

Profesores de educación básica y diseño de herramientas para alumnos transnacionales en Tlaxcala

José Dionicio Vázquez Vázquez*
Ma. de Lourdes Hernández Rodríguez*

Resumen: los docentes de educación básica que atienden a niños con experiencia migrante en el estado de Tlaxcala, aquí denominados alumnos transnacionales, deben prestar especial atención a su desempeño escolar en las aulas, pues han asistido a la escuela tanto en Estados Unidos como en México. El presente artículo da a conocer la problemática de docentes y alumnos en Tlaxcala; destaca los aportes pedagógicos de los profesores y las contribuciones de los alumnos al entorno escolar, principalmente en el aula, que incluyen sus conocimientos o habilidades emanadas de su experiencia migrante, lo que en conjunto deriva en interés y entusiasmo, que generan alternativas educativas en un contexto de cambios permanentes de programas o de cargas académicas.

Palabras clave: problemática docente, alumnos transnacionales (AT), herramientas pedagógicas.

* Profesores-investigadores de El Colegio de Tlaxcala, A.C. (COLTLAX). Teléfonos: (246) 464 5233/464 5874, extensiones 145 y 110. Av. Melchor Ocampo # 28, San Pablo Apetatitlán, Tlaxcala, México, C. P. 90600. Correos electrónicos: josedioniciovaz@gmail.com / lourher@gmail.com

Abstract: teachers of basic education serving children who have experienced migration, here called transnational students, should pay special attention to their students' performance in the classroom, since they have attended school both in the United States and in Mexico. This article reveals the problems faced by teachers and transnational students in the state of Tlaxcala, Mexico, highlighting the pedagogical contributions of teachers and the contributions of students to the school environment, particularly the classroom, including their knowledge or skills as students with a migrant experience, which altogether leads to an interest and enthusiasm that generates educational alternatives, in a context of permanent changes in programs or academic loads.

Key words: teaching issues, transnational students, teaching tools.

Introducción

Los trabajos sobre la problemática de los alumnos transnacionales reinsertados en un sistema de enseñanza son novedosos, y a la vez son incipientes los referentes sobre los problemas de los docentes que atienden a ese tipo de alumnos en el lugar de origen, lo cual se supone obedece a las siguientes dinámicas en el país: a) la multiplicidad de temas surgidos sobre los niños migrantes; b) el ritmo con que trabajan las instituciones educativas y los investigadores de universidades y colegios; o c) la mediatización de la replicación de resultados que padecen los docentes debido, entre otros aspectos, a la excesiva carga de trabajo a la que se ven sometidos.

Con esta última idea, los objetivos del artículo son dar cuenta de la visión de los docentes sobre la problemática a la que se enfrentan, y conocer sus propuestas para atender a los AT desde su posición, como educadores, en un ambiente escolar que no le ofrece al estudiante las mismas condiciones que las escuelas estadounidenses, lo cual permita identificar la necesidad de capacitar de forma permanente a

los docentes que atenderán a los AT y al grupo que los acompañe de forma inevitable, lo que es indispensable para su integración.

El trabajo consta de cinco partes; en la primera se abordan aspectos de la transnacionalidad, del alumno y el enfoque de la bifocalidad. En la segunda se reportan las experiencias de los AT y de los docentes que los atienden en México, y se plantean los retos para éstos en Tlaxcala. En la tercera se anotan los criterios de selección de la información, y en la cuarta se presentan los resultados de las experiencias de docentes con alumnos transnacionales y la incipiente aplicación de herramientas pedagógicas en sus aulas. En las conclusiones se delinearán nuevos retos en la investigación sobre el tema.

Marco teórico sobre la transnacionalidad

Nina Basch y otros definieron el concepto de migración transnacional como

los procesos en los que los inmigrantes forjan y mantienen relaciones sociales con múltiples entramados y estratificaciones, que unen sus sociedades de origen y las anfitrionas. Donde los individuos trascienden fronteras, construyen campos sociales y adquieren múltiples roles en los lugares de origen y de destino, adquiriendo el nombre de transmigrantes, en condiciones del capitalismo global y de un contexto de análisis del capital y del trabajo (Benencia 2005, 9).

De manera complementaria, Doña Revecó (2003, 12) reporta que una de las características en las relaciones y los vínculos que establecen los transmigrantes es que llevan una vida doble, al compartir dos culturas; tienen hogares en dos países, y construyen su vida por medio de intercambios continuos a través de fronteras nacionales.

Existen varias tipologías que aluden al transnacionalismo ‘desde arriba’ y ‘desde abajo’. El primero hace referencia a las actividades de los gobiernos y a las grandes corporaciones de empresas multi-

nacionales; mientras que el segundo enfatiza las prácticas realizadas por los actores que establecen asociaciones civiles de inmigrantes, para mejorar sus comunidades de origen (Portes 2005, 4).

En el caso de los espacios sociales transnacionales, las redes sociales son elementos clave para entender la articulación de los migrantes. Los estudios sobre sociodemografía en torno a las migraciones demuestran que la consolidación y afianzamiento de las redes sociales que conforman los migrantes, exmigrantes y no migrantes entre las áreas expulsoras y las receptoras son fundamentales para entender la continuidad y expansión del flujo migratorio en las regiones de origen (Mendoza 2004, 6).

Desde el enfoque del análisis cultural, Ortiz y Vertovec (2003, 24) analizan los desplazamientos y la formación del concepto de identidad desde lo local y lo global, en la circulación de personas e ideas, entre otros. Señalan que el surgimiento de las sociedades modernas requiere que las relaciones sociales ya no se sometan al contexto local de la interacción. El espacio, debido al movimiento de circulación de personas, mercancías, referentes simbólicos e ideas tiende a expandirse. La idea de transnacionalidad remite a un campo fértil de análisis espacial y territorial dentro de la migración internacional, ya se hable de flujos demográficos, migración temporal, circular o de la de retorno. Y este último es “uno de los principales espacios donde se manifiestan estos movimientos migratorios en la escuela. Hay un número importante de escuelas e instituciones que hace diez, quince o veinte años eran homogéneas en cuanto a sus integrantes; hoy en día enfrentan cambios dramáticos” (González et al. 2012, 42). Estas manifestaciones se encuentran en los alumnos transnacionales quienes, por su trayecto en Estados Unidos, debieron estudiar algún grado de la educación básica para reinsertarse en el sistema escolar de México.

Transnacionalismo migrante y el establecimiento de la bifocalidad

Una parte central de las fuentes que versan sobre el transnacionalismo analizan las formas de cómo las instituciones socioculturales se transforman en su proceso de expansión por el mundo, y los modos y prácticas en que lo hacen contribuyen a procesos de globalización

mucho más amplios (Vertovec 2006, 157). Los patrones de cambio o de transformación estructural arraigados se relacionan con:

1. Una marcada 'bifocalidad' de perspectivas que sustentan las vidas de los migrantes que se conducen aquí y allá; esas orientaciones dobles tienen una influencia considerable en la vida familiar transnacional y pueden continuar afectando las identidades que se desarrollan en las generaciones posteriores de la migración; 2. Notables desafíos a los conglomerados 'identidades-fronteras-órdenes' que se derivan de las filiaciones políticas de los migrantes en más de un Estado-nación que surgen de manera primordial en torno a las cuestiones de la doble ciudadanía y nacionalidad; y 3. Impactos potencialmente profundos en el desarrollo económico de la escala considerable y los medios de transformación de envío de remesas (Ibid.).

