía por naturalización y; 67 de cada cien, permanecen de forma irregular (CONAPO, 2015).

En la muestra, se observa que 75.3 por ciento señaló que algún familiar trabaja en Estados Unidos y un tercio indicó recibir remesas. Si hacemos un promedio simple de las participaciones porcentuales de cada una de las variables señaladas, podemos construir un promedio de *relaciones transfamiliares* sencillo, que nos indica la participación de los que son ciudadanos y los mexicanos, destacándose un ligero mayor peso relativo de los que son ciudadanos (ver cuadro 4.1).

Otro aspecto importante en el cuadro 4.1, son las relaciones “débiles” en las *relaciones transfamiliares*, por ejemplo, se observa que 76.8 por ciento de los padres de mexicanos no trabajan en Estados Unidos; 56.4 por ciento no recibe remesas y 15.9 por ciento no tiene familiares trabajando en Estados Unidos. Es decir, los estudiantes poseen relaciones familiares “débiles” en el sentido que en promedio 50 de cada cien cumplió con una de las condiciones de transnacionalidad.

Cuadro 4.1
Estudiantes según lugar de nacimiento, por tipos de vínculos con Estados Unidos

	El padre trabaja en E.U.	El hogar recibe remesas de E.U.	Tiene familiares que trabajan en E.U.	Promedio de relaciones transfamiliares*

	Total	Sí	No	Sí	No	no sabe	Sí	No	no sabe	Si	No
Ciudadanos	81	20	61	32	43	6	69	5	7	50 %	45 %
Mexicanos	333	77	256	103	188	42	251	53	29	43 %	50 %
Total	414	97	317	135	231	48	320	58	36	44 %	49 %

Fuente: REPOFT-Conacyt-145941. * es un promedio de la participación porcentual en cada uno de los indicadores del cuadro 6

Además del promedio de transnacionalidad del cuadro 4.1, es importante conocer las percepciones en cuanto al deseo de permanecer estudiando en México frente a la percepción de emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

En el cuadro 4.2, se observa que el deseo de trabajar en Estados Unidos por los ciudadanos es relativamente mayor, quizá sea motivado este deseo, por las condiciones favorables de poseer la ciudadanía estadounidense, lo cual forma parte de las prácticas familiares (ver cuadro 4.2).

Otro indicador de transnacionalidad de los estudiantes que son ciudadanos, es la disponibilidad de emprender la salida migratoria para trabajar en Estados Unidos. Por ejemplo, de los 81 estudiantes ciudadanos, 87.6 por ciento señaló que desea trabajar en Estados Unidos; pero, también poco más de la mitad de los mexicanos posee una disposición a trabajar en Estados Unidos (ver cuadro 4.2).

En el cuadro 4.2, se deriva que poco más de dos tercios de los estudiantes tienen el deseo de trabajar en Estados Unidos, lo implica una serie de acciones, para algunos podría significar abandonar los estudios; para otros, terminar de estudiar y después emprender la salida migratoria.

Cuadro 4.2
Perspectiva de estudiantes con respecto al deseo trabajar en Estados Unidos

	Mexicanos	Ciudadanos	Total

Deseo trabajar en EU (verdadero)	193 (58 %)	71 (87.6 %)	264 (63.7%)
Deseo trabajar en EU (falso)	140 (42 %)	10 (12.3%)	150 (36.2%)
Total	333 (100 %)	81 (100%)	414 (100%)

Fuente: REPOFT-Conacyt-145941.

Para confirmar esta percepción, se les pregunto, que en caso que un pariente o amigo, les asegura que hay empleo en Estados Unidos que decisiones tomarían: ¿Dejarían de estudiar por trabajar en Estados Unidos?; al respecto 41.9 por ciento de los ciudadanos señaló que emprendería la movilidad migratoria; para el caso de mexicanos 32.8 por ciento señaló que también partiría a trabajar “del lado estadounidense”.

En ambos casos, se identifica que poco más de un tercio de los jóvenes estudiantes encuestados estarían dispuestos a trabajar de manera inmediata en Estados Unidos. Este dato, busca explorar que, ante el acceso a información concreta de la existencia de empleos y, la posibilidad de trabajar en Estados Unidos, se incrementa la percepción de suspender los estudios escolares por emprender la salida migratoria, a este proceso le denominaremos *percepción de transnacionalidad*.

Otro indicador de *percepción de transnacionalidad* entre los estudiantes que participan en los flujos de información que se generan en las *relaciones transfamiliares*, es el hecho que casi un tercio (30.2 por ciento) de los jóvenes estudiantes dijeron haber tenido una estancia corta o haber estudiado en Estados Unidos. Destacando la ciudad de Nogales, Sonora, donde poco más de la mitad de los encuestados (54.4 por ciento), refirió haber realizado una estancia o haber estudiado en Estados Unidos, sea por razones de visita familiar o de nacimiento.

Los datos del cuadro 4.2 con respecto a los estudiantes que perciben como falso el deseo de trabajar en Estados Unidos, destaca que, 42 de cada cien estudiantes mexicanos señaló como falso el deseo de trabajar en Estados Unidos, aún que les garanticen la contratación. Por el contrario, en promedio dos tercios de los jóvenes estudiantes expresaron como verdadero el deseo de trabajar en Estados Unidos y, un tercio, señaló lo contrario. Lo cual lo traducimos que, a mayor seguridad de garantizar que sean empleados en Estados Unidos, la percepción de emprender la salida migratoria se incrementa. Lo cual se fortalecería en medida que la participación en las relaciones transfamiliares fueran intensas.

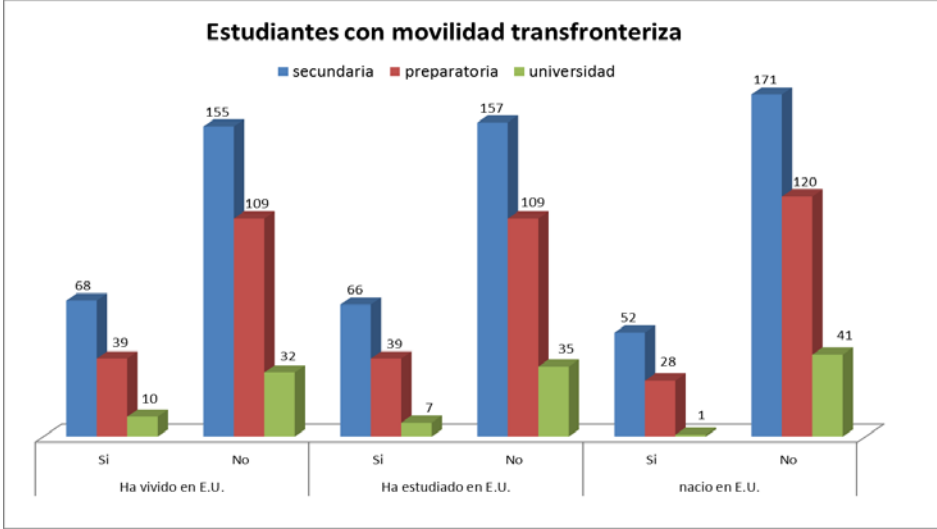
Los indicadores de la *percepción de trasnacionalidad* con respecto al hecho de haber realizado una estancia en Estados Unidos o haber estudiado. Según datos de la gráfica 4.1, observamos que 117 estudiantes de los distintos grados educativos señalaron haber estado más de tres meses en Estados Unidos y 112 casos señalaron haber estudiado en los últimos tres años en Estados Unidos (ver gráfica 4.1). Nótese en la gráfica 4.1, que el mayor número de casos ocurre entre los estudiantes de secundaria y, disminuye en la medida que se incrementan los grados de estudio.

Esta característica se conservará en la mayoría de las gráficas, es decir que, a mayores grados de estudio la *percepción trasnacionalidad* tiende a matizarse, según los niveles académicos, lo cual no significa que desaparezca, pero permitirá diferenciar los contenidos y características de las propuestas de los modelos de intervención transfamiliar para jóvenes de secundaria y superior.

La diferencia sustancial es el hecho que, entre los estudiantes de secundaria, la percepción de trasnacionalidad es elástica, con una mayor tendencia a emprender la salida migratoria; mientras que a mayores niveles de estudio, por ejemplo, entre estudiantes universitarios, la percepción de trasnacionalidad tiende a ser inelástica; por lo cual habría que redefinir el concepto de “fuga de cerebros” por un concepto ampliado que considere las prácticas familiares, el *saber migrar* y las

relaciones transfamiliares como “dispositivos” para identificar los contenidos de un modelo de intervención alternativo y complementario para los jóvenes que pertenecen a familias y hogares transnacionales sea del “lado mexicano” como del “lado estadounidense”.

Gráfica 4.1

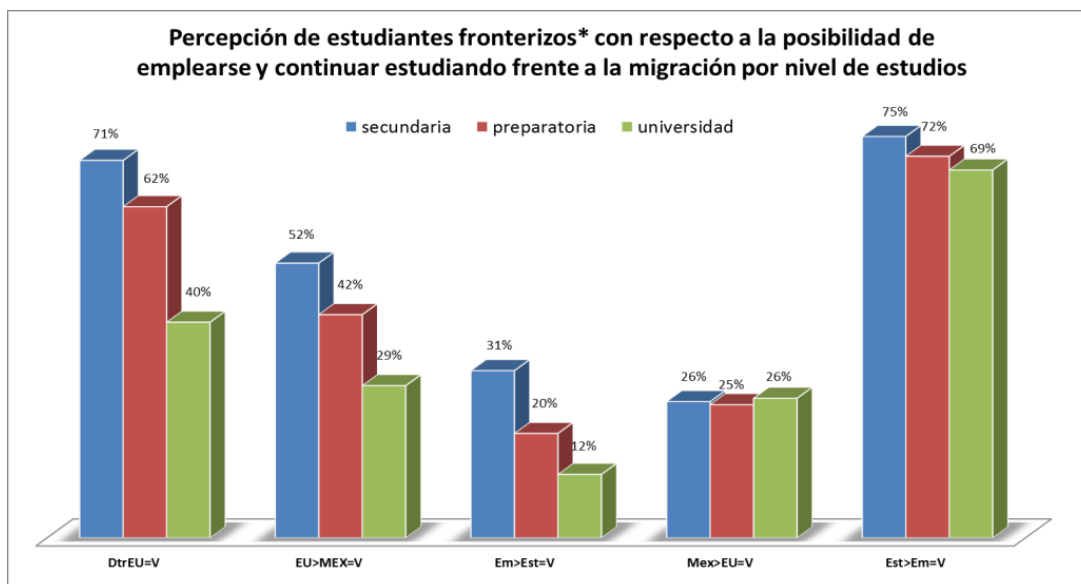


Fuente: Construcción propia en base a REPOFT-Conacyt-145941

La *percepción de transnacionalidad* entre los estudiantes que participaron, trató de identificar la pretensión de aquellos jóvenes educandos que emprenderían la salida migratoria y, por consecuencia suspenderían sus estudios escolares en México; frente a aquellos jóvenes que permanecerían estudiando en México, antes que emprender la salida migratoria (ver grafica 4.2).

Los principales datos sintetizados en la gráfica 4.2, explican que poco más de la mitad de los estudiantes dijeron tener presente el deseo de trabajar en Estados Unidos ($DtrEU=V$); frente al 72 por ciento de aquellos jóvenes que perciben que emigrar a E.U. no les garantiza empleo, estudiar si ($Est>Em=V$); lo cual, podríamos suponer que consideran la permanencia escolar como formación de competencias académicas (ver grafica 4.2).

Gráfica 4.2



DtrEU=V: Deseo trabajar en EU;

EU>MEX=V: En México no hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos sí;

Em>Est=V: Asistir a la escuela no me garantiza empleo, emigrar a E.U sí;

Mex>EU=V: En México hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos no;

Est>Em=V: Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, estudiar Sí.

Fuente: REPOFT-Conacyt-145941

La grafica 4.2, explica una *percepción de trasnacionalidad* de quienes señalaron como verdadera la pregunta realizada, destacando del lado izquierdo, los primeros tres reactivos que aceptaban como verdadero:

1. Deseo trabajar en EU (DtrEU=V);
2. En México no hay posibilidad de empleo y, en Estados Unidos, Sí. (EU>MEX=V);
3. Asistir a la escuela no garantiza empleo, emigrar a Estados Unidos, Sí. (Em>Est=V);

Estas tres afirmaciones, buscan explorar la pretensión de la salida migratoria, destacando que el deseo de trabajar en E.U. obtuvo un mayor porcentaje por arriba del 40 por ciento para los estudiantes de educación superior y del 71 por ciento para los de nivel secundaria. Obsérvese en esta gráfica 4.2, que ha mayor grado educativo, menor la pretensión de emprender la salida migratoria.

El segundo indicador, que señala que en México no hay posibilidades de empleo y en E.U. sí, ($EU > MEX = V$); esta afirmación de nueva cuenta se observa un porcentaje del 41 por ciento general de aceptación. Por niveles académicos, 52 de cada cien estudiantes de secundaria aceptan como verdadero que en México no hay posibilidades de empleo y en Estados Unidos Sí; a diferencia de casi un tercio de universitarios quienes aceptan como verdadero lo anterior.

El tercer indicador de transnacionalidad, nos plantea que, en menor medida, pero con la misma tendencia, que un tercio de los estudiantes de secundaria perciben como verdadero que asistir a la escuela no garantiza empleo, emigrar a Estados Unidos, Sí. ($Em > Est = V$); en menor medida, sólo 20 por ciento de los estudiantes de bachillerato y 12 por ciento de universitarios, perciben como verdadera esta afirmación.

El cuarto indicador, es una variable de control, para las primeras tres preguntas anteriores, esta cuarta variable, se plantea la percepción con respecto a México:

4. En México hay posibilidades de empleo, en Estados Unidos, No.
($Mex > EU = V$)

En este indicador, en promedio sólo 21 por ciento acepto como verdadera dicha afirmación, es decir, que casi 8 de cada diez, percibe como falsa esta afirmación. Lo anterior hace suponer que, 8 de cada diez estudiantes perciben que, en Estados Unidos existen mayores oportunidades de empleo que en México, lo cual confirma la percepción de la primera y segunda variable.

Para el caso de la quinta variable, la cual también es una variable de control, para cohesionar la percepción con respecto a Estados Unidos, la cual señala:

5. Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, estudiar Sí.
($Est > Em = V$)

Con esta variable se buscaba ratificar la *percepción de transnacionalidad* que en México no había empleo, sin embargo, la respuesta obtenida, indica que en promedio 72 por ciento de los estudiantes percibió como verdadero que *emprender la salida migratoria no garantiza empleo y estudiar sí*; es decir, sólo el 28 por ciento consideró como falsa esta percepción.

Las variables anteriores, nos conduce cuando menos a dos escenarios:

- I. Se responde con un juicio moral del “debería ser”, es decir, si estudiar es “bueno”, entonces habrá que estudiar para trabajar. Esta primera conclusión, es en relación a que la mayoría de los estudiantes percibe como verdadera esta afirmación.
- II. Se responde en función de expectativas, donde emprender la salida migratoria no es viable, porque se está estudiando, ya que, como hemos señalado, si los estudiantes están inmersos en relaciones transfamiliares, la salida migratoria se realizará cuando ésta se considere como un hecho al interior de los hogares transfronterizos (ver grafica 4.2).