Es decir, que la acumulación de prácticas transnacionales, derivadas de un conjunto de otras mezcladas o combinadas, que pueden conducir a transformaciones más amplias, tiene que ver con: a) escalas analíticas (ámbitos de transformación local, municipal, estatal, nacional, internacional), que incluye; b) estructuras básicas de orientación individual (micro); c) marcos políticos (micro y macro) fundamentales y d) procesos integrales de desarrollo económico (micro y macro).

Establecimiento de la bifocalidad desde la transformación sociocultural

El estudio de las instituciones sociales del transnacionalismo se ha priorizado, sin embargo, para ir equilibrando los análisis se propone observarlo desde los actores en su vida cotidiana, tanto a partir de su lugar de origen como de llegada, sin dejar de lado las partes estructurales más amplias. Dentro del primer patrón de cambio, desde esta perspectiva se localiza a la transformación sociocultural, donde se efectúa el establecimiento de la bifocalidad (Ibid., 158-161).

Por ello, se manifiesta un "aquí y allá", un "doble marco de referencia", una comparación de situaciones de "origen" con situa-

ciones de “destino”. Hay una construcción de la “bifocalidad de ritmos y rutina de la vida cotidiana”, los relatos en la interrelación de “hogar” y de “contextos extranjeros”; el migrante hace alusión a una tensión entre el hogar (parte socio-religiosa-cultural-local) y el contexto extranjero (noción de abundancia y riqueza), en síntesis, se construye una “doble conciencia”, de los que van y regresan. Vertovec cita un trabajo de Castles (2006, 164); señala que es posible que las “filiaciones y conciencias transnacionales se conviertan en la forma predominante de pertenencia migrante en el futuro”. El concepto de la transnacionalidad sugiere dotar de mayor sentido a las experiencias que adquieren los actores que retornan a su lugar de origen como los niños y sus padres, luego de haber permanecido en un país distinto al suyo. Un ejemplo breve de los niños con experiencia escolar lo constituye el de algunos de los municipios de Tlaxcala, que retornaron de Estados Unidos en 2009 para insertarse en el sistema escolar local; de los 21 niños que estudiaron algún grado de primaria en Estados Unidos, unos no presentaron mayores problemas para aprender, sin embargo, otros sí los tuvieron con el idioma inglés, la timidez y las actitudes cohibidas; con la escritura en inglés, el aprendizaje de las matemáticas, el desarrollo de la lectura y con la discriminación. En el proceso de escolarización en Tlaxcala, los niños migrantes han encontrado dificultades, como la lejanía de la escuela a la cual acuden y, sobre todo, con el idioma español (Secretaría de Educación Pública, SEP, y COLTLAX 2009, 72-74).

Migración de niños internacionales

Valdéz (2012, 13 y 14) afirma que en los últimos años se da cuenta de las investigaciones nacionales sobre la situación de los infantes migrantes internacionales (niños, niñas y adolescentes menores de 18 años), que participan en los procesos migratorios internacionales. La autora entiende por menores migrantes a “un grupo no homogéneo con particularidades específicas de acuerdo a su edad, etnicidad, género y condición sociocultural [...] hacedores de significados, agentes de cambio político, con puntos de vista y perspectivas que ayudan a fortalecer nuestra interpretación de cultura y sociedad”.

Las causas por las cuales los niños migran son muy diferentes a las de los adultos,¹ puesto que los primeros truncan sus estudios y viajan solos (sin la figura paterna, materna o un tutor legal; aunque al incorporarse a un grupo de migrantes ya no viajan solos del todo), o acompañados, en busca de mejorar sus condiciones afectivas, por la ausencia del padre o la madre. Los menores de entre 14 y 17 años son quienes tienen la presencia más activa en la migración internacional, y algunos ya son padres con la responsabilidad de mantener a su familia (Ibid., 2012, 15). Existen otras causas de la migración, como los niños o niñas que nacieron en Estados Unidos, pero que son hijos de migrantes, y los que regresan a México, voluntaria o involuntariamente, es decir, los que retornan debido a la repatriación, la deportación, y el retorno forzado o voluntario (Ibid., 19). En concordancia con el postulado anterior, se puede señalar que los niños migrantes mantienen una percepción bifocal de su realidad, al vivir una experiencia en EE UU, y otra al regresar a estudiar a Tlaxcala, México.

Niños provenientes de Estados Unidos

El concepto de estudiante transnacional abarca la diversidad de situaciones multiculturales e interculturales a las que él se va a enfrentar reconociendo que los “factores contextuales tienen implicaciones directas sobre lo que nosotros entendemos como recursos culturales y del lenguaje, y que los/las jóvenes traen consigo a los contextos de aprendizaje en cualquier país y lugar en que se encuentren” (González et al. 2012, 42). La migración internacional de retorno² es el contexto donde el AT se mueve entre otros, y el espacio donde

¹ La migración de niños y niñas es un efecto de las condiciones estructurales del entorno familiar, pobreza y carencia en la educación; además de la vulnerabilidad y los riesgos que corren los menores no acompañados, en tránsito, de cruce y retorno (Valdéz 2012, 17). También, dice la autora, se deben considerar las condiciones de crisis económica en Estados Unidos, que forman parte de una crisis mundial, además de las medidas de políticas antiinmigrantes que provocan la migración de retorno de niños de EE UU a México.

² Molina (2012, 87) la define así: “Aunque el cruce del lugar de nacimiento y lugar de residencia en una fecha fija ofrecen una primera aproximación al retorno, la indagatoria de si alguien que vivía o vivió en el hogar de referencia ha vivido durante los últimos cinco años fuera del país es la forma más recomendada para cuantificar la migración internacional y de retorno”.

se expresa su transnacionalidad es el aula local; ahí cobra sentido la interacción con el profesor y sus compañeros. Se maneja el concepto más específico de menores migrantes de retorno como “todos aquellos que son hijos de al menos un padre de origen mexicano, pues aun nacidos en Estados Unidos, son considerados mexicanos por nacimiento” (Ruiz y Valdéz 2012, 184).

En México hay un interés especial por los menores repatriados quienes, de acuerdo con la Secretaría de Gobernación (SEGOB 2013), para 2013 sumaban 10 319 (véase figura 1).

Figura 1

Principales entidades federativas con niños repatriados de EE UU a México en 2013

Entidad federativa	Número de niños
Sonora	1 428
Oaxaca	1 086
Guerrero	855
Guanajuato	738
Michoacán	609

Fuente: SEGOB (2013).