4.3 Percepción de transnacionalidad: ¿Educar en México para emplearse en Estados Unidos?

La escolaridad en México, pública y privada, presenta un crecimiento sostenido a nivel nacional (Giorguli, et. al. 2010; Silva and Puhl, 2011 p.112). Por primera vez entre 2000 y 2010, según datos de Vargas (2012, p.4) la cobertura educativa en los niveles de educación básica y pos-básica superó 90 por ciento de los estados en el país, y la cobertura en media superior se incrementó del 51.5 por ciento en 2003 al 64.4 por ciento en 2010 (Vargas, 2012, p. 4).

En veinte años la eficiencia terminal en primaria se incrementó substancialmente a nivel nacional. En el nivel de secundaria el incremento fue menor, mientras que el nivel medio superior, sólo mejoró en menos de 10 puntos porcentuales. Este

incremento sostenido en los distintos niveles de educación, es amenazado por la creciente tasa de migración de los jóvenes con educación básica terminada, bachillerato y educación superior. Sin embargo, los niveles de educación entre los migrantes mexicanos en Estados Unidos, son más bajos, si se comparan con los jóvenes nacidos en la frontera norte de México (Vargas, 2011, p.39). Si tomamos en cuenta la eficiencia terminal como indicador de la mejora en la permanencia escolar, observamos similares porcentajes en estados con alta, media y baja densidad migratoria, según se observa en el cuadro 4.3.

En el cuadro 4.3 los estados de Baja California y Chihuahua, en 2010 estaban considerados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) con un índice de intensidad migratoria medio y Sonora con un índice bajo; para 2010, Sonora subió a un grado medio de intensidad migratoria, lo cual supondría una mayor percepción de migración, sin embargo, en los últimos seis años, las salidas migratorias se han relativizado.

Por tanto, habría que preguntarse, ¿Cómo es la percepción de los estudiantes con respecto al deseo de migrar a Estados Unidos?. Esta pregunta es válida, frente a una comunidad de 37 millones de personas de origen mexicano viviendo en Estados Unidos.

Cuadro 4.3
Eficiencia terminal en estados seleccionados*, y nacional

Eficiencia terminal	1990-1991		2012-2013	
	Estado	Nacional	Estado	Nacional
B.C. primaria	90.4	70.1	93.9	96
B.C. secundaria	70.3	73.9	83.6	84.5
B.C. media superior	40.3	55.2	63.4	63.3
Ch. primaria	84.7	70.1	98.5	96
Ch. secundaria	74.5	73.9	81.9	84.5
Ch. media superior	54.7	55.2	60.4	63.3
S. primaria	76.1	70.1	97.1	96
S. secundaria	73.3	73.9	90.1	84.5
S. media superior	48.4	55.2	68.3	63.3

* Estados seleccionados: Baja California, Chihuahua, Sonora, Zacatecas, Hidalgo, Tabasco. De alta, media y baja densidad migración, 1990-1991 y 2012-1013. Nota: Eficiencia terminal nos permite conocer el número de estudiantes que terminan un nivel educativo de manera regular, es decir, dentro del tiempo ideal establecido, demostrando los estragos de la reprobación y deserción (rendimiento escolar). Fuente: CONAPO, 2014

Los datos del cuadro 4.4, indican que, entre los 414 estudiantes de la muestra, se identificó que 73.3 por ciento perciben como verdadero que emigrar a Estados Unidos no les garantizará empleo, en cambio seguir estudiando en México le garantizará empleo; contra el 26.6 por ciento que señalan que los estudios en México no necesariamente significan contar con un empleo (ver cuadro 4.4).

Este dato es significativo, en el entendido que en la primera entrevista 73 de cada cien estudiantes perciben que, *emigrar a Estados Unidos no garantiza empleo, estudiar Sí; lo cual*, podemos señalar como una percepción de una mayor permanencia escolar. Esta percepción se mantiene, independientemente de los niveles académicos (ver cuadro 4.4).

Se observa que 27 de cada cien estudiantes perciben como falso el señalamiento que, *emigrar a Estados Unidos no garantiza empleo, estudiar Sí; es decir*, una cuarta parte de los estudiantes percibe como falso que estudiar le garantice un empleo (ver cuadro 4.4). Esta percepción se incrementa a un tercio entre los estudiantes de bachillerato y universidad.

Cuadro 4.4
Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, estudiar Sí

		Grado escolar por categorías			
		Secundaria	Preparatoria	Universidad	Total
Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, estudiar Si	Verdadero	168 (75 %)	106 (72 %)	29 (69 %)	303 (73 %)
	Falso	55 (25 %)	42 (28 %)	13 (31 %)	110 (27 %)
	Total	223 (100 %)	148 (100)	42 (100 %)	413 (100 %)

Fuente: REPFOT-Conacyt-145941

Los datos anteriores, los analizamos por origen de nacimiento, entre los estudiantes que tienen ciudadanía estadounidense y mexicanos, observándose que se mantiene la perspectiva que, *emigrar a Estados Unidos no garantiza empleo, estudiar Sí*; la percepción no varía del todo, observándose que 69.1 por ciento y 74.4 por ciento respectivamente considera como verdadera esta afirmación. Se aprecia que los estudiantes consideran apropiado continuar estudiando, antes que emigrar, especialmente en grados mayores, como media superior y superior.

Este dato es significativo, porque consideramos que los estudiantes perciben como importante la permanencia escolar como capacitación para el mediano plazo (según los niveles de estudio), ante la posibilidad de emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos. Lo cual, nos estaría aportando pistas que, el modelo de intervención para retardar la fuga de cerebros es con mayor intensidad en los grados de secundaria y media superior, proponiendo una serie de medidas alternativas.

En el cuadro 4.5 se observa que dos tercios de los ciudadanos y tres cuartas partes de los mexicanos, consideran como verdadero que *emigrar a Estados Unidos no garantiza empleo, estudiar Sí*; la percepción de los jóvenes consideran que 75 por ciento como preferible estudiar que emprender la salida migratoria; sin embargo, hay que observar que 25 por ciento considera que esta percepción es falsa, lo cual le podría conducir a emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos (ver cuadro 4.4 y 4.5).

Cuadro 4.5
Relación entre emigrar o estudiar para garantizar empleo por lugar de nacimiento

		Mexicano	Ciudadano	Total
Emigrar a E.U. no me garantiza empleo, estudiar Sí.	Verdadero	248 (74.4%)	56 (69.1%)	304 (73.4%)
	Falso	85 (25.5%)	25 (30.8%)	110 (26.5%)
Total		333 (100%)	81 (100 %)	414 (100 %)

Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

Esta *percepción de trasnacionalidad* de estudiar es mejor que emigrar, se mantiene sea por grado de estudios, por tipo de nacimiento o género, la perspectiva de continuar estudiando antes que emprender la salida migratoria se mantiene (ver cuadro 4.5). Sin embargo, también es importante aquellos que consideran la salida migratoria como una posibilidad.

Si observamos los cuadros 4.4 y 4.5, la preferencia de considerar que, estudiar es mejor que emigrar, razón por la cual, consideramos que, independientemente donde se localice el individuo, sea entre las comunidades de mexicanos en Estados Unidos o en México, es importante la permanencia escolar entre los integrantes de familias y hogares trasnacionales.

La *percepción de trasnacionalidad* anterior se modifica cuando se cuestiona con respecto al *deseo de trabajar en Estados Unidos*; los números y porcentajes señalan una mayor pretensión de salida migratoria. Según datos del cuadro 4.6 y la gráfica 4.3, cuando se pregunta por el deseo de trabajar en Estados Unidos, las percepciones de señalar como verdadera dicha pregunta, se concentra por encima del 50 por ciento en promedio como verdadera dicha aseveración.

Cuadro 4.6
Perspectiva de los estudiantes con respecto al deseo trabajar en Estados Unidos. Por grado de estudio

	Secundaria	Preparatoria	Universidad	Mexicanos	Ciudadanos
Deseo trabajar en EU (verdadero)	158 (71%)	92 (62%)	17 (40%)	193 (58%)	71 (87.6%)
Deseo trabajar en EU (falso)	65 (29%)	56 (38%)	25 (60%)	140 (42%)	10 (12.3%)
Total	223 (100%)	148 (100%)	42 (100%)	333 (100%)	81 (100%)

Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

En el cuadro 4.6, destaca un alto grado de *percepción trasnacionalidad* con respecto al deseo de trabajar en Estados Unidos, donde 64 por ciento considera

verdadera dicha afirmación; perspectiva que se amplía al 87.6 por ciento entre los ciudadanos frente al 58 por ciento de los mexicanos (ver cuadro 4.6).

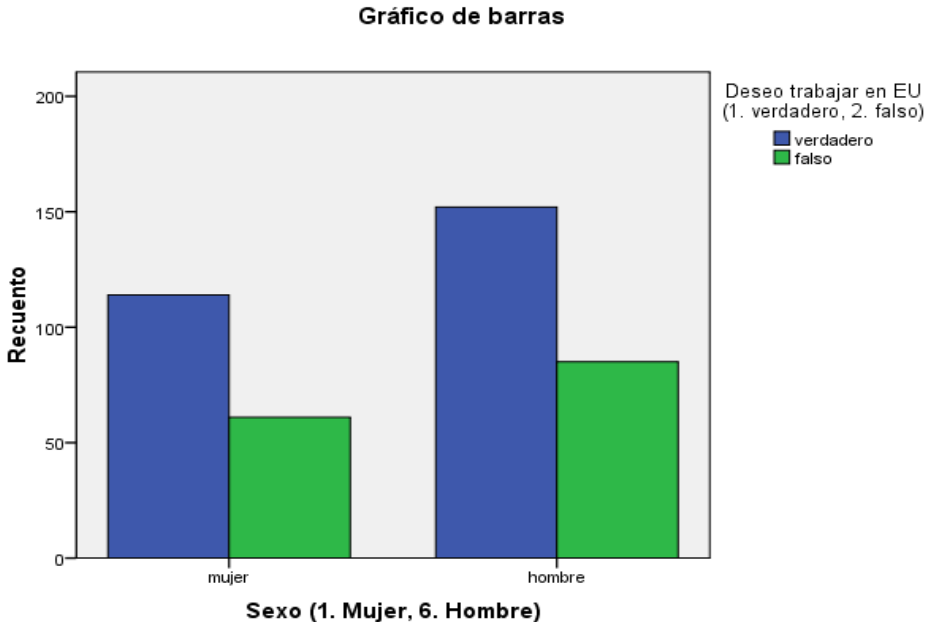
En el cuadro 4.6 se observa que el grupo de estudiantes ciudadanos, los cuales en el mediano plazo podrían estar experimentando una alta movilidad transnacional, de tal forma que este hallazgo es importante para ser considerado en el diseño de políticas públicas educativas que robustezcan modelos de intervención que estén orientados a fortalecer la permanencia escolar entre jóvenes que pertenecen a familias y hogares transnacionales y, se ofrezcan acciones complementarias para el acceso y continuidad en las trayectorias educativas para aquellos jóvenes que hayan emprendido la salida migratoria hacia Estados Unidos.

En el cuadro 4.6 se indica por grados escolares, secundaria y preparatoria la percepción del 71 por ciento y 62 por ciento respectivamente, lo cual representa un alto grado de relación con los datos previos; sin embargo, aquí destaca la percepción entre los universitarios de sólo 40 por ciento. Dicha perspectiva puede suponer que la educación superior es una inversión en capital humano, que los individuos consideran como rendimientos crecientes con respecto a emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos (ver cuadro 4.6). Este resultado es importante, porque nos permite identificar que los jóvenes universitarios aún que participen en relaciones transfamiliares, tienden a permanecer en México, lo relativizará la fuga de cerebros.

Esta *percepción de transnacionalidad del desear trabajar* en E.U. es alta al concentrar en total el 64.5 por ciento; perspectiva con un nivel de significancia alto (.833), donde los jóvenes perciben un alto deseo de trabajar en Estados Unidos, perspectiva que, nuevamente es ligeramente mayor entre los varones, de los cuales 150 casos señalaron como verdadero el deseo de trabajar en E.U. frente a poco más de 100 casos de las féminas (ver gráfica 4.3).

El dato de la gráfica 4.3 es importante en términos de política educativa transnacional, en el sentido que a medida que se incrementa el número de estudios a nivel universitario es inelástica la probabilidad de emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

Gráfica 4.3
Percepción de estudiantes fronterizos frente al deseo de trabajar en Estados Unidos. Por género



Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

La reflexión en torno a la *percepción de transnacionalidad* que hemos descrito en el presente apartado, consideramos que es resultado de los contextos migratorios que están inmersos los jóvenes estudiantes, así como las relaciones transfamiliares en las cuales se desarrollan sus perspectivas cotidianas entre emigrar, estudiar y trabajar. Sin embargo, se debe destacar aquellos indicadores que permitan diseñar los contenidos de un modelo de intervención transfamiliar que relativice la salida migratoria y, generar acciones complementarias para aquellos que hayan emprendido la salida migratoria “del lado estadounidense”.

4.4 Percepción de transnacionalidad: terminar los estudios, para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos.

Es importante para la construcción del Modelo de Intervención transfamiliar, identificar los elementos que caracterizan la *percepción de transnacionalidad* entre estudiantes en la frontera norte de México. Lo anterior tienen como finalidad frenar la “fuga de cerebros” y, aquellos que emprendieron la salida migratoria, facilitar una complementariedad en la formación de capital humano en Estados Unidos.

Es importante justificar un modelo de intervención transfamiliar de formación de capital humano “del lado estadounidense” cuyo objetivo es la continuidad y complementariedad escolar para los jóvenes que pertenecen a familias y hogares transnacionales.

El objetivo es identificar un modelo de intervención transfamiliar (Mitra) cuyos líderes en la formación de capital humano transnacional sea liderado por las familias y hogares transnacionales, así como por los agentes escolares y educativos entre ambos “lados de la frontera”, bajo una lógica de integración educativa transfronteriza. Es decir, más allá de un enfoque de “fuga de cerebros” es la búsqueda de modelos transnacionales que ofrezcan acciones de complementariedad y continuidad educativa entre quienes acompañaron a los padres migrantes o, por falta de ingreso, no continúan la formación de capital humano en Estados Unidos.

Es importante identificar la construcción social del *saber migrar* entre los jóvenes que tienen una estancia o estudiaron en Estados Unidos, ya que ello implica una serie de *relaciones transfamiliares*, las cuales según datos del cuadro 4.7, se

observa que en promedio casi un tercio de los jóvenes estudiantes señaló haber realizado una estancia o haber estudiado con un familiar en Estados Unidos.

Cuadro 4.7
**En los últimos tres años ha tenido una estancia
o bien ha estudiado en Estados Unidos**

	Ha vivido en Estados Unidos		Ha estudiado en Estados Unidos	
	Sí: 117 (28.3%)	No: 296 (71.6%)	Sí; 112 (27.1%)	No: 301 (72.8%)
Secundaria	68 (58.1%)	155 (52.3%)	66 (58.9%)	157 (52.1%)
Preparatoria	39 (33.3%)	109 (36.8%)	39 (34.8%)	109 (36.2%)
Universidad	10 (8.5%)	32 (10.8%)	7 (6.3%)	35 (11.6%)
Total:	117 (100 %)	296 (100 %)	112 (100 %)	301 (100 %)

Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

Es importante el dato que, 76 por ciento de los encuestados manifiesta tener familiares que trabajan o han trabajado en Estados Unidos, el 19 por ciento refieren que es el padre de familia y sólo 7 por ciento que es la madre quienes trabajan en Estados Unidos; en cambio 74 por ciento indico que tienen otros parientes trabajando en Estados Unidos, sean los hermanos, tíos, primos, abuelos, etc.

Además de las *relaciones transfamiliares*, destacan otras características, como las señaladas en el cuadro 4.7; por ejemplo, el hecho que 77 por ciento de los jóvenes indicó que tienen familiares trabajando en Estados Unidos; 42 por ciento de los amigos más cercanos les comentan muy seguido de la intención de trabajar en Estados Unidos; 49 por ciento de los jóvenes desea vivir cerca de un pariente en Estados Unidos.

Estos indicadores dan cuenta de *percepción de transnacionalidad* que va más allá de una “fuga de cerebros”, quizá se trata de una configuración de las redes de

hogares y familias transnacionales en el que están insertos los estudiantes de dichos municipios.

Como hemos explicado anteriormente, esta *percepción de transnacionalidad* tiende a ser inelástica en la medida que se incrementan los grados de estudio. Por ejemplo, se identificó que 71 por ciento de los estudiantes de secundaria con un padre o tutor que ha trabajado en Estados Unidos, desean trabajar en Estados Unidos con mayor peso relativo que aquellos cuyo padre o tutor que no han trabajado en Estados Unidos. Esta *percepción* es menor (62 por ciento) entre los educandos de nivel media superior; en cambio, a nivel superior encontramos que sólo 41 por ciento está en esta perspectiva.

Para el caso específico de los estudiantes de educación media superior y superior se identificó un alto porcentaje, entre 83 y 88 por ciento respectivamente, consideran que migrar hacia Estados Unidos, garantiza el empleo más que la preparación académica. Sin embargo, del 60 por ciento que manifiesta su deseo de trabajar en Estados Unidos, sólo 38 por ciento indica que existe una verdadera posibilidad de encontrar empleo en Estados Unidos.

Otra característica importante es que 40 por ciento de los jóvenes a nivel superior y 61 por ciento en el nivel media superior desean trabajar en Estados Unidos. El 40 por ciento de ellos, cuando se les preguntó qué harían si los invitaran a trabajar de forma segura en Estados Unidos, consideró pertinente terminar de estudiar y posteriormente buscar trabajo.

De los estudiantes que retornaron, en el nivel superior, 64 por ciento manifiestan que el “retorno” a México fue motivado por el interés de cursar una carrera universitaria. Dentro de este grupo, el 27 por ciento señala la incapacidad de continuar sus estudios universitarios en Estados Unidos por el alto costo que tiene la educación superior en ese país.

Otro de los argumentos ofrecidos por el 15 por ciento de los jóvenes que retornaron México, señalaron que lo hicieron con la finalidad de estudiar la universidad, ya que no tienen documentos legales con los cuales puedan obtener apoyos económicos como becas para continuar estudiando.

Los últimos datos son importantes, porque, nos plantea la necesidad de considerar como parte del modelo de intervención transfamiliar la inserción y continuidad escolar de los jóvenes que podrían retornar a México.

Para el caso de las personas de origen mexicano que viven en Estados Unidos, se identifican 2.1 millones de jóvenes con grados de estudio para ingresar a la educación superior, lo cual nos conduce a identificar conceptos ampliados que superen el “de los estudiantes que compartimos” o el de “retorno de cerebros”. Actualmente la tendencia es identificar y potenciar la configuración de redes de talentos entre los países de origen y los países donde se localizan las diásporas migratorias (Casalet, 2007; Didou, 2004; IME, 2008).

Cuando se preguntó la razón por la que aceptarían trabajar en Estados Unidos, 70 por ciento de los encuestados respondió que consideran que trabajar en Estados Unidos es mejor que estudiar, además señalaron que, para la familia se ha convertido en una meta prioritaria el trabajar en Estados Unidos antes que estudiar. Sin embargo, un porcentaje muy alto considera importante que primero se debe de culminar los estudios en México y posteriormente trasladarse a trabajar a los Estados Unidos.

Al preguntarles cuál sería el principal motivo por el que trabajarían en Estados Unidos, poco más del 60 por ciento manifestaron que para obtener ingresos y ahorrar para continuar estudiando en México, y una segunda opción es reunir dinero para iniciar un negocio en México.

En cuanto al aspecto económico el 26 por ciento de los encuestados en nivel superior y el 38 por ciento del nivel media-superior, manifestaron que, en sus hogares, se recibe dinero de Estados Unidos, por lo que en promedio el 34 por ciento representa una significativa dependencia del trabajo en aquél país para el sostenimiento de las familias de la ciudad fronteriza en análisis.

4.5 Percepción de transnacionalidad: desempleo y *saber migrar*

Como señalamos líneas arriba el interés en la presente investigación es identificar que le caracteriza a la *percepción de transnacionalidad* entre estudiantes en la frontera norte de México; para así, plantear posibles alternativas de permanencia y complementariedad educativa. Bajo la lógica que, aquellos que hayan emprendido la movilidad migratoria, también son considerados como miembros de las familias y hogares transnacionales, por ello la importancia en identificar las características de un modelo de intervención transfamiliar (Mitra) para potenciar la permanencia en el ámbito escolar “del lado mexicano” y, otro complementario, para aquellos que están “del lado estadounidense”, independientemente de la razón por la cual emprendieron la salida migratoria, se encuentran en Estados Unidos.

Cuando se les preguntó a los jóvenes estudiantes si consideraban que, *en México hay posibilidades de empleo, en Estados Unidos, No*; se identificó que 75 de cada 100 percibe como falsa esta condición; con la finalidad de ratificar esta percepción, se les preguntó una variable de control, *en México No hay posibilidades de empleo, en Estados Unidos, Sí*.; para lo cual 46 de cada cien señaló como verdadera dicha condición (ver cuadro 4.8).

La información del cuadro 4.8 es relevante, porque identifica un grupo de estudiantes de cuando menos el 46 por ciento quienes perciben que en México no hay posibilidades de empleo, en Estados Unidos, Sí; lo cual lo podemos traducir, como “estudiantes en alerta amarilla” porque tienen claro que el mercado laboral en México está “débil” frente al mercado estadounidense. Consideramos que, el

motivo laboral no es la única variable que presiona la salida migratoria, también está el educarse, la unión familiar, entre otras condiciones que habría que explorar.

Cuadro 4.8
Percepciones con respecto a las posibilidades de empleo en México y en Estados Unidos

	En México hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos, No	En México No hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos, Sí	Total
Verdadero	105 (25.4 %)	189 (45.8 %)	413 (100 %)
Falso	308 (74.6 %)	224 (54.2 %)	413 (100 %)

Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

La percepción de transnacionalidad en el cuadro 4.8, se mantiene en el cuadro 4.9, cuando observamos la misma respuesta distribuida por niveles de estudio, se identifica que la afirmación planteada *en México hay posibilidades de empleo, en Estados Unidos, No*; identificamos de nueva cuenta que, sólo una cuarta parte considera verdadera dicha afirmación; es decir, tres cuartas partes de los estudiantes, independientemente de los niveles de estudio, percibe como falso que en México haya posibilidad de empleo (ver cuadro 4.9).

Lo destacable del cuadro 4.9, en relación a la pregunta *en México No hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos Sí*. Es la respuesta favorable de los estudiantes de secundaria y bachillerato, quienes perciben como verdadero que en México no hay posibilidades de empleo.

Cuadro 4.9
percepciones con respecto a las posibilidades de empleo en México y en Estados Unidos

	En México hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos No.		En México No hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos Sí.	
	Verdadero	Falso	Verdadero	falso
Secundaria (223)	57 (25.6%)	166 (74.4%)	115 (51.6%)	108 (48.4%)
Preparatoria (148)	37 (25.0%)	111 (75.0%)	62 (41.9%)	86 (58.1%)

Universidad (42)	11 (26.2%)	31 (73.8%)	12 (28.6%)	30 (71.4%)
------------------	------------	------------	------------	------------

Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

Como ya hemos dado cuenta, a lo largo de la evidencia empírica, a medida que se incrementan los niveles de estudio, la percepción de transnacionalidad es “inelástica” en los grados universitarios, por ejemplo, en cuadro 4.9, casi un tercio considera favorable la anterior, pregunta. En relación a los estudiantes que contestaron sobre si habían vivido en Estados Unidos y sobre su deseo de trabajar en aquel país, sólo 27.9 por ciento han vivido en el norte de la frontera. De los cuales el 77 por ciento desea trabajar en Estados Unidos. Porcentaje que disminuye según se avanza en el grado de estudio.

Puede leerse que los universitarios tienen mayor percepción para emplearse en México y retardar o no emprender la salida migratoria. Por otro lado, 64 por ciento de los encuestados no ha vivido en Estados Unidos, de éste, el 60 por ciento desea trabajar en aquel país. Entre los que no tienen la experiencia de haber vivido en Estados Unidos, los estudiantes de secundaria presentan una mayor pretensión que los universitarios, quienes tienen menos deseos de trabajar allá.

4.6 *Percepción de transnacionalidad: ejes articuladores*

Como conclusión del apartado, podemos señalar que la descripción del concepto ordenador: *percepción de transnacionalidad*, contribuye a identificar las características que deberá contener el Modelo de Intervención Transfamiliar. Se identificaron una serie de características que contribuyen a comprender las posibilidades o no de emprender la salida migratoria o retardar la misma. Por ejemplo, en las primeras dos variables de la gráfica 4.3, se observa que, tanto el deseo de trabajar en Estados Unidos; como la percepción que en México no hay posibilidades de empleo y en Estados Unidos Sí, en ambos casos la aceptación como verdadera superó 57 por ciento y 41 por ciento respectivamente.

Es destacable la tercera variable, la cual indica que poco más del 20 por ciento de los estudiantes percibe que asistir a la escuela no le garantiza empleo, y emigrar a Estados Unidos, Sí. La cuarta variable, donde en promedio 75 por ciento, percibe como falso que en México haya posibilidades de empleo y en Estados Unidos, No.

Lo expuesto en el presente apartado permite observar que en la medida que se incrementan los grados de estudio, la pretensión de emprender la salida migratoria disminuye, o se aplaza. Por ejemplo, entre los estudiantes de secundaria 71 de cada cien señaló el deseo de trabajar en Estados Unidos, a diferencia de los 40 de cada cien, de estudiantes universitarios. La *percepción de transnacionalidad* es, que en promedio 58 de cada cien estudiantes tienen deseos de trabajar en Estados Unidos

El concepto articulador *percepción de transnacionalidad*, buscamos justificar y contextualizar la importancia o necesidad de contar con un modelo de intervención complementario para los jóvenes que permanecen en el ámbito escolar y, complementario para aquellos jóvenes que emprendieron la salida migratoria y se encuentran entre las poblaciones de mexicanos en Estados Unidos.

La propuesta de un modelo de intervención para la permanencia escolar en México y de complementariedad para la continuidad de las trayectorias educativa en Estados Unidos para aquellos jóvenes que emprendieron la salida migratoria, representa un concepto ampliado que intenta abonar a la reflexión que invita el juego semántico de “los estudiantes que compartimos y compartiremos”. Así mismo, se intenta aportar elementos que van más allá de la teoría de la “fuga de cerebros” o el “retorno de talentos”.

Intentamos aportar elementos de reflexión para el diseño de modelos de intervención transfamiliar donde la formación de capital humano continua más allá de la frontera, considerando el hecho social que los 36 millones de individuos de

ascendencia mexicana en los Estados Unidos, conforman parte de la población mexicana transnacional que rompe con los límites del Estado-nación; y exige que se amplíe una perspectiva que comprenda los hogares en las comunidades de mexicanos en Estados Unidos.

CAPÍTULO 5

COMENTARIOS FINALES Y RECOMENDACIONES: MODELO DE INTERVENCIÓN TRANSFAMILIAR (MITRA): PERMANENCIA ESCOLAR EN MÉXICO Y COMPLEMENTARIEDAD EDUCATIVA TRANSNACIONAL

5.1 Introducción

Identificar las características de un modelo de intervención transfamiliar (Mitra) se constituye en el resultado principal de la presente investigación. Un modelo que considere los aspectos descritos en los capítulos anteriores, que se contemple aquellos jóvenes estudiantes que participan en una serie de relaciones transfamiliares, *saben migrar*, pertenecen a familias transnacionales y poseen una *percepción de transnacionalidad*, superando así, de definición simple de la separación transnacional de los miembros de una familia, para considerar una serie de vínculos que se gestan al interior de las relaciones transfamiliares entre ambos espacios del “lado mexicano” y “del lado estadounidense”

Se considera un conjunto de interacciones sociales, políticas, culturales e idiosincráticas a nivel microsocial, donde los actores sociales como los hijos, esposas, tíos, padrinos, compadres, amigos cercanos; etc., constituyen puentes de comunicación, sentimientos de pertenencia y de bienestar en ambos lados; generándose sentimientos de unidad al interior del hogar y las familias

transnacionales en ambos lados de la frontera (Bryceson y Vuorela, 2002; Gregorio y González, 2012).

5.2 Configuración del espacio transfamiliar: relaciones transfamiliares, saber migrar y percepción de transnacionalidad

En la presente, proponemos que, “lo realmente novedoso” de la familia y el hogar transnacional, radica en los puentes socialmente construidos por la distancia geográfica; por el conjunto de interacciones sociales que se reproducen como:

- *prácticas familiares* (documentadas y no documentadas);
- interacciones cotidianas locales y transnacionales (formales e informales);
- flujo de información que transitan en redes y espacios sociales (grados de acceso, disposición y uso de la información);
- posicionamiento en las redes y espacios sociales familiares, que alejan o aproximan al aprendizaje social del *saber migrar*;
- otras condiciones no descritas (relaciones de parentesco, de género, de empoderamiento, etc.) que impactan en las familias transnacionales.

Estas relaciones transfamiliares reflejan una organización no estructurada, amorfa, entre las cuales no aplican los principios de racionalidad, pero sí participan los miembros del hogar y la familia. Por ello, consideramos que la familia transnacional no se circunscribe al territorio nacional, tampoco a los paradigmas propios del Estado Nación. Están inmersas en un conjunto de relaciones transnacionales.