En el caso de Tlaxcala se reportaron 58 menores repatriados; 16 niños entre 12 y 17 años iban acompañados y 35 viajaban solos, mientras los de hasta 11 años de edad, cinco llevaban compañía y dos no.

Alumnos transnacionales

El transnacionalismo es el marco general que pone énfasis en las interacciones de la migración internacional y los vínculos que existen entre lo global y lo local, donde coexiste la circulación de mercancías, referentes simbólicos o de personas. En este contexto se manifiesta la migración de retorno en la que los niños junto a sus

padres deben regresar al país de origen por múltiples razones socioeconómicas, políticas y culturales. Como efecto de ello, los niños en edad escolar deben continuar sus estudios en el lugar de origen, lo que provoca que vivan experiencias de un “aquí” y un “allá” en su reinserción escolar, así tienen un doble marco de referencia en cuanto a la escuela (aunque no sólo de ella).

Para reforzar la noción de alumno transnacional, Zúñiga et al. (2008, 13-19) señalan que el niño o niña que participa en la migración de sus familiares (generalmente de sus padres) cruzando fronteras de ida y vuelta hacia otro país, y en ese proceso, es inscrito en las escuelas de destino para seguir estudiando (de México a Estados Unidos y viceversa). Son hijos de trabajadores, motivados u obligados a migrar por múltiples factores subjetivos y objetivos.

Los niños estudian en dos sistemas diferentes y tienen procesos de socialización que interiorizan como sus mundos que a menudo entran en conflicto, a través de símbolos que rivalizan, desde los agentes socializadores legítimos: maestros, currículos, materiales y exámenes. El transnacionalismo de los alumnos se ubica en un contexto que no se origina en los corporativos de los grandes capitales, sino que se genera desde abajo, en la estrategia familiar que busca disminuir su vulnerabilidad económica mediante la migración (Ibid., 15).

Hay dificultades para documentar la migración de menores en los contextos de la reunificación familiar, como migrantes en tránsito o laborales y las investigaciones que planteen herramientas pedagógicas hechas por docentes para atender a los AT son escasas e incipientes, debido a los obstáculos para documentar los regresos de las familias y menores migrantes que, independientemente de las causas, deben reinsertarse en un sistema distinto del cual provienen.

Antecedentes sobre experiencias de alumnos transnacionales y docentes en Estados Unidos y México

Si bien es determinante la edad a la que el niño o niña llega a Estados Unidos, junto a su familia, al desarrollar su carrera académica, sus profesores debieron enfrentarse a una problemática general que

vive la comunidad latina, de la que se pueden señalar los siguientes puntos:

a) falta de entendimiento de parte de los inmigrantes del sistema educativo del estado; b) bajos niveles de participación de los padres de familia en las escuelas; c) altos niveles de movilidad de los alumnos; d) poco apoyo de las escuelas para las necesidades de los alumnos latinos; e) pocos incentivos para los adolescentes latinos para seguir en la escuela; y f) barreras contra el acceso a la educación superior (Tinley 2008, 301).

En EE UU, los hispanos tienen la matrícula más baja en los extremos del ciclo escolar: ingresan con una edad avanzada a su primer nivel, y desertan a una edad más temprana que otros grupos de población. En este sentido, la educación preescolar es determinante en su carrera académica posterior. “Sin embargo, para algunos niños mexicanos, sus primeros encuentros con el fracaso escolar, a tan tierna edad, por el hecho de no hablar inglés, sirven de base para sentimientos negativos, reforzados durante años, hasta que dejan o están obligados a abandonar la escuela” (Levine 2008, 268).

El caso de Nebraska, EE UU

Entre 1990 y el año 2000 hubo un aumento en la población inmigrante en Nebraska, al mismo tiempo creció el número de hijos de inmigrantes inscritos en el primer ciclo escolar desde preprimaria (*kinder garden*) hasta el quinto año de primaria (*elementary school*), así en 2004, los inmigrantes mexicanos constituían 75 por ciento del total de estudiantes. Sin embargo, al hacer el recuento de personas registradas en la preparatoria y la universidad, Gouveia y Powell (2008, 283) encontraron que en el periodo 1997-2003 hubo alumnos de origen mexicano, entre 16 y 24 años de edad, inscritos en una escuela, los mismos autores afirman que sólo 22.3 por ciento de la primera generación de este rango de edad estaba inscrito, pues llegaron prácticamente como adultos para trabajar en empacadoras de carne, entre otros empleos no especializados, por ello sólo 60 por ciento asiste de tiempo completo. Aquí, la idea que destacan los

autores es el hecho de que los grupos de inmigrantes de primera y segunda generación tienen tasas de matrícula escolar similares. Y, respecto a los inmigrantes mexicanos de 25 a 65 años sin certificado de *high school* o con título universitario, la segunda generación tiene mayor escolaridad respecto de la primera, tanto en términos de matrícula escolar como de obtención de títulos universitarios; otros estudios han obtenido resultados similares sobre la segunda generación.

En una encuesta aplicada a los jóvenes latinos sobre el entorno escolar, los investigadores encontraron que los alumnos de todas las generaciones le daban a su escuela una calificación alta a los rubros de 'espíritu escolar' y al trato de sus maestros. La mayoría de latinos de segunda generación considera que es más o menos fácil hacer amigos entre estudiantes de otros grupos étnicos, y piensan que las peleas entre alumnos o pandillas son un problema, a diferencia de la opinión de los de tercera generación. Más de la mitad de cada generación señala que los conflictos provocados por otros estudiantes inciden en su proceso de aprendizaje, y dijeron sentirse discriminados, sobre todo los de segunda generación. Aun con ello, perciben la necesidad de trabajar o el deseo de superar las bajas condiciones económicas o de terminar su carrera y ven el ser bilingües como una ventaja.

Los padres de los AT tienen poca escolaridad, 12 años o menos con respecto a sus hijos; tienen empleos de bajos salarios, en empaadoras de carne, en la construcción y en los servicios, y aunque ambos padres trabajaran, no les alcanzaría el dinero para dar a sus hijos estudios universitarios o para que ellos obtuvieran una beca. En consecuencia, es poca la ayuda que los padres pueden brindarles a sus hijos en las tareas, porque desconocen el idioma, además de que gran parte de ellos trabajan tiempo completo, sobre todo quienes tienen hijos de la segunda generación. Aquí existe un problema real de asimilación: los hijos desean estudiar para apoyar a sus padres, para que éstos ya no trabajen en el futuro, según resultados de entrevistas realizadas a AT. Los hijos de segunda generación viven generalmente con uno o ninguno de los padres (porque alguno de ellos o ambos se han quedado a cuidar a algún integrante de la familia de origen, o porque no cuentan con documentos legales

para reunirse con ellos), situación que provoca altos niveles de des-integración familiar y asimilación descendente³ de los hijos (Ibid., 286-287).

Los casos de Michoacán y Nuevo León, México

En escuelas michoacanas hay alumnos transnacionales que ven como una posibilidad, entre otras, irse a EE UU y aunque reconocen lo complicado que es cruzar la frontera, tal empresa es uno de sus deseos. Tienen presente al país vecino con riqueza, donde se puede comprar varias cosas, hacer mejores fiestas y también encontrar un empleo mejor remunerado (Vargas y Méndez 2011, 274).

En Nuevo León, Sánchez (2008, 95-107) aplicó una encuesta a 203 alumnos de cuarto a sexto de primaria y de primero a tercero de secundaria, con experiencia migrante; 40.6 por ciento de ellos dijeron que les gustaron muchísimo las escuelas de EE UU; 10, expresaron que mucho, y al resto le gustó de forma regular, nada o poco su experiencia en escuelas del país vecino. Paralelamente, 40.1 por ciento de 52 alumnos de sexto y tercero de secundaria opinó que se aprende más en las escuelas estadounidenses, 41 señaló que en ambos países; mientras que 16 consideró que aprenden más en las mexicanas.

Sin embargo, cuando se cuestionó a 52 estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria para que evaluaran a los profesores de ambos países, 60 por ciento de ellos dijo que los de México son buenos educadores, 18 señaló que son excelentes, un porcentaje similar que son regulares y 4 que son malos.

En el tema de la atención a niños con experiencia migrante, es necesaria la capacitación y actualización docente. De acuerdo con tres entrevistas efectuadas a profesores neoleonenses, que tuvieron la oportunidad de participar en un intercambio académico con EE UU, Sánchez (2008, 108) menciona que uno de ellos comentó su deseo

³ La asimilación fragmentada hace referencia a que el niño o niña termine asimilando el mundo del lugar y escuela de destino como propio, así sea parcialmente. “Otros autores señalan a la asimilación ‘segmentada’ de las segundas generaciones de inmigrantes (Rumbaut, 1994; Zhou, 1999), concepto que aduce al hecho de que los hijos de inmigrantes de las minorías excluidas por las sociedades receptoras, nunca logran integrarse plenamente al mundo social o se integran, pero en su condición de excluidos (Spener, 1988)”, referencias citadas en Zúñiga (2008, 15).

de trabajar allá, pero que le inhibía el exceso de trámites. Opinaron que son más fáciles las formas de trabajo y las metodologías aplicadas por el docente mexicano. También que en México existe una resistencia a cambiar las técnicas de enseñanza, mientras que en Estados Unidos sí cuentan con profesores que atienden a AT.

La formación docente en México y el reto para atender alumnos transnacionales

La SEP entiende la formación docente como “un proceso de aprendizaje permanente, ya que las competencias y conocimientos que adquiere un maestro son resultado, no sólo de su formación inicial, sino de los aprendizajes que realiza durante el ejercicio de su profesión, dentro y fuera de la escuela, y en su desempeño frente a sus alumnos en las aulas escolares” (2013). La formación de profesores se basa en el contenido del Programa Nacional de Educación 2001-2006, donde se plantea brindar una educación básica de calidad con justicia y equidad asegurando el derecho que todos tienen a recibirla, desde el acceso, durante el proceso hasta el logro educativo evitando el fracaso escolar (Ibid.). El docente de educación básica debe desempeñar un sinnúmero de tareas, para consolidar un conjunto de rasgos y capacidades que aspire a consolidar en su práctica como educador, para abarcar a niños, adolescentes, familias y escuela, a las que se suma la atención a los AT.

Los hallazgos sobre niños que retornan al país de origen, que estudiaron algún grado escolar en escuelas de otro, son relativamente recientes;⁴ también lo son las investigaciones que abordan las problemáticas de los docentes. Es decir, en un primer momento se han tratado tópicos enfocados a los problemas de los niños migrantes en su reinserción educativa. En un segundo, los trabajos se han ocupado de los retos a los que se enfrentan los docentes para atender a los alumnos migrantes en las aulas de educación básica y superior, y en la generación de herramientas pedagógicas que representan alternativas académicas loables.

⁴ Valdéz (2012) ubica al trabajo de Zúñiga y Hamann (2007) como pionero en dicha temática en México. La autora también cita trabajos centrados en la problemática de alumnos transnacionales, e inicia con el debate de las necesidades pedagógicas y de infraestructura a las que se enfrentan en las escuelas los docentes de nivel básico y superior.

Si la atención y el aprovechamiento de los conocimientos de AT están pendientes, también la capacitación a los maestros es incipiente y limitada (González et al. 2012, 50 y 51). De ahí que resulte oportuno presentar las experiencias docentes que trabajan con dichos estudiantes.

Metodología

Los insumos del presente artículo se obtuvieron de 13 ensayos exploratorios realizados por el mismo número de docentes, de un total de 33 participantes en un diplomado impartido en El Colegio de Tlaxcala, A. C.⁵ Los trabajos seleccionados se derivaron de la aplicación de instrumentos en 5 escuelas de educación básica y 14 de media básica. Los profesores combinaron en algunos casos las respuestas de primaria y secundaria (véase Anexo), lo que resultó en 13 ensayos, que respondieran a los siguientes criterios: a) una correcta aplicación del cuestionario solicitado como herramienta de investigación en el diplomado y b) el diseño preliminar de herramientas pedagógicas elaboradas por los profesores, para aplicarlas en sus aulas de adscripción o en otras escuelas primarias y secundarias.

El material da cuenta de la problemática de AT y docentes, y destacan experiencias que devienen en herramientas pedagógicas.

La experiencia de docentes de educación básica en el diseño de acciones pedagógicas para atender a AT en Tlaxcala

Corona Pérez (2012) obtuvo información de AT en una escuela del municipio de Acuamanala de Miguel Hidalgo, donde señaló que

⁵ El diplomado Herramientas para atender a niños de educación básica con experiencia migrante en el estado de Tlaxcala: hacia una educación migrante incluyente e intercultural, estuvo dirigido a profesores de educación básica que atienden a niños con experiencia migrante, efectuado del 20 de abril al 20 de julio de 2012. El objetivo general fue contribuir a la formación de profesores de nivel básico, para coadyuvar en acciones que apoyen al ingreso, permanencia y logro educativo de los alumnos migrantes del sistema escolar del estado.

cuatro de ellos nacieron en Phoenix, Arizona, y dos vivieron en el mismo estado; estuvieron en EE UU de los cuatro a los siete años; cuatro tienen la nacionalidad estadounidense y dos la mexicana. En la actualidad, cuatro cursan la primaria, dos el tercer grado, uno el cuarto, otro el quinto y dos el sexto. Los seis saben hablar inglés, además del español, y al momento no presentaron mayores contratiempos con sus documentos para reinsertarse en el sistema educativo mexicano en Tlaxcala.