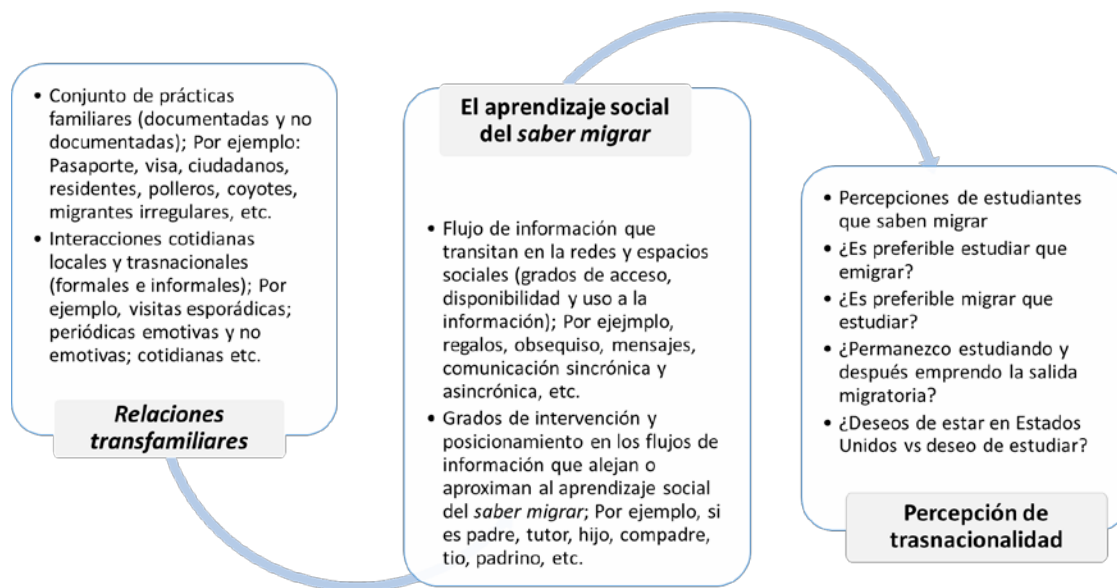
Para el caso de la muestra estudiada, donde participaron estudiantes, que tenían padres trabajando en Estados Unidos, reciben remesas económicas y sociales; y habían trabajado o tenían una estancia en Estados Unidos, nos condujo a identificar cuatro conceptos ordenadores que fortalecen el modelo de intervención:

- prácticas familiares
- *relaciones transfamiliares*
- aprendizaje social del *saber migrar*
- *percepción de transnacionalidad*

Estos conceptos ordenadores explican el conjunto de interacciones sociales identificadas, lo cual permite proponer un modelo de intervención que comprende los principales hallazgos de entre la muestra en estudio de los jóvenes estudiantes que pertenecen a hogares y familias transnacionales en las ciudades de Tijuana, Nogales y Cd. Juárez (ver figura 2.4)

Bryceson & Vuorela (2002), consideran que la familia no es una unidad biológica, es una construcción social; en otras palabras, las familias no existen por sí mismas, son producto de las relaciones sentimentales, de identidad y pertenencia, establecidas entre personas con algún grado de relaciones, sean de parentesco, amistad, compadrazgo u otros (ver figura 2.4).

Figura 2.4
Interacciones familiares en redes y espacios transnacionales



Fuente:REPFOT-Conacyt-145941

La familia es un concepto simbólico amorfo, que se modifica, adapta y reconfigura en relación a una serie de contextos, estructuras y relaciones transfamiliares; donde cuenta el grado, posición y participación de cada uno de sus miembros al interior de la familia. La familia transnacional está sustentada en las relaciones a distancia, vinculando a sus miembros a través de una red social por donde circula información, mercancías, remesas y desde luego, noticias de *cuándo y por donde* emprender la salida migratoria de los integrantes de la familia (saber migrar).

Otra característica peculiar de la familia transnacional, se encuentra en la segunda generación, las cuales pueden estar representadas por los hijos que, siendo todavía niños migraron junto con sus padres, o por los hijos de los migrantes que nacieron en el país de llegada; en ambos casos, los hijos de los migrantes desarrollan una versión de cultura e identidad que les permiten interactuar tanto en la cultura de procedencia de sus padres; como en la cultura de la sociedad en la que se encuentran insertos posterior a la migración. Al respecto, por ejemplo, 88 por ciento de los ciudadanos perciben el *deseo de trabajar en Estados Unidos*, frente al 58 por ciento de los mexicanos.

En este contexto, Levitt (2010) señala que si bien, los hijos de los migrantes no participan con la misma frecuencia que sus padres en la cultura de origen, adquieren en compensación una serie *prácticas familiares* que les permiten interactuar en ambos entornos; inventan de hecho en el país receptor, “una nueva versión de esa tradición que encaje con el nuevo contexto socio cultural” (Levitt, 2010, p. 18); de ahí la necesidad de apartarse del enfoque clásico de la familia acotada a los límites nacionales y construir un concepto amplio de hogar y familia transnacional, que en este caso es el de *relaciones transfamiliares* (ver figura 2.4).

Otro concepto articulador del hogar y familia transnacional, en el apartado empírico, es la argumentación del concepto *percepción de transnacionalidad*, el cual pretende contribuir a la explicación de las pretensiones de permanecer estudiando o emprender la salida migratoria. La perspectiva del hogar y familia transnacional cosificada por los conceptos articuladores de: relaciones transfamiliares, aprendizaje social de saber migrar y el conjunto de acciones que configuran la *percepción de transnacionalidad*, nos conduce a debatir otros componentes que explican la familia transnacional (ver figura 2.4).

Parella (2007) argumenta que el concepto de hogar como lugar de residencia común, no se corresponde con la organización de la familia transnacional, este concepto ha sido redefinido por Canales y Zolniski (2001) quienes explican que el hogar transnacional está representado por un conjunto de espacios sociales plurilocales, ocupados de manera frecuente y alternada por algunos de los miembros de la familia transnacional. Al respecto, un tercio de los encuestados señaló haber realizado una estancia o haber estudiado en Estados Unidos y, 64 por ciento tiene el *deseo de trabajar en Estados Unidos*, percepción que tiende a relativizarse en la medida que se incrementan los grados de estudio, y se acentúa dicha tendencia en mayor importancia entre las féminas que los varones.

Con la finalidad de continuar construyendo el espacio transfamiliar integrado por el conjunto de hogares y familias transnacionales, consideramos importante el

conjunto de prácticas familiares entre los miembros de los hogares que se localizan en ambos lados sea “del lado mexicano” como “del lado estadounidense; identificándose que algunos de sus miembros tienen la capacidad legal de movilizarse (mexicanos que obtuvieron la ciudadanía) y económica para enviar remesas, así como planificar viajar o recibir a miembros de la familia. Lo cual les permite obtener información, conocer la situación social, cultural, política y económica, para incidir en cuando y por donde uno o varios, de sus miembros podría emprender la salida migratoria. Por ejemplo, 46 por ciento de los jóvenes tienen claro que en México no hay posibilidades de empleo y en Estados Unidos Sí.

En la caracterización del modelo de intervención transfamiliar (Mitra) se está considerando la importancia de programas educativos que contemplen ambos “lados de la frontera”, bajo una lógica de complementariedad educativa transnacional.

Para el caso específico de los jóvenes que *saben migrar* en un contexto de movilidad migratoria, se pretende una perspectiva amplia, que supere el limitado enfoque de la “fuga de cerebros”; se pretende la construcción de modelos de intervención que ofrezcan programas alternativos para incrementar la permanencia escolar en México; y programas complementarios que facilite el acceso y continuidad educativa para quienes acompañaron a los padres migrantes o, por falta de ingreso, no continúan la formación de capital humano en Estados Unidos.

El objetivo anterior, parte de considerar los 33.6 millones de personas de origen mexicano (incluidos los 6.5 millones de mexicanos nacidos en México y que están de forma irregular) como un segmento poblacional de los mexicanos. Es decir, una perspectiva ampliada que supere la perspectiva de la migración como fractura social y considere a la comunidad de mexicanos en el exterior, como un solo espacio transnacional.

5.3 Modelo de Intervención en el espacio transfamiliar

En los datos previos, dimos cuenta que *la percepción de transnacionalidad* entre jóvenes que podrían enfrentarse el hecho social de suspender la permanencia escolar en México para emprender la salida migratoria hacia Estados Unidos, éstos indicadores provee insumos para sugerir, en forma de bosquejo, un borrador de un *Modelo de Intervención Transfamiliar*. Modelo que considere la participación activa de los miembros del hogar y la familia transnacional en el ámbito de aprendizaje de los estudiantes que *saben migrar*.

El modelo sugerido, contempla una doble lógica de las *relaciones transfamiliares* que configuran los miembros que viven en ambos lados del hogar transnacional:

- “*El lado del hogar en México*”: *alternativas de permanencia escolar* para jóvenes estudiantes que *saben migrar*.
- “*El lado del hogar en Estados Unidos*”: *alternativas complementarias de acceso y continuidad educativa* para jóvenes estudiantes que emprendieron la salida migratoria.

5.3.1 *Mitra* del “lado del hogar en México”: alternativas de permanencia escolar para jóvenes estudiantes que *saben migrar*.

Para caracterizar los contenidos del modelo de intervención para estudiantes que *saben migrar*, con el objetivo de lograr mayor tiempo posible de permanencia en el espacio escolar, sugerimos el diseño de programas de intervención que potencie los aprendizajes y bagaje transcultural de la familia en los espacios escolares, orientado a los estudiantes que *saben migrar* y están inmersos en relaciones transfamiliares.

La primera característica es la inclusión de la familia transnacional. Se sugiere identificar los contextos que permitan la inclusión de la familia transnacional, partiendo de comprender las siguientes tendencias educativas en México, como es la flexibilidad de los entornos educativos (Baraibar, 2005; Noriega, 2009; SEP, 2011):

- planificación de la educación inclusiva, lo cual exige que las instituciones escolares consideren activamente la participación de distintos actores socio-educativos que intervengan activamente en la generación de conocimiento y nuevos aprendizajes. Por ejemplo, los padres de familia
- mayor flexibilidad en la administración escolar;
- que el entorno escolar sea ágil y dinámico, eliminando las barreras de nuevos aprendizajes,
- se facilite una mayor participación los miembros del hogar en los procesos de aprendizaje

Las tendencias aquí descritas están en proceso de institucionalizarse en México, son tendencias que se enfrentan a las rigideces estructurales del sistema educativo mexicano, condiciones que no abordaremos en el presente. Por tanto, una de las primeras características del programa del modelo de intervención transfamiliar, es reconocer la inclusión de la familia transnacional en la resolución de problemas centrados en el aprendizaje del hijo/a que *sabe migrar*,

Una segunda característica del modelo es la comprensión de una ciudadanía transnacional explicada por los hogares y familias transnacionales. Se sugiere la comprensión de una *ciudadanía transnacional* (no se ampliará este tema, solo se indica como un aspecto de la familia transnacional) que emerge del seno de las relaciones transfamiliares. Esta comprensión es importante porque no sólo involucra a los miembros del hogar y la familia, también se integra el espacio transnacional y las acciones que emprenden los actores institucionales que exigen de una gobernanza del tipo transnacional.

Una tercera característica, es la estructuración de una gobernanza que considere las relaciones entre espacio escolar / espacio transnacional / espacio transfamiliar. Es decir, esta perspectiva implica una revisión de los contenidos curriculares, nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje amplios que considere cuando menos tres espacios yuxtapuestos: espacio escolar / espacio transnacional / espacio familiar (Garreta, 2007; Portes, Guarnizo y Landolt, 2003).

Una cuarta característica, es la participación de los hogares transnacionales en el ámbito escolar. El objetivo es minimizar los impactos culturales, lingüísticos, sentimientos de depresión, angustia y ansiedad por la separación, retorno o salida de uno de los miembros de la familia.

Las cuatro características enunciadas, tendrían por objetivo los siguientes:

1. La inclusión de la familia transnacional en el ámbito escolar, es importante como dispositivo de participación significativa de los miembros de la familia en el aprendizaje y permanencia escolar de los estudiantes. Lo anterior, implica el diseño de modelos de intervención flexibles que contemplen programas de inclusión para alumnos que retornan, sean ciudadanos o hijos de mexicanos nacidos en Estados Unidos, lo anterior representa un alto grado de importancia entre las familias transnacionales. Por ejemplo, en 2013 fueron deportados 314,904 personas mexicanas, de los cuales 23 por ciento son padres y madres de niños y niñas ciudadanos estadounidenses/mexicanos (IMUMI, 2017).

Comprender la familia transnacional como un actor de intervención en el ámbito escolar, representa la inclusión de un conjunto de ciudadanos que irrumpen en la migración transnacional. Por ejemplo, datos de CONAPO (2014) señalan que en Estados Unidos viven 7.2 millones de niñas, niños y adolescentes cuyos padres son de origen mexicano. Datos de INEGI (2016) señalan que en México existen

550,492 niñas, niños y adolescentes nacidos en Estados Unidos, de los cuales 47 de cada cien, al menos uno de los padres es mexicano y no cuentan con documento alguno que acredite la nacionalidad mexicana del hijo/a.

2. Actualizar los conceptos de familia ampliada. Es importante redefinir los mecanismos de inscripción, seguimiento de actividades académicas y tutorías extra-clase, que contemple las circunstancias de las familias transnacionales; donde no necesariamente, estará presente el padre, madre o tutor, quizá esté presente la abuela, la tía, la “comadre”. Quizá no hablen inglés, o hablen español y piensan en inglés. El objetivo es incorporar una perspectiva muticultural, como son los estilos de vida, formas de organización, etc., que impactan en la socialización en el aula y en los aprendizajes. Lo cual se traducirá como un ambiente de inclusión escolar.

Los contextos anteriores, nos permiten planificar las características de un *modelo de intervención transfamiliar (Mitra)*, que potencie los conocimientos, habilidades e información (tangible e intangible) contenida en las comunidades de familias transnacionales. Estableciéndose prioridades de participación, distribución de tareas y acciones que corresponden al padre/madre/tutor o quien corresponda, en las actividades de aprendizaje del hijo/a.

Lo anterior con la finalidad, que los miembros de la familia conozcan los grados de avance en el aprendizaje por parte del hijo/a y, paralelamente, intervenir para la permanencia escolar en México.

3. El *modelo de intervención transfamiliar*, parte de reconocer el espacio transfronterizo como complementario entre los hogares y familias del “lado mexicano” y del “lado estadounidense”. Implica la “participación desde abajo” de los familiares en las actividades escolares de los hijos; se considera y forma parte del aprendizaje el capital cultural y social (remesas sociales);

4. El *modelo de intervención transfamiliar* contempla una tendencia integral, que considere las necesidades de los estudiantes, la orientación de los recursos culturales, el acceso a la continuidad educativa transnacional (independientemente del espacio geográfico de localización).

Se reconoce como un espacio unívoco ambos extremos del hogar que están “del lado mexicano y del lado estadounidense”. Se parte de reconocer la existencia de dispositivos sociales que facilitan la inclusión familiar en el espacio escolar, que acelere el aprendizaje educativo, buscando minimizar la frustración ante el cambio de ambientes culturales o educativos.

5. El *modelo de intervención transfamiliar*, tiene por objetivo empoderar las trayectorias de aprendizaje, conocimientos y habilidades que transitan al interior de los hogares y familia transnacional en el ámbito escolar que coadyuve al aprendizaje del hijo/a. Un empoderamiento que potencie la capacidad de intervención, decisión e influencia en los procesos de aprendizaje transnacionales de los estudiantes, donde los integrantes de la familia transfamiliar sean considerados como agentes de participación virtual.