Los problemas de los padres alcanzaron irremediablemente a cuatro de los niños; uno cumple una condena por dedicarse al tráfico de migrantes (pollero) y la madre vende pan y queso en Oaxaca. Como consecuencia de una amenaza del padre a su pareja, que le dijo: “Cuando salga de la cárcel te voy a matar junto con todos tus engendros” ella regresó a México, pero encargó a sus hijos con familiares, y los dejó a su suerte. Ocurre lo opuesto respecto a los otros dos niños, pues sus padres están al pendiente de ambos.

Actualmente, a los AT les cuesta mucho adaptarse a su escuela, pues tenían la idea de que al regresar a México estarían mejor, pero sucedió lo contrario y ahora son niños agresivos y se les dificulta el aprendizaje. Por ello, para los docentes fue un reto enseñarles las materias de lecto-escritura en español, matemáticas e historia, por lo que se dieron a la tarea de adaptar estrategias didácticas que fomentaran un cierto mejoramiento en la enseñanza. Los docentes y directivos han empleado varios recursos, como los afectivos, para que los niños se sientan cómodos en su nueva escuela, sin embargo, la desintegración familiar de la cual provienen rebasa incluso a la formación docente.

En este sentido, Corona Pérez (2012) reconoce que los docentes deben estar preparados al menos en la comprensión del contexto de los niños procedentes del extranjero, para convertirse en su guía. Por su parte, Hernández García (2012), sirviéndose de los datos que extrajo del Programa Cliente Ligero, diseñado por la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala, identificó en la escuela primaria “Patria”, de Zacatelco, a seis AT que nacieron en Estados Unidos, tres en Los Ángeles, California, uno en Atlanta, Georgia, otro en West Haven y uno más en Iowa; de ellos, cinco cursaban el tercer grado y uno el quinto.

Los AT informaron que en EE UU cursaron parte de la educación preescolar (*kinder garden*) y preescolar y primaria (*kinder garden* y *middle school*). El programa detectó también que cinco alumnos presentaron problemas para entender el español y para comprender la materia de matemáticas, sólo uno dijo tenerlos con la de historia pero, pese a sus dificultades con el idioma, logró la integración en el aula con el resto de sus compañeros. Los niños comparan las escuelas por las que han pasado, y señalan que en EE UU contaban con mejores instalaciones, atención psicopedagógica extra clase, actividades deportivas y cursos de computación. Caso contrario de su escuela actual, pues para atender los problemas de los AT sólo cuentan con una psicóloga. Lo que reconocen es que cuando el docente en Tlaxcala se propone atenderlos, como en Estados Unidos, sabe que su labor será rebasada por mucho, pues ello implicaría reestructuraciones que alcanzan hasta los planes de estudio con los cuales trabajan las escuelas de destino.

En un trabajo realizado por Flores López (2012) en tres municipios de Tlaxcala, se pueden rescatar dos aspectos fundamentales: el primero tiene que ver con información que resume la situación de alumnos identificados por la docente; lo que da una idea de la situación que vivieron los y las alumnas en EE UU en relación con la actual, además de hacer notar el origen, destino y el cambio de empleo de los padres de familia (véase figura 2). El segundo aspecto se centra en identificar las dificultades de los niños migrantes al ingresar al sistema educativo estatal.

Uno de los principales problemas a los que se enfrentaron las familias de los alumnos transnacionales fue al exceso de trámites burocráticos para ingresar a alguna escuela de Tlaxcala, además, no existe vinculación entre la SEP estatal y el Registro Civil para tramitar las actas de nacimiento de los niños que no cuentan con ella, aunque se sabe que la Dirección de Atención a Migrantes apoya ese tipo de trámites y el Registro Civil estatal se encuentra haciendo esfuerzos al respecto. Otro problema que menciona Flores López (2012), es que el área de certificación no se vincula con los directivos o supervisores de las escuelas.

A la situación anterior se suman las principales dificultades que tuvieron los niños al ingresar al sistema educativo de tres munic-

pios de Tlaxcala: falta de comprensión en el idioma español, atender su escritura y lectura, discriminación, depresión, problemas de conducta, indisciplina y baja disposición de padres de familia y de los docentes para apoyarlos. Además de no recibir de éstos últimos las asesorías correspondientes en las materias que se les dificultaron como español, matemáticas, historia y geografía.

Figura 2

Características de alumnos transnacionales

Sexo	Edad actual	Lugar en EE UU	Años que estuvo en EE UU	Municipio de residencia actual	Grado en el ciclo escolar 2011-2012	Empleo anterior de los padres	Empleo al 2012
Hombre	12	California	2	Nanacamilpa	Sexto	Albañil/mesera	Albañil/lavadora ajena
Hombre	10	Arizona	1	Nanacamilpa	Cuarto	Carpintero/costurera	Ayudante de cocina/lavatrastes
Mujer	7	Florida	7	Papalotla	Segundo	Educadora	Niñera y lavatrastes
Mujer	10	Florida	7	Papalotla	Cuarto	Educadora	Niñera y lavatrastes
Hombre	8	Georgia	8	Chiautempan	Tercero	Mecánico muellero	Montacarguista

Fuente: elaboración propia, con base en el trabajo de campo realizado por Flores López (2012).

Flores López (2012) comenta el caso de seis alumnos de secundaria: tres que se fueron junto a sus padres y luego regresaron, y otros tres que nacieron en EE UU, y volvieron a Tlaxcala con sus padres. De ellos, cuatro tuvieron problemas serios para inscribirse en una escuela del municipio de Ayometla; conflictos con el español, sobre todo en gramática; el profesor de la materia les llegó a decir “tontos” a alumnos de primero, segundo y tercer grado, por no responder de forma correcta algunos ejercicios. Esto habla de la ig-

norancia para entender la complejidad del entorno social donde se encuentra inmersa la migración, o del hartazgo de un sistema que oprime al docente por el exceso de burocracia en la aplicación de programas, estadísticas y metas, entre otros.

Parece hasta obvio comentar que es común que también los AT al llegar a cualquier escuela presenten limitaciones en historia de México y conocimiento sobre las tradiciones locales. Lo cierto es que a los docentes aún les cuesta detectar a los niños migrantes, por ello señalan que es necesario ubicar el conocimiento que traen, para cumplir con sus expectativas, y así intercambiar experiencias entre profesor y los alumnos, y de éstos con los nativos flexibilizando la currícula para brindar una atención adecuada.

En la aplicación del instrumento para coleccionar datos por parte de Pérez Uresti (2012), en escuelas primarias y secundarias, resaltan los resultados que señalan que el regreso de los AT se debió a la caída de las torres gemelas en Nueva York y al reencuentro con sus familiares, con miras a quedarse en sus municipios de origen: Santa Apolonia Teacalco y San Jerónimo Zacualpan. Al regresar se encuentran con problemas para reflexionar sus lecturas y para leer, sin embargo tienen buena opinión de los maestros de Estados Unidos, y afirman que en las escuelas actuales han tenido asesorías extra de sus profesores, aun cuando tienen problemas para ponerse al corriente en las materias de historia, ciencias naturales, matemáticas y geografía; tres de cinco niños aceptan que el ambiente escolar de Tlaxcala les sienta mejor, y que esperan culminar sus estudios superiores; al mismo tiempo sugieren que haya actividades de lectura y redacción, deportivas y talleres de dibujo y pintura.

En general, sólo dos alumnos tuvieron problemas con sus documentos para acceder a la escuela actual. Ellos también piensan que sus profesores deben ser comprensivos, repetir las materias y respetar las habilidades y conocimientos que ellos traen de fuera, y que deberían recibir apoyo de uno que hable inglés.

Lo relevante en el trabajo expuesto fue la elaboración de un material de divulgación (tríptico), como herramienta para amortiguar el impacto del contexto educativo en AT de educación básica en Tlaxcala, que señala técnicas grupales para los docentes que los atienden y también estrategias puntuales de aprendizaje para desarrollar sus habilidades, conocimientos y actitudes dentro del grupo.

Al considerar primordial la sensibilización del docente ante las diferencias y dificultades de aprendizajes e integración de los AT, Toquiantzi Hernández (2012) entrevistó a cinco niños de una escuela secundaria técnica de Mazatecochco, quienes estudiaron en New Haven, Connecticut, Plainfield, Indiana y Nueva York. Le reportaron que en Estados Unidos las escuelas secundarias (*junior high school*) cuentan con programas de educación bilingüe, que incluyen algunos contenidos en español. En contraparte, los AT inscritos llegaron con la habilidad de hablar inglés; expresan lo que piensan y sienten, están acostumbrados a estudiar sin la presión de los profesores, les gusta trabajar en equipo y poseen experiencias y vivencias de dos países con culturas diferentes, es decir, tienen clara la bifocalidad de la experiencia migrante.

Lo notable es que las dificultades afloran en los niños recién llegados, pues han cambiado algunos aspectos de su forma de pensar. Al buscar el contacto de sus pares, para sentirse aceptados en el medio educativo donde se desenvuelven, tienen problemas para entender y comprender a las personas de la comunidad a la que regresaron, pues como recién llegados es difícil establecer una comunicación fluida, si se considera como un reto entender, hablar y escribir el español.

Además, en la escuela no se hace uso de la tecnología para la enseñanza, por carencia de equipo, de recursos económicos y por los espacios limitados, lo que le hace más difícil el aprendizaje al AT; a ello hay que sumarle su desagrado por los alimentos que ofrece la cooperativa de la institución. Respecto a la comprensión de asignaturas, tienen dificultades con las de historia, geografía de México y del mundo, formación cívica y ética y español. Además, no reciben asesoría académica de los maestros, y ello abona a que no los comprendan, que se enfrenten a la burla de sus compañeros y pasen inadvertidos en la cotidianidad escolar. Presentan problemas de adaptación, pues perciben costumbres del país donde estudiaron antes, como saberes, tradiciones, costumbres, hábitos y valores locales. También desconocen las instancias y el reglamento interno de la escuela a los cuales acudir en caso de presentarse una situación catalogada como falta, para solucionar algún problema.

Solís Lima (2012) usó alternativas pedagógicas para ubicar a AT en una telesecundaria de Texcacoac. Los conocimientos adquiridos

y sus hallazgos cobran una importancia doble; primero aplicó de forma correcta el instrumento aprendido en el diplomado, y obtuvo resultados similares a los de sus pares docentes, y luego propuso uno propio, para detectar a dichos alumnos al que llamó Instrumento de evaluación para alumnos migrantes. En la primera parte hizo una serie de preguntas generales para ubicar el lugar de nacimiento, hacia dónde emigraron y si asistieron a alguna escuela en el extranjero o en otro lugar distinto a Tlaxcala; además del grado que cursaron y cuáles materias les agradaban más. En la segunda cuestiona si los alumnos que se fueron y regresaron, además de la información similar a la primera parte, han tenido problemas con sus profesores, con los coordinadores o con los trabajadores sociales; también si han recibido atención de tutores o asesores, y si conocen tales figuras escolares. Es necesario apuntar que este instrumento no se ha probado ni aprobado, y queda en calidad de propuesta, sin embargo, aunque tales prácticas son aún incipientes, de hallar acciones pedagógicas como alternativa, cobrarían una importancia fundamental. A continuación se exponen tales esfuerzos de los docentes.

Diseño y aplicación de herramientas en el nivel secundaria

La inquietud de Pérez Uresti (2012) por conocer el proceso de adaptación y el ambiente escolar en el cual se desenvuelven los AT la llevó a plantear que, para fortalecer la atención de los que asisten a la escuela “Jesús Reyes Heróles”, de Panzacola, era necesario diseñar un reglamento interno, denominado Apartado Especial de Reglas Adjuntas al Reglamento de la Secundaria Técnica No. 13 “Jesús Reyes Heróles”. La tarea consistió en retomar la esencia de cada ley, para rescatar las nociones de los derechos del alumno que haya tenido una experiencia migrante externa e interna, evitar su discriminación, fomentar el respeto, la paz, la tolerancia a su persona y cultura diversa y delegar las sanciones a la dirección escolar.

La docente se sirvió de los siguientes argumentos legales: a) elementos normativos derivados de la Constitución Política de los

Estados Unidos Mexicanos, en específico del artículo 2, donde se estipula la obligación del gobierno para establecer políticas que garanticen una educación bilingüe e intercultural, donde lo intercultural contiene a la educación bilingüe; b) la Ley General de Educación (1993), que resalta la igualdad, y una educación incluyente y flexible, es decir, que podrá sufrir la educación básica ciertas adaptaciones que respondan a la pluralidad cultural; c) la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000), que enfatiza la protección de los niños en su educación evitando, en todo momento, su discriminación y d) la Ley de Interculturalidad, Atención a Migrantes y Movilidad Humana en el Distrito Federal, que fortalece las ideas para enriquecer el reglamento escolar, donde se estipula evitar la discriminación a las personas que llegan a un lugar distinto al de origen, es decir, que a los inmigrantes se les respeten sus derechos y gocen de los servicios y programas sociales del lugar de destino.

La propuesta de Pérez Uresti (2012) va de la mano con la aplicación de acciones como realizar foros y talleres; publicar y circular un periódico o revista para fomentar la interculturalidad; crear un colegio de alumnos, para apoyarse en las materias que se le dificulten al niño migrante, y que pueda tener un profesor especializado para la enseñanza del español y otras materias que se le compliquen, que se le valore desde su llegada al grupo, y que un tutor especial lo acompañe en su adaptación. El mismo AT podrá ser tutor de algún compañero nativo, en la materia de inglés como segunda lengua. Finalmente, se plantean talleres dirigidos a alumnos migrantes y padres de familia para fomentar el acercamiento de las culturas de origen y de destino, que atraviesan la vida de los estudiantes.