Se requiere de un *modelo de intervención transfamiliar*, que rompa con el modo diádico de enseñanza-aprendizaje y, se amplíe a otros modos múltiples, flexibles que considere distintos espacios, como son:

- a) El espacio escolar, donde el profesor es el actor principal, mediado por las normas estructurales de la administración; pero los integrantes de la familia participan de forma pro-activa. Se pretender impulsar contenidos ágiles que faciliten el acceso y continuidad educativa. Por ejemplo, el caso de la dreamer Nancy Landa, quien después de vivir 20 años en Estados Unidos, fue deportada en 2013, al llegar a México, el sistema normativo de las Universidades en México, no validaron el título de licenciatura en administración de negocios, expedido por la Universidad Estatal de

California, en cambio Inglaterra, le ofreció una beca para continuar sus estudios a nivel de posgrado. <https://www.colef.mx/saladeprensa/?p=17480>;

- b) Flexibilizar los procesos de aprendizaje centrado en los alumnos (modelo de competencias, objetivos, etc.). La sugerencia es promover dispositivos que aceleren las tendencias educativas, como la enseñanza virtual, la flexibilidad curricular; donde la familia interactúe y de seguimiento a los avances académicos.
- c) Inclusión de actores sociales en el aprendizaje, como son los miembros de la familia, la empresa, las agencias, etc. que aportarían la acumulación de habilidades, destrezas y conocimientos;

Los tres espacios indicados (a,b,y c) forman parte del *modelo de intervención transfamiliar*. Los cuales se fortalecen con los siguientes:

- 6. Inclusión de la familia transnacional (lo cual no excluye la participación de otros agentes sociales, productivos, culturales, etc.) en el diseño, gestión y aprendizaje de los estudiantes que *sabe migrar*; buscando la mayor permanencia escolar.

De esta forma, los tres espacios citados en el párrafo anterior, se sintetizan en: a) Espacio escolar/profesor; b) nuevas modalidades de aprendizaje centrados en el estudiante; c) Acumulación de conocimiento de la familia transnacional.

Lo anterior conduciría a la conformación de un nuevo “contrato socio-educativo” por parte de los docentes y administrativos de los espacios escolares; así como un mayor interés de los integrantes de las familias transnacionales en participar y colaborar en las necesidades sociales y educativas del hijo/a. Paralelamente, implica una cercanía con los tutores y académicos escolares (Ferrer, 2007; SEP, 2011, Aguado, 2005).

El *modelo de intervención transfamiliar* que sugerimos pretende identificar una perspectiva comprehensiva del espacio social trasnacional tejido por las relaciones transfamiliares y la percepción de trasnacionalidad descrita en el cuarto capítulo. Pretensión que busca condensar una serie de competencias sociales construidas a través del tiempo, por ejemplo, el *saber migrar*, las relaciones transfamiliares en las que participan los miembros de la familia, posibilitándose una cuarta característica: la conformación de una “*cultura organizativa trasnacional*”.

Los probables elementos de la “*cultura organizativa trasnacional*”, permitirían diferenciar las tipologías de relaciones transfamiliares con respecto a otras familias trasnacionales. Las diferencias estarían identificadas por las experiencias acumuladas, los grados de integración de las familias, el conjunto de prácticas familiares, etcétera; constituyéndose como un acervo cultural referente para el estudiante y el espacio escolar trasnacional en el que transite el estudiante (Garreta, 2008; SEP, 2011, Pamies, 2006; Aguado, 2005).

La participación de la familia trasnacional comprende las necesidades de aprendizaje en ambos lados del “lado mexicano” como del “lado estadounidense”. El modelo de intervención transfamiliar tiene por objetivo, reconocer el rol de las familias trasnacionales en el aprendizaje y necesidades de los estudiantes que *saben migrar* y pertenecen a hogares trasnacionales.

5.3.2 *Mitra* del “lado del hogar en Estados Unidos”: acceso y continuidad educativa de jóvenes que emprendieron la salida migratoria.

“... en Estados Unidos el número de migrantes mexicanos altamente calificados creció 2.4 veces entre 2000 y 2012, al pasar de 411 mil a 1 millón 15 mil...” (IME, 2013)”

La propuesta del *modelo de intervención transfamiliar (Mitra)* busca explorar una serie de acciones complementarias para un mayor acceso y continuidad educativa

para jóvenes estudiantes que pertenecen a familias transnacionales y emprendieron la salida migratoria. Es decir, hacemos referencia a la *percepción de transnacionalidad* entre los estudiantes encuestados, donde 25 por ciento estimo emprender la salida migratoria antes que seguir estudiando en México. Se hace referencia a los 500 mil jóvenes que emprenden cada año, la salida migratoria hacia Estados Unidos (INEGI, 2010).

La importancia de un modelo complementario se justifica en los datos de CONAPO (2015); con respecto a la población de poco más de 12 millones de personas que nacieron en México y forman parte de un hogar transnacional “del lado estadounidense”, población entre la cual destacan los siguientes:

- 2.1 millones de mexicanos, cuentan con carrera profesional inconclusa, poseen estudios técnicos, profesionales o de posgrado terminados.
- 4.9 millones de mexicanos, poseen de 10 a 12 grados de educación.
- 6.8 millones de mexicanos son de 15 a 44 años de edad.
- 6.3 millones son hombres y 5.8 millones son mujeres.
- 12 millones de personas se consideran no migrantes recientes (ya estaban en Estados Unidos cuando menos un año antes que se realizó la encuesta)
- 9.3 Millones pertenecen a hogares no pobres.
- 7.7 millones pertenecen a hogares localizados en California, Texas y Arizona.
- 6.5 millones de los hogares, poseen de 4 a 6 integrantes.

Estos datos, dan cuenta de la necesidad de explorar una serie de respuestas al planteamiento del objetivo: ¿Qué alternativas complementarias se sugieren para estudiantes que *saben migrar* y, emprendieron la salida migratoria hacia Estados Unidos?

En este segundo apartado del modelo, se explora una serie de características de tipo complementarias para las familias transnacionales que están “del lado estadounidense”. Es importante señalar, que en este primer borrador de *modelo*

de intervención transfamiliar, se explora una serie de iniciativas institucionales impulsados por las políticas educativas de impacto transnacional. Acciones implementadas por la Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Relaciones Exteriores, Secretaría de Gobernación; entre otros actores gubernamentales que, desde la política pública tienen por objetivo ofrecer alternativas de acceso y complementariedad educativa para la comunidad de mexicanos en el exterior.

En el presente no se analiza el impacto de los programas que se describirán brevemente, sólo se hace referencia a los programas, como indicadores de políticas públicas educativas de corte transnacional. Iniciativas que buscan mayor acceso y continuidad educativa para los miembros de familias transnacionales.

Como señalamos en las características anteriores, la familia transnacional se considera como actor social de intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actor que no está presente en las distintas iniciativas de acceso educativo transnacional impulsadas por la gobernanza transnacional. Lo cual, conduce a ratificar la propuesta de intervención de la familia transnacional en la formación de aprendizajes y conocimientos para los integrantes de la familia que están “del lado estadounidense”.

Las características del modelo de intervención transfamiliar, esta constreñido, por una serie de condiciones estructurales que no exploramos en el presente apartado. Por ejemplo, para el caso de la salida y/o el espacio de llegada, las condiciones de la ciudad, campo, comunidad, influyen en las condiciones de intervención de la familia. Tampoco tenemos los recursos para explorar otras condiciones.

Otras variables que presionan los contenidos del modelo propuesto, es la inserción temprana o tardía al mercado laboral, el tipo de actividad desempeñadas, las trayectorias ocupacionales de cada uno de los miembros de la familia; ya que, las habilidades, destrezas, aprendizajes, son distintos entre un

jornalero, un mecánico, un plomero. También influyen las condiciones de precariedad, circulación de ingreso, envío de remesas, lo cual podría dar cabida a tipos de familia transnacional en desarrollo, en pobreza, etcétera. Entre otras condiciones objetivas y subjetivas que presionan los tipos de *modelos de intervención transfamiliar*.

Se proponen el análisis de una serie de programas complementarios para el acceso y continuidad educativa transnacional para aquellos jóvenes que emprendieron la salida migratoria, con la finalidad de identificar como programas que fortalecerían el presente modelo “del lado estadounidense”:

1. Los integrantes de los hogares y familias transnacionales “del lado estadounidense” tienen acceso a la información de los contenidos y programas del proyecto binacional: Plazas comunitarias. Las plazas están presente en ambos lados de la frontera; gestionada por los consulados mexicanos y administrado por el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT, <http://www.conevyt.org.mx/>) que depende de la Secretaria de Educación Pública. En este programa, no se establecen mecanismos de participación de las familias “del lado estadounidense”, se les considera como actores pasivos.

Las plazas comunitarias en Estados Unidos, están representadas por poco más de 500 espacios educativos con representación en los principales centros de asentamiento de las poblaciones mexicanas en Estados Unidos. California registra 76 centros comunitarios. Para mayor descripción véase http://www.mexterior.sep.gob.mx/plazas_com.html

2. Las plazas comunitarias, como instituciones gubernamentales transnacionales ofrecen programas de acceso y continuidad educativa para la comunidad de mexicanos en el área local. Ofrecen cursos cortos de capacitación para incrementar las posibilidades de obtener un mejor

empleo; continuar los estudios a través de capacitación para presentar el General Educational Development Test (GED); High School Equivalency Test (HiSET); Test Assessing Secondary Completion (TASC); éstos TEST, ofrecen la posibilidad de obtener un diploma de High School. El GED, el HiSET, el TASC ofrecen una constancia de equivalencia de High School, con la cual podría iniciar estudios preuniversitarios.

3. Mecanismos de difusión de las políticas públicas educativas a través de la Secretaria de Relaciones Exteriores y el Instituto de Mexicanos en el exterior (IME). Ambos ofrecen el acceso a una serie de espacios de capacitación, colaboración y vinculación transnacionales, en Estados Unidos y con financiamiento desde México. Se contemplan temáticas para las familias transnacionales: salud, educación, organización comunitaria, liderazgos, educación financiera, entre otros temas (<http://www.gob.mx/ime>).

En los últimos cinco años destacan tres grandes programas relacionadas con el acceso a la continuidad educativa a nivel de Educación Superior: a) red global de mexicanos calificados (<http://www.redtalentos.gob.mx/>); b) Mexterior, es la plataforma educativa que tienen como objetivo ofrecer infraestructura en materia educativa para la comunidad de mexicanos en el exterior (<http://www.mexterior.sep.gob.mx/>), c) Acceso a la Universidad Abierta y a Distancia de México, que inicio inscripciones en 2009, y ofertan programas de licenciatura, posgrados y Técnicos superior para mexicanos en Estados Unidos (<https://www.unadmexico.mx/>). Nota: entre los graduados en la primera generación en 2013, no se citan casos de estudiantes del exterior.

4. “Red de Talentos” impulsada en un principio por CONACYT, FUMEC, IME, CANACINTRA, Secretaria de Economía y Nafin en el año 2008. En 2015 se transformó en *Red Global de Talentos Mexicanos* que está presente en 44

países, la conforman más de cuatro mil miembros, se organiza en capítulos por ciudades en Estados Unidos y por nodos con su contraparte en México.

La Red Global Mx es financiada con recursos federales (de México) es el Instituto de los Mexicanos en el Exterior (IME) en coordinación con la Red de Embajadas y Consulados de México, a través del portal <http://www.redtalentos.gob.mx/>. En ambos casos, se excluye la participación de las familias transnacionales. Son percibidos como usuarios.

5. En 2017, la Asociación Nacional de Instituciones de educación Superior (ANUIES) en colaboración con las Instituciones públicas y privadas asociadas, ofertaron, según una muestra no representativa, más de 2,500 programas académicos para estudios Universitarios y poco más de 1,900 programas de posgrado CONACYT. Se “facilito” el ingreso; pero las solicitudes tendrán que cumplir con la normatividad de cada una de las instituciones que participan en el proyecto. De los más de 2,500 programas a nivel de Licenciatura y, 1,900 a nivel de posgrado en CONACYT; sólo se ofrecen 132 licenciaturas en modalidad a distancia y 17 en posgrado.

<http://puentes.anuies.mx/public/site/naturaleza-del-programa/>

6. La modalidad a distancia, no logra ser una alternativa para la comunidad de mexicanos en el exterior. El proyecto del 2009 de la Secretaria de Educación Pública, con la puesta en marcha de la Universidad Abierta y a Distancia de México, oferta 23 licenciaturas y 19 programas de técnico universitario; para los mexicanos en el exterior oferta los siguientes programas: Administración de Empresas Turísticas; Desarrollo Comunitario; Gestión Territorial; Gestión y Administración de PyME; Matemáticas; Mercadotecnia Internacional; Políticas y Proyectos Sociales; Seguridad Pública; Ingeniería en Desarrollo de Software; Ingeniería en Tecnología Ambiental. Sin embargo, no ofrece estadísticas de alumnos retornado o que

atención a mexicanos en el exterior.
http://www.ime.gob.mx/documentos/convocatoria_unadm_2017.pdf.

En conclusión, podemos señalar que, el modelo de intervención transfamiliar (Mitra) enfrenta una serie de rigideces estructurales a nivel de educación básica y media superior, quizá sea en el nivel de educación superior donde podría impulsarse un modelo flexible, que considere el acceso a la educación superior, la cual posee un mayor número de iniciativas por la política pública educativa en México y hacia Estados Unidos.

Algunas de éstas propuestas, con el firme propósito de ofrecer una serie de alternativas complementarias de acceso educativo para población migrante de origen mexicano en Estados Unidos. Por ejemplo, los contenidos del proyecto PUENTE-ANUIES; la infraestructura de la Universidad abierta y a Distancia de la UNAM; el proyecto IME-red Global de talentos; los proyectos sobre industrias de alta tecnología promovidas por IME-FUME; entre otros programas; que podríamos considerarlos como una serie de iniciativas de transnacionalización para el acceso a la capacitación y educación a distancia, las cuales aún no logran superar las rigideces estructurales de los contenidos curriculares. Tema que no se aborda en el presente modelo.

Una de muchas líneas de investigación futura son las formas de organización, integración, participación de los miembros de los hogares y familias transnacionales en el ámbito escolar en México, como tampoco en el modelo complementario de acceso y continuidad educativa para los miembros de las familias transnacionales que están “del lado estadounidense”, lo cual nos lleva a decir que son “retos viejos, de los tiempos actuales”.