Esta herramienta de Pérez Uresti (2012) es novedosa por el esfuerzo logrado, al aproximarse a un empate de las leyes generales y cobrar sentido en un territorio local, a través de un reglamento con gran potencial de aplicación, con posibilidades de replicarse en instituciones de su región escolar. Sería interesante saber, a la fecha, en qué estado se encuentra su aplicación.

Vázquez Morales (2012) deriva una propuesta de herramienta didáctica de la experiencia de cuatro AT originarios de Estados Unidos, para aplicarla en la clase de inglés en la escuela secundaria “Leo-

narda Gómez Blanco” de San Juan Totolac, y atender con ello parte de la diversidad lingüístico-cultural con la participación de dichos alumnos. Primero solicitó aplicar un cuestionario a los estudiantes, para identificar a los transnacionales. Después, uno del primer grado participó en la planeación didáctica del idioma inglés, correspondiente al Programa Nacional de Inglés de Educación Básica.

En la herramienta que denomina “Rúbrica para el grupo con algún alumno/compañero con experiencia migrante en su inclusión en la clase de inglés”, nivel secundaria, considera registrar los siguientes aspectos: “el respeto mutuo de las dos culturas, nacional y transnacional; el desempeño mostrado en la clase de Inglés; la actitud positiva de la participación del y con el alumno migrante en las determinadas clases de Inglés, y finalmente, el trabajo cooperativo con otro compañero” (Ibid., 30).

Por último, en la herramienta “Transversalidad de las materias de español e inglés”, para planear al menos un bloque por grado en que coincida en la práctica social del lenguaje, para valorar la diversidad lingüística y cultural de México y del país extranjero, por ejemplo Estados Unidos; la docente explica que a través del análisis de una noticia los alumnos reescriben enunciados en inglés apoyándose en sus notas en español; con ese ejercicio, el AT comparte su conocimiento sobre la pronunciación en inglés, y así permite que los estudiantes locales ensayen frases en ese idioma, y expresa su opinión de la noticia analizada.

Ortiz Cordero (2012) hizo lo propio en tres telesecundarias del municipio de Hueyotlipán, Tlaxcala; identificó a tres AT y a dos migrantes internos. Con base en la aplicación de entrevistas cara a cara, llegó a plantear acciones que caen dentro del diseño de herramientas pedagógicas como: a) detectar a los AT dentro de la escuela, para aplicarles un diagnóstico académico y personal, con la finalidad de ofertarles una educación que los integre de forma “inclusiva e incluyente”; b) utilizar la ficha personal de alumnos, y prescindir de la ficha psicopedagógica, ya que ésta requiere una valoración de los resultados por especialistas en la materia, que implicaría un alto costo económico; c) analizar el problema de la profesionalización docente, que requiere de una formación en temas relacionados a la migración y lo que este fenómeno implica para los y las alumnas

con experiencia migrante, que desean incorporarse a la educación básica en México; d) detectar los estilos de aprendizaje, el tipo de inteligencia y las competencias desarrolladas, que poseen hasta el momento los AT, con la finalidad de considerarlos en la planeación didáctica del docente de forma integral. De manera paralela, apunta que se deben establecer mecanismos de tutoría y acompañamiento, que propicien el conocimiento e integración de los niños, como forma de ir superando obstáculos de atención y de aprendizaje en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. Cierra con la noción trascendente de atender la parte axiológica de los niños con experiencia migrante, como forma de identificar actitudes y afectos de su personalidad en el salón de clase y la escuela.

Sánchez González (2012), al explorar la situación de los AT de dos secundarias de los municipios de Panzacola y Zacualpan, propone como herramienta pedagógica la aplicación de un taller de sensibilización intercultural a docentes con dichos alumnos, donde el objetivo sea conocer la experiencia migrante en general, y la de los AT a través de una serie de actividades durante una semana, para después atender a este sector del alumnado. Las acciones comprenden la exposición de anécdotas de los AT, el análisis de presentaciones brindadas por el docente y de videos, sobre los que se hacen preguntas y se les responde, con el fin de obtener información y producir textos que contengan algún diseño de materiales planificados para su aplicación, extraídos de fichas que se podrán adaptar a las necesidades, según el desarrollo de la clase con AT.

Trinidad Montiel (2012), al no contar en su aula con AT provenientes de EE UU, se dio a la tarea de incorporar en su trabajo la experiencia de tres alumnas de secundaria de origen chino. Las peripecias culturales de ellas (en cuya problemática no hay gran diferencia con las de Estados Unidos), la motivaron a hacer una propuesta de herramienta pedagógica. Ella consideró los contenidos del programa de estudios 2011 para la materia de español, y propuso acciones como un diagnóstico que permita ubicar al AT en el nivel escolar correspondiente, mediante una entrevista con algún docente, donde se le proyecten imágenes de su lugar de origen, acompañado de un diccionario y de maestros que hablen su idioma, para que escriba lo que considere más representativo.

En segundo lugar, se le pedirá al grupo que acompañe al AT en una actividad por medio de historias de vida, y que comparta la información, para conocer más sobre sus experiencias personales y educativas. Lo anterior podrá apoyar la planeación de su aprendizaje y cubrir sus expectativas. Luego se entrevistará con el resto de su grupo para fortalecer la comunicación, y platicará de cosas cotidianas participando en círculos de lectura para fortalecer el español. Con esto se hará partícipe al migrante de las actividades del grupo y viceversa, es decir, al tiempo que el recién llegado practica el español, el resto del grupo hará lo propio con el inglés, idioma que las alumnas chinas también están aprendiendo, de tal forma que al final del proceso todos podrán producir textos analizados y reflexionados, desde su posición escolar.

De forma similar, Ramos Rodríguez (2012) propone acciones para rescatar la importancia del idioma inglés en el AT en una escuela secundaria de La Magdalena Tlaltelulco. Lo más importante que plantea es considerar al AT como un recurso didáctico, que puede ayudar en el trabajo docente fungiendo como apoyo o monitor. A su vez, el profesor de inglés deberá auxiliar al alumno en español formándose e informándose, a través de la capacitación por medio del intercambio académico con sus pares de Estados Unidos.

Sin embargo, Ramos Rodríguez (2012) no deja de reconocer que para llevar a efecto las actividades anteriores es necesario contar con la infraestructura adecuada: biblioteca equipada con libros escritos en inglés, sala de cómputo con acceso a internet (computadoras de escritorio, proyectores) y disposición de un espacio para dar las asesorías a alumnos del turno vespertino en el matutino y viceversa. Lo anterior permite concluir que existe la necesidad de capacitar, de forma permanente, a los docentes que atiendan no sólo a los AT, sino al grupo en conjunto, donde idealmente todos deben integrarse en un ambiente escolar armonioso y de aprendizaje continuo.