Bibliografía

- Appleyard, R. (ed.) (1999), *Migration and Development*, Nueva York, United Nations
- Anguiano T.M.E. (2005), *Cross-border interactions: Population and labor market in Tijuana*, en Kiy R. & Woodruff, Ch. (editors), *The Ties that bind us. Mexican migrants in San Diego County*, (pp. 123-145), University of California San Diego

- Arango, J. (2003) *La Explicación Teórica de las Migraciones: Luz y Sombra* en Migración y Desarrollo, Núm. 1, pp. 1-30.
- Aquino M.A. (2012), *Cruzando la frontera: Experiencias desde los márgenes*, Frontera Norte, Vol, 24, Núm. 47, enero-junio, pp, 7-34.
- Asociación Nacional de Funcionarios Latinos Electos y Designados (2012). Early Results Demonstrate Electoral Clout of Latino Voters. Disponible en: <http://www.naleo.org/latinovote.html> Recuperado 15 Octubre del 2016
- Ariza, M. (2000), *Ya no soy la que deje atrás...Mujeres migrantes en República Dominicana*, Plaza y Valdés, México.
- Ariza, M. y Oliveira O. (2004), *Universo familiar y procesos demográficos* en Ariza M. y Oliveira O. (coords.) *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*. UNAM, México
- Ariza, M. y Oliveira O. (2003) *Acerca de las familias y los hogares: estructura y dinámica* en Wainerman, C. (comp.), *Familia, trabajo y género. Un mundo de nuevas relaciones*, Fondo de Cultura Económica-UNICEF, México.
- Beck, U. (1998), *¿Qué es la Globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona, Ed. Paidós
- Borjas, G.J., (2008), *Wage trends among disadvantaged minorities*, Blank, R. M., Danziger, S.H., & Schoeni, R. F., *Workin Poor. How Economic and policy changes are affecting low-wage workers*, (pp. 59-86) Rusell Sage Foundation
- Becker, G.S. (1962) *Investment in human capital: a theoretical analysis*, The Journal of Political Economy, vol. 70, Nº 5, parte 2, Chicago, The University of Chicago Press. Recuperado el 10 de marzo del 2016, link: [http://hbanaszak.mjr.uw.edu.pl/TempTxt/Becker 1962 Investment por ciento20in por ciento20Human por ciento20Capita por ciento20A por ciento20Theoretical por ciento20Analysis.pdf](http://hbanaszak.mjr.uw.edu.pl/TempTxt/Becker%201962%20Investment%20por%20ciento20in%20por%20ciento20Human%20por%20ciento20Capita%20por%20ciento20A%20por%20ciento20Theoretical%20por%20ciento20Analysis.pdf) 6
- Becker, G.S. (1964), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, primera edición, Nueva York, National Bureau of Economic Research.

- Bryceson, D. & Vuorela, U. (2002), *Transnational families in the twenty-first century*, en Bryceson, D. F. y Vuorela U. (editores), *The transnationalism Family, New European Frontiers and Global Networks*, Berg, Oxford.
- Cabrera-Hernández, J., Hall A., De Anda, J., Rocha. R.D. y Saldaña, R. *Coping with hard time in El Norte*, Fitzgerald, D.S., Alarcón, R. y Muse-Orlinoff, L., *Recession Without Borders. Mexican migrants confront the economic downturn*, (pp. 95-109), University of California San Diego,.
- Casalet R.M. (2007), *La diáspora calificada: un recurso crítico en la construcción de la sociedad del conocimiento*, mimeo, (pp. 1-22), Disponible en: http://www.izt.uam.mx/sotraem/index_archivos/Page1751.htm
- Caglar, A. S. (2001), *Constraining Metaphors and the Transnationalisation of Spaces in Berlin*, en *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 27(4) (pp. 601–613), Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=1832975&pid=S1665-8906200700020000600010&lng=es
- Cervantes, S. (2011), *Garitas saturadas arrojan pérdidas millonarias*, *El Economista*. <http://eleconomista.com.mx/estados/2011/06/24/garitas-saturadas-arrojan-perdidas-millonarias>
- Christopher E. Wilson y Lee E. (Editores), (2013) *Reporte del estado de la frontera. Un análisis integral de la frontera México-Estados Unidos*. Alianza para Estudios Transfronterizos, Woodrow Wilson International Center for Scholars, Universidad Estatal de Arizona, El Colegio de la Frontera Norte, Pennsylvania, Washington, DC. Acceso Junio del 2013, www.wilsoncenter.org/mexico
- City Data (2013), *Crime Rate –several cities- 2012*. Disponible en: <http://www.city-data.com>
- Cohen, A. (1995), *Algunas reflexiones a propósito de la inmigración magrebí en España*, *Ería*, nº 38
- Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y la Justicia Penal, A. C. (2013). *Las 50 ciudades más violentas del mundo en 2012*. Disponible en: <http://www.seguridadjusticiaypaz.org.mx/>

- Consejo Nacional de Migración, CONAPO 2010. http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/intensidad_migratoria/pdf/IIM_Estatal_y_Municipal.pdf
- Consejo Nacional de Migración, CONAPO, 2013, La migración femenina mexicana a Estados Unidos. Tendencias actuales. Boletín Migración Internacional. http://www.conapo.gob.mx/work/models/OMI/Resource/652/1/images/boletin_MigracionNo1_8_03_13.pdf
- Consejo Nacional de Migración, CONAPO, 2016. Con base en U.S Census Bureau, Current Population Survey (CPS*), marzo de 1994-2015; y American Community Survey (ACS), 2000-2014. Integrated Public Use Microdata Series (IPUMS) EUA, Minneapolis: Universidad de Minnesota. http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/Geografia_Migratoria. Acceso octubre de 2016
- Consejo Nacional de Migración, CONAPO, 2015. http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/Geografia_Migratoria. Acceso octubre de 2016
- Cruz M. y Polanco M. (2014) *El sector primario y el estancamiento económico en México*. Revista Problemas del desarrollo, UNAM, Vol 145, No. 178 Link: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/47833> Acceso Mayo del 2017
- Del Casino Jr., Vincent J., (2009), Social Geography. Critical Introduction to geography, Wiley-Blackwell
- Durand, J. y Massey D.S., (2003), Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI, Miguel Ángel Porrúa, Universidad Autónoma de Zacatecas
- Didou, A. S. (2004), *¿Fuga de cerebros o diásporas? Inmigración e emigración de personal altamente calificado en México*, Revista de la Educación Superior, Vol XXXII (4), No, 132. Oct-dic.

- Encuesta sobre Migración en la Frontera Norte de México (2012). Migrantes procedentes de Estados Unidos. Bases de datos EMIF-Norte, disponible en: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Bases_de_datos_EMIF_NORTE
- Escala R., L. y Vega B. G. (2005), *Living and working as cross-border comuters in the Tijuana-San Diego Region*, en Kiy R. y Woodruff, Ch. (editors), *The Ties that bind us. Mexican migrants in San Diego County*. (pp. 1470-174) University of California San Diego
- Faist, T. y Ulbricht Ch. (2013), *Doing National Identity through Transnationality: Categorizations and Mechanisms of Inequality in Integration Debates*, en Foner N. y Simon P. (editores), *Fear and Anxiety over National Identity*, Nueva York, Russell Sage Foundation. Disponible en internet: <https://www.russellsage.org/sites/default/files/fear-anxiety-and-national-identity.pdf> Acceso 30 de mayo del 2016
- Frank, R. & Wildsmith, E. (2005), *The Grass Widows of Mexico: Migration and Union Dissolution in a Binational Context*. Revista: *Social Forces* Volumen 83 (3), (pp. 919-947), Marzo de 2005.
- Frente Indígena de Organizaciones Binacionales (2003). *Planeación estratégica binacional del FIOB*. Disponible en: <http://fiob.org/2004/01/planeacion-estrategica-binacional-fiob/>
- Garreta, J. (2008). *Escuela familia de origen inmigrante y participación*. En *Revista de Educación*, n.º 345. MEC: Madrid. http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_06.pdf Acceso 1 de Julio de 2017
- Giorguli S. S.; Vargas V.E.D.; Salinas U. V. Hubert. C. y Potter, J.E. (2010) *La dinámica demográfica y la desigualdad educativa en México*, en *Estudios Demográficos y Urbanos*, Revista de El Colegio de México, (pp. 7-40) vol. 25, núm. 1 (73),
- Giorguli, S.E. y Serratos L.I. (2009) *El Impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México: ¿paradojas de la migración?*, CONAPO, Leite, P. y Giorguli S.E. (Coord), *El estado de la migración: Las*

políticas públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos, Consejo Nacional de Población, (pp.313-345), México

- Guarnizo, L. E., (2003), *The Economics of Transnational Living*, International Migration Review, vol. 37, pp. 666-699. núm. 3,
- Guarnizo, L.E. (1997), *The emergence of a transnational social formation and the mirage of return migration among Dominican Transmigrants*, Identities, vol. 4, p. 281- 322.
- Guarnizo, L.E. (2003), *The economics of transnational living*, en International Migration Review, vol. 37, núm. 3, p. 666-699. En Teresa A. et.al. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela. UNED.
- Harvey, D. (2009), *Social Justice and The City: Geographies of Justice and Social Transformation*, University of Georgia Press.
- Ibarra, F. (2007), *La ciudadanía migrante*, en Biblioteca Digital. Repositorio Virtual de Material Bibliográfico. Disponible en <http://dspace.icesi.edu.co/dspace/> Consulta:10 Agosto del 2016.
- Ímaz, C., (2006), *La nación mexicana transfronteras. Impactos sociopolíticos en México de la emigración a Estados Unidos*, México: UNAM.
- Instituto Nacional de Estadística y geografía, INEGI (2013), <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/estadisticas/2013/migrante0.pdf?s=inegi&c=2897&ep=147>
- Instituto Nacional de Estadística y geografía, INEGI (2016), boletín de prensa núm. 29/16, 28 de enero de 2016, pag,6 Aguascalientes.
- Instituto Nacional de Inmigración (2014). Boletín No. 04/14, México, D.F., a 14 de enero de 2014. Disponible en: http://www.inm.gob.mx/index.php/page/Boletin_0414
- Instituto Nacional Electoral (2014). Voto de los Mexicanos Residentes en el Extranjero. Disponible en: <http://mxvote06.ife.org.mx/index.htm>
- Instituto de Mexicanos en el exterior, 2008, 48 Jornada Informativa: Red de Talentos Mexicanos en el Exterior, México: Secretaría de Relaciones

Exteriores. Consultado el 26 de junio de 2008, en <http://www.ime.gob.mx/redtalentos/jornada.htm>

- Izquierdo, I., (2008). Talentos mexicanos en movimiento y redes de conocimiento. *Trayectorias*, Julio-diciembre, 100-110.
- Jarvis, J.P. Rodríguez, A.S. y Cajigal G.L. (2009), *The Dynamics of migration: Who migrates? Who stays? Who settles abroad?*, en Cornelius, W.A., FitzGerald, D. y Borger, S. *Four Generations of norteros. New research from the cradle of mexican migration*, University of California San Diego
- Jiménez H.A. (2006), *Programa para la integración de padres inmigrantes en entornos educativos*, en Pantoja V.A. y Campoy A. (coords.) *Programas de intervención en educación intercultural*. Grupo Editorial Universitario: Granada.
- Keohane, R. O., y Nye, J. S., (2000), *What's New? What's Not?, (and so What?)* *Foreign Policy*, No. 118, Spring, pp. 104-119.
- Kearney, M. (2000). *Transnational Oaxacan Indigenous Identity: The case of Mixtecs and Zapotecs*. *Identities-Global Studies in Culture and Power* 7 (2): 173-195.
- Levine, E. (2008), *introducción*, *La migración y los latinos en Estados Unidos. Visiones y conexiones*, CISAN, UNAM, pp. 13-25.
- Levitt, P., (2010) *Los desafíos de la vida familiar transnacional*, en *Familias, jóvenes, niños y niñas migrantes. Rompiendo estereotipos*. Coordinación: Grupo Interdisciplinario de Investigador@s Migrantes. IEPALA Editorial, Madrid
- López, M., González-Barrera, A. y Motel, S. (2011), *As Deportations Rise to Record Levels, Most Latinos Oppose Obama's Policy*, Disponible en: <http://www.pewhispanic.org/2011/12/28/as-deportations-rise-to-record-levels-most-latinos-oppose-obamas-policy/>
- Martín, C. et.al. (2005), *Transnacional y transfamiliar: prácticas cotidianas de la familia como sujeto del proceso migratorio* del Panel: *Familia y Procesos Migratorios*, VI Conferencia Iberoamericana sobre Familia, Cuba.

- Martín, C. y Yil A. F. (2006), *Prácticas transnacionales y transfamiliares en la vida cotidiana de la familia como sujeto del proceso migratorio*, en Segundo Coloquio Internacional sobre Migración y Desarrollo: Migración, Transnacionalismo y Transformación Social, Cocoyoc, México. (<http://www.migracionydesarrollo.org>) Acceso, noviembre de 2016
- Martínez, O.J., (1998), *Border people. Life and society in the U.S.-Mexico borderlands*, The University of Arizona Press.
- Massey, D.S.,(2007), *Categorically unequal. The American stratification system*, Rusell Sage Foundation
- Massey, D.S., Durand, J. y Malone, N.J., (2009), *Detrás de la trama. Políticas migratorias entre México y Estados Unidos*, Universidad Autónoma de Zacatecas, Miguel Ángel Porrúa.
- Massey, D. B. (1995), *The Conceptualization of Place*. En Massey D.B. y Jess P., *A Place in the World?* editado, New York: Oxford University Press/The Open University. Volúmen 1
- Massey, D. S., J. Arango, G. H., Kouaouci, A., Pellegrino A., y Taylor E.J., (1993), *Theories of International Migration: a Review and Appraisal*. *Population and Development Review* 19 (3): 431-466.
- Massey, D. S., Goldring L. y Durand J., (1994), *Continuities in Transnational Migration: an Analysis of Nineteen Mexican Communities*. *American Journal of Sociology* 99 (6): 1492 - 1533.
- McEvoy, J.P. (2008) *Male Out-Migration and the Women Left Behind: A Case Study of a Small Farming Community in Southeastern Mexico*. Utah State University. Consultada el 1 de Julio de 2012 en: [http://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1182&context=etd&sei-redir=1&referer=http por ciento3A por ciento2F por ciento2F](http://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1182&context=etd&sei-redir=1&referer=http%3A%2Fporciento3A%2Fporciento2Fporciento2F)
- Mexicanos Primero (2011). *Metas. Panorama de la Educación en México 2011*. Disponible en: http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/mp_pagina_

principal/mp_no_te_lo_pierdas/Metas. por ciento20Estado por ciento20Educacion por ciento202011Internet_ISBN.pdf

- Mexicanos Primero (2011). Metas. Panorama de la Educación en México 2011. Disponible en: <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/como-esta-la-educacion/estado-de-la-educacion-en-mexico/metas-2011>
- México Evalúa (2010). Índice de Inseguridad Ciudadana y Violencia. Disponible en: <http://www.mexicoevalua.org/wp-content/uploads/2013/02/INDICEINSEGURIDAD-VIOLENCIA-LOW.pdf>
- Meza G.L. y Villareal, P. C. (2009), *Migración internacional y escolaridad como medios alternativos de movilidad social: El caso de México*, Estudios económicos, número extraordinario, pp. 163-206.
- Monroy F.M. (2008), Educación y migración, Trabajo Social UNAM, No. 19, pp. 195-212.
- Nájera A.J.N. y Hernández V.J.M., (2009), *Educación y migración juvenil hacia Estados Unidos*, X Congreso Nacional de Investigación Educativa, disponible en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1161-F.pdf Acceso 5 de noviembre de 2016
- Newman, D. (2006), *The lines that continue to separate us: border in our "borderless" World*, Progress in Human Geography, 30, 2 pp. 143-161.
- OIT, 2017; Addressing governance challenges in a changing labour migration landscape, Acceso 10 de Julio de 2017 http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_550269.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2014). PISA 2012 Results: What Students Know and Can do: Student Performance in Mathematics, Reading and Science. Disponible en: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-i.htm>

- Pàmies R., J.(2006), Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas de la Yebala en la periferia de Barcelona (Tesis Doctoral, dra. Silvia Carrasco Pons). En <http://www.tdr.cesca.es/>
- Parella R.S., Cavalcanti, L. (2007), *Una aproximación a las prácticas transnacionales desde abajo. Las remesas y los vínculos de gestión del cuidado*, Actas del V Congreso sobre la inmigración a España, Migraciones y Desarrollo Humano, Valencia 21-24 de marzo de 2007, Mesa de Trabajo 9, Codesarrollo, Transnacionalismo y redes migratorias, <http://www.aibr.org/OJ/index.php/aibr/article/view/190> Acceso 10 de mayo del 2015
- Parella, S., (2007). Los vínculos afectivos y de cuidado en las familias transnacionales. Migrantes ecuatorianos y peruanos en España. Revista Migraciones Internacionales, Vol. 4, Núm. 2, Julio-Diciembre de 2007, pp. 151-188. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Parra, J. (2003), *Acercamiento al derecho de la migración y la ciudadanía transnacional. El caso de los emigrantes mexicanos y sus derechos políticos*, en América Latina Hoy, núm. 33, Ediciones Universidad de Salamanca.
- Pedone, C. (2006), *La maternidad transnacional: nuevas estrategias familiares frente a la feminización de las migraciones latinoamericanas*, disponible en www.foruminternacional.ciimu.org/pdf_cast_abstract/pedone.pdf Acceso 8 de Noviembre 2016
- Pedone, C. (2007), *Los/as hijos/as de la migración ecuatoriana: lecturas transnacionales de los cambios familiares*, Actas del V Congreso sobre la inmigración a España, Migraciones y Desarrollo Humano, Valencia 21-24 de marzo de 2007, Mesa de Trabajo 9, Codesarrollo, Transnacionalismo y redes migratorias. <http://www.aibr.org/OJ/index.php/aibr/article/view/190> Acceso 10 de mayo del 2015
- Portes, A., Guarnizo, L.E., Landolt, P., (1999), *The study of transnationalism: pitfalls and promise of an emergent research field* en

Ethnic and Racial Studies, vol. 22, núm. 2, p. 217-223 Disponible en: [https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/16704/1/Portes por ciento20Guarnizo por ciento20Landolt por ciento20ERS por ciento201999.pdf](https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/16704/1/Portes%20por%20ciento20Guarnizo%20por%20ciento20Landolt%20por%20ciento20ERS%20por%20ciento201999.pdf) Acceso, 12 noviembre del 2016.

- Portes, A., Guarnizo, L.E., Landolt, P., (coords.) (2003), “El estudio del transnacionalismo: peligros latentes y promesas de un campo de investigación emergente”, en *La globalización desde abajo: transnacionalismo inmigrante y desarrollo. La experiencia de Estados Unidos y América Latina*, flacso, Miguel Ángel Porrúa, México
- Portes, A., Guarnizo, L.E., Landolt, P., (Coords.) *La globalización desde abajo: transnacionalismo inmigrante y desarrollo*, Flacso, Miguel Ángel Porrúa, México
- Portes, A. y R.G. Rumbault, (2010), *América Inmigrante*, Antrhopos, España
- Pew Hispanic Center (2012). Net Migration from Mexico Falls to Zero—and Perhaps Less. Disponible en: <http://www.pewhispanic.org/2012/04/23/net-migration-from-mexico-falls-to-zero-and-perhaps-less>
- Ramírez, T. y Aguado, D. (2010), *Determinantes de la migración de retorno en México, 2007-2009*. Disponible en: http://omi.conapo.gob.mx/es/OMI/Determinantes_de_la_migracion_de_retorno_en_Mexico_2007-2009
- Rocha R.D. y Ocegueda H.M.T. (2014), *La educación no cruza la frontera. Universitarios de UABC Tijuana y su relación académica con universidades de California*, Frontera Norte, COLEF, Tijuana, Baja California.
- Rocha R.D., Rentería P.V., Rodríguez G.J.G., (2016), Migrar desde la frontera. Estudiar en México y deseos de trabajar en Estados Unidos. *Papeles de Población*, Abril-Junio, 141-170.
- Sassen, S. (2007). *Una sociología de la globalización*. Argentina, Ed. Katz
- Salgado S., Neily V. (1993), Family Life Across the Border: Mexican Wives Left Behind. *Hispanic Journal of Behavioural Sciences*. Vol. 15 (3) p391-401. Disponible en: <http://web.ebscohost.com/ehost/delivery?sid=f2e86a87-2ea4-4bf0-a4d9-d5f0578b140por ciento40sessionmgr4&vid=2&hid=24>

- Schultz, T. (1960): Capital formation by education, *The Journal of Political Economy*
- Rentería P. V.H., Rocha R.D., Rodríguez G.J.G. (2017) Asimilación e integración social: un estudio de caso en menores migrantes de retorno asentados en ciudades fronterizas del norte de México. *Región y Sociedad*, XXIX Mayo-agosto, 5-29.
- Rodríguez G.J.G., Moctezuma L.M., Calderon M.O. (2017), Hogares y familias transnacionales: un encuentro desde la perspectiva humana. Juan Pablos Editor, México
- Rodríguez G.J.G., Rentería V.H. y Rocha R.D. (2016), Percepción del estudio frente a la empleabilidad en Estados Unidos en hogares transfronterizos en la frontera norte en México. Montoya Z.E.C., y Nava Z.M., (coord.). *Migración de retorno en América Latina. Una visión multidisciplinaria*. Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas, Juan Pablos Editor, Sinaloa
- Silva, T., García-García, L., y Puhl, E., (2011), *Equal hopes, disparate outcomes: Education in an immigrant community*, Fitzgerald, D.S., Alarcón, R. y Muse-Orlinoff, L, *Recession Without Borders. Mexican migrants confront the economic downturn*, University of California San Diego, pp. 111-131.
- Soja, E. W., (2010), *Seeking Spatial Justice*, University of Minnesota Press.
- Tinley, A., (2008), *Jóvenes mexicanos en el sudeste de Estados Unidos: Perspectivas y opciones para seguir estudiando*, La migración y los latinos en Estados Unidos. Visiones y conexiones, CISAN, UNAM, pp. 295-320.
- Smith, R., (2002); *Mexican New York: Transnational Lives of New Immigrants*, Nueva York, University of California Press, pp. 1-17. Acceso 15 mayo del 2017
- Taylor, E. J. y Philip, L. M. (2001), Human Capital: Migration and rural population change, en *Handbook of Agricultural Economics*, Chapter 9, Vol. 1, Part 1, Elsevier, Science, New York, 457-511.

- United States Immigration and Customs Enforcement (2014). FY 2013 ICE Immigration Removals. Disponible en: <https://www.ice.gov/removal-statistics/>
- United States Department of Labor (2012). Unemployment rates 2012. Disponible en: <http://www.bls.gov/web/laus/laumstrk>
- Valenzuela A.J.M. (2012), Tijuana invisibles. De sueños, miedos y deseos, El Colegio de la Frontera Norte.
- Vargas V.E.D. y Cruz-Piñero, R. (2012), *Los jóvenes del norte y sur de México en inactividad laboral y educativa: niveles y factores asociados*, Papeles de Población, vol. 18, núm. 73, julio-septiembre, p.p. 1-43
- Vargas V.E.D., (2012), *Transborder links and formal education of urban youth on the northern border*, Frontera Norte, Vol, 24, enero-junio, pp. 35-61.
- Zapata M.A. (2009), Familia transnacional y remesas: padres y madres migrantes. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Julio-Diciembre, 1749-1769. Acceso 15 Noviembre 2016.
- Zlotnik, H.(1995). Migration and The Family: The Female Perspective. Asian and Pacific Migration Journal, Vol. 4, No. 2-3, 1995. pp. 253-271. Disponible en: http://www.smc.org.ph/administrator/uploads/apmj_pdf/APMJ_1995N2-3ART4.pdf

ANEXO 1

Cuestionario para identificar hogares transfronterizos



La Secretaría de Educación Básica, El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Universidad de Sonora en coordinación con la Universidad Autónoma de Cd. Juárez, realizan el estudio:

Familias transnacionales, educación y empleo entre menores de edad

El presente estudio se está realizando en una muestra aleatoria de estudiantes de secundaria, preparatoria y Universidad. La participación es espontánea, solicitamos su colaboración para aplicar esta encuesta que tiene por objetivo generar información que contribuya a implementar políticas públicas orientadas a mejorar las condiciones de educación. La encuesta consiste en un conjunto de preguntas que tienen que ver con datos sobre la conformación de la familia, trabajo, migración y vivienda.

La información que se recoja será de absoluta confidencialidad. Nadie por fuera de este estudio tendrá acceso a la información; y **será anónima** ya que no anotaré datos suyos que permitan identificarle.

La aceptación, el rechazo o no responder a parte de esta encuesta no tendrán consecuencias de ningún tipo para usted. Su decisión de participar o no en esta encuesta, no afectará en nada la asistencia escolar.

<input type="checkbox"/>	Si acepto participar	<input type="checkbox"/>	Necesito mas información	<input type="checkbox"/>	NO acepto participar
0.1	Sexo <input type="checkbox"/> 1=Mujer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6=Hombre
0.2	Edad: _____	Y	grado escolar: _____		
0.3	¿Tiene familiares que en los últimos cinco años hayan trabajado o trabajen en Estados Unidos?				
<input type="checkbox"/>	1=Si	<input type="checkbox"/>	6=No	<input type="checkbox"/>	9=No sabe
0.4	Si es Sí : ¿Quiénes han trabajado o trabajan en Estados Unidos?:				
<input type="checkbox"/>	Padre o tutor	<input type="checkbox"/>	Madr e	<input type="checkbox"/>	Cuñado
<input type="checkbox"/>	Tíos ¿Cuántos?: _____	<input type="checkbox"/>	Otros: (quiénes) _____	<input type="checkbox"/>	¿Cuántos?: _____ <input type="checkbox"/> Padrinos
0.5	El hogar donde vives, ¿Recibe dinero de Estados Unidos?				
<input type="checkbox"/>	1=Si	<input type="checkbox"/>	6=No	<input type="checkbox"/>	9=No sabe
0.6	Si es Sí : ¿Quién envía el dinero?:				
<input type="checkbox"/>	Padre o tutor	<input type="checkbox"/>	Madr e	<input type="checkbox"/>	Cuñado <input type="checkbox"/> Padrinos
<input type="checkbox"/>	Tíos	<input type="checkbox"/>	Otros (quiénes)		

0.7

Para usted, la siguiente afirmación es verdadera o falsa

Asistir a la escuela no me garantiza empleo, emigrar a Estados Unidos si me garantiza empleo

1=Cierta 6=Falsa 9=No sabe

Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, asistir a la escuela sí

1=Cierta 6=Falsa 9=No sabe

0.8 En los últimos cinco años, ¿Ha acompañado a algún pariente, a sus padres a trabajar o buscar empleo en los Estados Unidos?

1=Si 6=No

0.9

Si es Sí: ¿En que ciudad o ciudades estuvieron y por cuanto tiempo?:

Ciudad A: _____ Cuanto tiempo: _____ Trabajo Ud:

Si: _____ No: _____

Ciudad B: _____ Cuanto tiempo: _____ Trabajo Ud:

Si: _____ No: _____

Ciudad C: _____ Cuanto tiempo: _____ Trabajo Ud:

Si: _____ No: _____

Ciudad D: _____ Cuanto tiempo: _____ Trabajo Ud:

Si: _____ No: _____

Ciudad E: _____ Cuanto tiempo: _____ Trabajo Ud:

Si: _____ No: _____

Ciudad F: _____ Cuanto tiempo: _____ Trabajo Ud:

Si: _____ No: _____

Tienen hermanos que, en los últimos cinco años hayan trabajado o trabajen en Estados Unidos

1=Si 6=No 9=No sabe

0.11 ¿Si un familiar o pariente te invitara a trabajar a Estados Unidos, que harías? (sólo una opción)

Acepto de inmediato y abandono todo lo que estoy haciendo en México

Termino el ciclo escolar, pero me voy a trabajar en cuanto lo termine

Es preferible terminar de estudiar y, después buscaría trabajar en Estados Unidos

Es preferible terminar de estudiar y, después buscar trabajo en México

Otra, ¿Cuál?: _____

0.12

Para usted, la siguiente afirmación es verdadera o falsa

Deseo Trabajar en Estados Unidos

1=Cierta 6=Falsa 9=No sabe

NO deseo trabajar en Estados Unidos

1=Cierta 6=Falsa 9=No sabe

0.13

Para usted, la siguiente afirmación es verdadera o falsa

En México no hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos Si

9=No

1=Cierta 6=Falsa sabe

En México hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos No

9=No

1=Cierta 6=Falsa sabe

Exclusivo organizadores			
<input type="checkbox"/>	SI procede la encuesta	<input type="checkbox"/>	NO procede la encuesta

Color de la casa: _____ y cerca de: _____

Oservaciones: _____

NOTA: Procede la encuesta, si se responde favorablemente a cualquiera de las preguntas: 3,5,7 (cierta) y 10

ANEXO 2

Cuestionario para identificar hogares transfronterizos



La Secretaría de Educación Básica, El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Universidad de Sonora en coordinación con la Universidad Autónoma de Cd. Juárez y la Universidad Autónoma de Baja California, realizan el estudio: Familias transnacionales, educación y empleo (145941). Solicitamos su colaboración para aplicar una encuesta que tiene por objetivo contribuir a la gestión de políticas públicas orientadas a mejorar las condiciones de educación en nuestra ciudad. La encuesta aleatoria se aplica en estudiantes de secundaria, media superior y superior. El responsable del proyecto es el Dr. José Rodríguez, cel. 6621 113678, tel.part. (01662) 6880053, Tel.Of. (01631) 3207734. La información será de absoluta confidencialidad. Nadie por fuera de este estudio tendrá acceso a la información. La aceptación, el rechazo o no responder a parte de esta encuesta no tendrán consecuencias de ningún tipo para usted. Su decisión de participar o no en esta encuesta, no afectará en nada la asistencia

<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Secundaria	<input type="checkbox"/> Media superior	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Superior	Fecha de aplicación:
<input type="checkbox"/> Sí acepto participar	<input type="checkbox"/> NO acepto participar	Aplicado por:	
1 ¿Cuál es su nombre completo?:		Escríbalo: _____	
2 ¿Qué edad cumplida y sexo posee?		Edad: _____ <input type="checkbox"/> 1= Mujer <input type="checkbox"/> 6= Hombre	
3 ¿En qué ciudad y Estado nació?		Sí nació en E.U. Aplicar Módulo I	
Ciudad: _____ Estado: _____ País: _____			
4 ¿Eres ciudadano estadounidense?		<input type="checkbox"/> 1= Sí <input type="checkbox"/> 6= No Sí es Sí. Aplicar Módulo I	
5 ¿Has vivido en Estados Unidos (por más de tres meses)?		<input type="checkbox"/> 1= Sí <input type="checkbox"/> 6= No Sí es Sí. Aplicar Módulo I	
a) Si es Sí ¿Cuánto tiempo has vivido en E.U?		Escríbelo en _____	
) meses: _____			
6 ¿Cuál es su fecha de nacimiento?		Día: _____ Mes _____ Año: _____	
7 ¿Qué grado escolar cursas?		Escríbalo: _____	
8 En los últimos cinco años ¿Has trabajado en Estados Unidos por más de tres meses?			
<input type="checkbox"/> 1= Sí <input type="checkbox"/> 6= No		Sí es Sí. Aplicar Módulo IV. Candidato p/ entrevistas	
9 ¿Cuántos hermanos/as tienes?		Escríbe la _____	
cantidad: _____			
a) ¿Cuántos son hombre y mujeres?		<input type="checkbox"/> 1= Mujeres: _____ <input type="checkbox"/> 6= Hombres: _____	
) _____			

1
0 **¿Cuáles de las siguientes afirmaciones describe mejor tu situación actual? (Lee la siguiente lista y marca la que mejor se ajusta a tu situación?)**

1= Vivo con mis padres biológicos y/o adoptivos

4= Vivo con mi padre

5= Vivo con mi madre

3= Vivo con una hermana/o

6= Con otra persona: _____

1
1 **¿Cuáles de las siguientes personas, además de tus padres o tutores, viven contigo? (en la casa donde vives más tiempo, marca las que correspondan)**

1= Hermanos/hermanastros: ¿Cuántos?: _____

3= Tíos/as: _____

2= Hermanas/Hermanastras: ¿Cuántos?: _____

4= Cuñados ¿Cuántos?: _____

3= Abuelo/a: ¿Cuántos?: _____

6= Otros ¿Cuántos?: _____

1
2 **¿Cuál es su condición conyugal?**

1= Soltero

6= Casa do 9= Divorciado

Sí no es soltero, aplicar Módulo II

1
3 **¿Tiene hijos?**

1= Sí 6= No 9= Sí, y no viven conmigo

Si la respuesta es Sí, aún que no vivan con el/ella. Aplicar Módulo III

1
3 **¿Tiene familiares que en los últimos cinco años hayan trabajado o trabajen en E.U. ?**

1= Sí

6= No 9= No sabe

Si es Sí, entrevistar 2a etapa

a **Si es Sí: ¿Quiénes han trabajado o trabajan en E.U.?: (puedes marcar varios)**

Padre o tutor

Hermanos/as Otros: _____

Cuña do

Tíos (¿Quiénes?)

Madre

1
4 **El hogar donde vives, ¿recibe dinero de Estados Unidos?**

1= Sí

6= No 9= No sabe

Si es Sí. Candidato p/ entrevistas

a **Si es Sí: ¿Quién envía el dinero? (puedes marcar varios)**

Padre o tutor

Hermanos/as Otros: _____

Cuña do

Tíos (quiénes)

Madre

1
5 **¿Tiene hermanos/as o parientes que en los últimos cinco años hayan trabajado o trabajen en E.U.?**

1= Sí

6= No 9= No sabe

a Si es Sí: ¿En qué ciudad(es) estuvieron y por cuanto tiempo? (empieza por la ciudad mas reciente)

- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No

1 En los últimos cinco años ¿Ha acompañando a algún pariente, padres ó amigo a buscar trabajo en E.U.?

1= Sí 6= No

Sí es Sí. Aplicar Módulo IV. Candidato p/ entrevistas

a Si es Sí: ¿En que ciudad(es) estuvieron y por cuanto tiempo? (empieza por la ciudad mas reciente)

- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No
- Parentesco: _____ Ciudad: _____ tiempo: _____ (meses).
 ¿Trabajo? Sí No

1 Actualmente ¿Qué grados o años de estudio has realizado en ésta ciudad? (Ciudad donde se hace la entrevista). Empieza por el grado más actual.

- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe

1 Si naciste en otra ciudad ¿Qué grados o años de estudio has realizado en la ciudad donde naciste? (si es distinta al lugar donde se hace la entrevista). Empieza por el mayor grado estudiado

- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe

1 ¿Qué grados o que años estudió en otra ciudad distinta al de nacimiento y actual? (por ejemplo, si vivió en otra ciudad o sí estudió en Estados Unidos). Empieza por el más actual

- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe
- Grado: _____ Años: _____ No sabe

2

0 ¿Ha realizado algún curso o estudiado en Estados Unidos?

- 1= Si 6= No

a

) Si es Sí, ¿Qué documentación utilizó para estudiar en Estados Unidos?

- 1=Visa de Turista 3=Refugiado/Asilado 5=Residente legal
 2=Indocumentado 4=Contratado (H2A, H2B) 6=Otra: Cual: _____

b

) Si es sí, ¿Que estudió?, ¿Por cuanto tiempo (en meses) y en qué ciudad?

- 1= ¿Qué estudiaste?: _____
 2= ¿Cuánto tiempo (meses)?: _____
 3= ¿En qué ciudad?: _____

2

1 Para usted, la siguiente afirmación es verdadera o falsa

a *Asistir a la escuela no me garantiza empleo, emigrar a Estados Unidos sí* Verdadero Falso

b

) *Emigrar a Estados Unidos no me garantiza empleo, estudiar sí* Verdadero Falso

2

2 Para usted, la siguientes frases son verdadera o falsa

a *Deseo Trabajar en Estados Unidos* Verdadero Falso

b

) *En México no hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos Sí* Verdadero Falso

c

) *En México hay posibilidad de empleo, en Estados Unidos No* Verdadero Falso

Hablemos del ambiente escolar. Señale hasta que punto esta de acuerdo o en desacuerdo con las afirmaciones.

2 ¿Cuántos amigos/as cercanos/as tienes en la escuela o instituto?

cantidad: _____

2

4 ¿Cuántas de éstas amistades más próximas tienen padres, madres y/o familiares que trabajen o hayan trabajado en los últimos cinco años en Estados Unidos?

- 1=La mayoría 2=Algunas 9=Ninguno

2 De las amistades más próximas que tienes, ¿Qué actitud asumirían ó decidieron hacer del siguiente listado? (puedes marcar varias) (Utiliza la siguiente escala: 1= La mayoría; 2= Algunas; 3= Ninguno)

- Abandonaron la escuela y trabajan en Estados Unidos
 Abandonaron la escuela y trabajan en México
 Platican muy seguido de su intención de trabajar en Estados Unidos
 Tienen pensado trabajar en cuanto terminen la secundaria

- Tienen pensado trabajar en cuanto terminen la preparatoria
- Platican muy seguido que una carrera técnica es mejor que la Universidad
- No piensan estudiar en la Universidad
- Piensan estudiar una licenciatura o ingeniería en la Universidad

2
6 **Cuándo platicas con tus amigos, con respecto a las cosas importantes de la vida y siendo realistas ¿Cuál es tu opinión, con respecto al siguiente listado?: (puedes marcar varias)**

(Utiliza la siguiente escala: 1= Muy de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= En desacuerdo; 4= Muy en desacuerdo)

- Tener mucho dinero
- Tener grandes amistades
- Tener un empleo fijo, no importa que no estudie
- Vivir cerca de los padres y los parientes en México
- Vivir en Estados Unidos, cerca de un pariente
- Estudiar la universidad para tener trabajo
- Otra ¿Cuál?:_____

2
7 **En la escuela donde estudias, ¿Cómo definirías el ambiente escolar? (puedes marcar varias)**

(Utiliza la siguiente escala: 1= Muy de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= En desacuerdo; 4= Muy en desacuerdo)

- Es propicio para el desarrollo del aprendizaje y motivación para el estudio
- La enseñanza es acompañada de ejemplos entendibles que me hacen sentir que aprendo
- El profesor incentiva al aprendizaje
- hay muchos compañeros invitándome a dejar de estudiar y trabajar en Estados Unidos
- Hay frecuentes peleas y pandillas al interior de la escuela, lo cual dificulta el aprendizaje
- Los estudiantes sólo están esperando que sus padres los lleven a trabajar a Estados Unidos
- Los maestros señalan que estudiar es preferible que trabajar en Estados Unidos
- Tengo temor de saber que haber estudiado no me garantiza un empleo
- Otra ¿Cuál?:_____

2
8 **En el actual curso ¿Cuántas veces has vivido alguno de los siguientes incidentes?: (marcar varias)**

(Utiliza la siguiente escala: 1= Nunca; 2= En una o dos ocasiones; 3= En más de dos ocasiones)

- He faltado a clases por irme de compras o paseo por Estados Unidos
- He faltado a clases por irme a trabajar a Estados Unidos
- He faltado a clases por irme de compras a E.U. con un familiar o conocido (o por encargo)
- He faltado a clases porque mis amigos me convencen fácilmente que los acompañe de compras a E.U.
- Otra ¿Cuál?:_____

2 Con respecto a tus planes inmediatos ¿Cuál es el nivel de estudio que pretendes **9** obtener? (marcar dos, donde 1= Muy de acuerdo, 2= De acuerdo. Nota encuestador: La pretensión la entenderemos como el ideal)

- Termino la secundaria y me voy a trabajar a Estados Unidos
- Estudiaré un curso técnico y me voy a trabajar a Estados Unidos
- Estudiaré la preparatoria y me voy a trabajar a Estados Unidos
- Estudiaré hasta obtener una licenciatura y no trabajaré en Estados Unidos
- Estudiaré un curso técnico y voy a trabajar en México
- Estudiaré la preparatoria y voy a trabajar en México
- Otra
¿Cuál?: _____

3 Siendo realista y observando el ambiente escolar ¿Cuál es el nivel de estudio que **0** realmente tendrás? (marcar dos, donde 1= Muy de acuerdo, 2= De acuerdo)

- Termino la secundaria y me voy a trabajar a Estados Unidos
- Estudiaré un curso técnico y me voy a trabajar a Estados Unidos
- Estudiaré la preparatoria y me voy a trabajar a Estados Unidos
- Estudiaré hasta obtener una licenciatura y no trabajaré en Estados Unidos
- Estudiaré un curso técnico y voy a trabajar en México
- Estudiaré la preparatoria y voy a trabajar en México
- Otra
¿Cuál?: _____

3 Cuando platicas con tus padres y/o familiares más cercanos, ¿Cuál es el nivel de estudio **1** que considerarán que deberías alcanzar? (marcar dos, 1= Muy de acuerdo, 2= De acuerdo. Nota encuestador: Debería la entenderemos como el ideal de otros)

- Qué termine la secundaria y me vaya a trabajar a Estados Unidos
- Qué estudie un curso técnico y me vaya a trabajar a Estados Unidos
- Qué termine la preparatoria y me vaya a trabajar a Estados Unidos
- Qué estudie hasta obtener una licenciatura y no trabaje en Estados Unidos
- Qué estudie un curso técnico y trabaje en México
- Qué estudie la preparatoria y trabaje en México
- Otra
¿Cuál?: _____

3 Si un familiar o conocido te invitara a trabajar a E.U. diciéndote que es un trabajo seguro **2** ¿Qué decisión tomarías? (marcar dos, donde 1= Muy de acuerdo, 2= De acuerdo)

- Acepto de inmediato y abandono todo lo que estoy haciendo en México
- Termino el ciclo escolar actual, y de inmediato me voy a trabajar a Estados Unidos

- Es preferible terminar de estudiar hasta donde deseo y, despues aceptaría trabajar en Estados Unidos
- Es preferible terminar de estudiar hasta donde deseo y, despues buscaría trabajo en México
- Otra,
- ¿Cuál?: _____

3 Siendo realista, ¿Cual es la razón por la que aceptarías trabajar en Estados Unidos? (marcar dos, donde 1= Muy de acuerdo, 2= De acuerdo)

- Pienso que trabajar en Estados Unidos, es mejor que estudiar.
- Al terminar mis estudios pienso trabajar en Estados Unidos, entonces, mejor dejo de estudiar
- Trabajar en Estados Unidos es una meta prioritaria, entonces, mejor dejo de estudiar
- El trabajo en E.U. es una oportunidad mas importante que estudiar
- Otra,
- ¿Cuál?: _____

3 Siendo realistas ¿Cuales serían los dos principales motivos por los que trabajarías en E.U.?(marcar dos, donde 1= Muy de acuerdo, 2= De acuerdo)

- Para obtener ingresos y ahorrar para continuar estudiando en México
- Reunir dinero para solventar la crisis familiar
- Reunir dinero para iniciar un negocio en México
- Reunir dinero para que algún familiar, amigo o pariente inicie un negocio en México
- Quiero comprar un carro y una casa
- Otra, ¿Cuál?: _____

3 Cuándo platicas con tus amigos de la escuela o instituto, ¿Utilizán un idioma distinto al español?

- 1= Si 6= No
- a Si es Sí, ¿Qué idioma es?**
-)
- 1=Inglés Otro, ¿Cuál?: _____
- b ¿Con que frecuencia utilizas ese idioma para hablar con tus amigos/as?**
-)
- 1=Siempre 3=De vez en cuando
- 2=A menudo 4=casi nunca

c Y en tu hogar, también se comunican en éste idioma

-)
- 1=Siempre 3=De vez en cuando
- 2=A menudo 4=casi nunca

d En tu hogar, ¿Quién (es) habla(n) éste idioma? (puedes marcar más de uno)

- Padre o tutor Algu
n
parie
nte Niguno de los anteriores
- Madre o tutor Sólo los Todos los anteriores
amigos/as
- Sólo hermanos Otro,
¿Cuál?: _____

3 Siendo realistas, en un día normal de la semana, ¿Cuántas horas dedicas a las siguientes 6 actividades?

(Utiliza la siguiente escala: 1= Menos de una; 2= Entre una y dos; 3= Entre tres y cuatro; 4= Más de cinco)

- Hacer la tarea Chat/facebo
k Siesta
- Lectura Internet actividades deportivas
- ver televisón Videojuegos enviar mensajes por
celular

3 En la familia ¿Con qué frecuencia se cumplen las siguientes actividades?

(Utiliza la siguiente escala: 1= Siempre; 2= A menudo; 3= De vez en cuando; 4= casi nunca; 5= Nunca)

- Los miembros de la familia les gusta estar juntos el tiempo libre
- Los miembros de la familia están muy unidos entre sí
- Entre los miembros de la familia, la unión es importante
- Otro, ¿Cuál?: _____

3 ¿Cuál es tu posición con respecto a las siguientes afirmaciones? (marcar varias)

(Utiliza la siguiente escala: 1= Muy de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= En desacuerdo; 4= Muy en desacuerdo)

- Si hay un empleo vacante, siempre es mejor recomendar un familiar que a un amigo
- Un trabajo en E.U. es más importante que estar junto a la familia
- Cuando se tienen problemas graves, de verdad, sólo los familiares pueden ayudar
- A la hora de buscar trabajo, es más importante un empleo cerca de la familia, aún que ello implique un menor salario

Nombre completo de quien aplico el	Cuestionario: _____
Candidato para entrevista a profundidad:	<input type="checkbox"/> 1= Sí <input type="checkbox"/> 6= No