Aspectos relevantes y comunes de la experiencia de docentes

Los docentes que interactúan con los AT tienen características comunes en cuanto a su experiencia escolar; cuando dichos estudiantes llegan, si es que los detectan, tienen dificultades para darle segui-

miento a los trámites de inscripción y para ubicarlos en su nivel, debido, en gran parte, a la falta de planeación en la capacitación permanente para atenderlos, que incluya el aprendizaje del inglés. Los maestros tienen problemas con el idioma inglés, al no estar preparados para enseñarlo, y potencializar así el aprendizaje grupal, y retroalimentar al AT en español. La SEP se ha centrado en discernir respecto a la problemática del AT, pero la ausencia de capacitación docente cobra sus efectos en aula.

Si bien existe una preocupación genuina de los docentes para aplicar herramientas pedagógicas (talleres, charlas, tutorías, dinámicas grupales), que reflejan su capacidad creativa, tales prácticas (expuestas en este artículo) se generan en el siguiente contexto común: a) conocen el concepto de educación intercultural e inclusiva, pero reconocen no comprender el ambiente cultural del cual proviene el AT, ni saben cómo opera el currículo que llevó en EE UU; b) propician un ambiente para que el AT se sienta en confianza y participe discutiendo en el aula, pero coinciden en que por su propia cuenta no leen materiales sobre AT, no los intercambian con sus pares, ni reciben información de sus directivos; c) existe una interacción exigua con los padres de los AT, quienes desconocen los obstáculos a los que se enfrentan los docentes y d) conciencia de las condiciones adecuadas para laborar, pues quienes trabajan por hora-clase en secundaria deben redoblar esfuerzos para atender a los AT (Rodríguez et al. 2013, 8-32).

Conclusiones

Los problemas que encontraron los docentes deben tomarse con cierta cautela, pues existen prácticas encaminadas a irlos resolviendo, junto con los encargados de operar los programas; no como se desearía idealmente, ya que tienen poco margen de maniobra operativa y de recursos para abarcar las situaciones suscitadas en Tlaxcala, sin embargo, es un esfuerzo loable que no debe pasarse por alto. En todo caso, una forma de ir solucionando los obstáculos pedagógicos y burocráticos, para atender a los AT, es a través de las propuestas generadas por los docentes en la práctica en el aula.

Regularmente se ha hecho notar la problemática que se centra en los AT, sin embargo, en este trabajo destacan las dificultades de los docentes, quienes comparten con aquéllos los obstáculos burocráticos a la hora de inscribir a los AT, la carencia de adscripción de tutorías en las materias en las cuales los niños muestran debilidades; las interpretaciones de percepciones negativas y positivas respecto a lo que vivieron en el exterior los alumnos y el ambiente actual que incumbe a ambos actores.

En contraparte, los docentes presentan alternativas novedosas para atender a los alumnos diseñando herramientas tales como normas escolares para recibir a los niños y sensibilizar a los diferentes actores, y para hacer un trabajo escolar integral aprovechando las experiencias y compartiéndolas, fortaleciendo las habilidades con las que llegan, de tal forma que en las interacciones de aprendizaje se considere a los niños que hablan inglés como un recurso didáctico para el resto de alumnos, y de forma recíproca éstos apoyen a aquéllos en el fortalecimiento del español.

Los trabajos abordados por los docentes de Tlaxcala muestran el interés por recibir a los alumnos transnacionales en los mejores términos ofreciendo alternativas pedagógicas, e incluso aplicándolas en sus aulas de adscripción. Lo relevante es que, luego de plantear problemáticas y posibles soluciones, a través de acciones pedagógicas, los docentes investigadores deberían darles seguimiento a las que en un primer momento causaron inquietudes positivas en la capacitación recibida, de lo contrario, tendrán su símil en la discontinuidad de los programas oficiales que, sin analizar resultados, eliminan uno y crean otro sin justificación que respalde tales cambios repentinos, y ven las acciones propuestas en conjunto como simples y coyunturales o que responden a una moda académica transitoria.

Recibido en octubre de 2013

Aceptado en enero de 2014

Bibliografía

- Benencia, Roberto. 2005. Migración limítrofe y mercado de trabajo rural en la Argentina. Las estrategias de las familias migrantes en la conformación de comunidades transnacionales. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo* x (17): 5-30.
- Corona Pérez, Alejandra. 2012. La importancia de los problemas familiares en el aprendizaje de los niños migrantes. Tlaxcala. Documento inédito.
- Doña Reveco, Cristián. 2003. Transnacionalismo y migración internacional. Red Internacional Migración y Desarrollo. Primer Coloquio Internacional Migración y Desarrollo: transnacionalismo y nuevas perspectivas de integración, Zacatecas.
- El Colegio de Tlaxcala, SEP-Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (USET). 2012. Diplomado Herramientas para atender a niños de educación básica con experiencia migrante en el estado de Tlaxcala: hacia una educación migrante, incluyente e intercultural, Tlaxcala.
- Flores Domínguez, Verónica. 2012. Sensibilización de una educación multicultural, en el proceso de aceptación, adaptación e integración en niños migrantes y docentes de la Escuela Secundaria Técnica 18 Himno Nacional de Ayometla. Tlaxcala. Documento inédito.
- Flores López, Yesenia. 2012. Barreras para el aprendizaje y la participación de niños migrantes de 3° a 6° de primaria en el estado de Tlaxcala. Tlaxcala. Documento inédito.
- González, Norma, Toni Griego Jones, Yamilett Martínez Briceño y Erika Montoya Zavala. 2012. Estudiantes transnacionales dentro de flujos globales. Una perspectiva teórica. En *Movilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*, coordinado por Gloria Ciria Valdéz Gardea, 150-151. Hermosillo: El Colegio de Sonora (COLSON) y Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).

- Gouveia, Lourdes y Mary Ann Powell. 2008. Los escollos de la asimilación segmentada en nuevos destinos. Segunda generación de mexicanos latinos en Nebraska. En *La migración y los latinos en Estados Unidos. Visiones y conexiones*, editado por Elaine Levine, 268-287. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Centro de Investigaciones sobre América del Norte (CISAN).
- Hernández García, Luis Enrique. 2012. Reinserción vs exclusión social. Los niños inmigrantes en la escuela primaria Patria del municipio de Zacatelco, Tlaxcala. Documento inédito.
- Levine, Elaine. 2008. Transnacionalismo mexicano e incorporación laboral de migrantes mexicanos en Estados Unidos y las perspectivas de ascenso socioeconómico para sus hijos. En *La Migración y los latinos en Estados Unidos. Visiones y conexiones*, editado por Elaine Levine, 268-287. México: UNAM y CISAN.
- Mendoza Pérez, Cristóbal. 2004. Circuitos y espacios transnacionales en la migración entre México y Estados Unidos: aporte de una encuesta de flujos. *Migraciones Internacionales II* (3): 83-109.
- Molina Nava, María del Carmen Dolores. 2012. Migrantes de retorno. Medición en fuentes estadísticas nacionales. En *Mobilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*, coordinado por Gloria Ciria Valdéz Gardea, 75-96. Hermosillo: COLSON y UAS.
- Ortiz Cordero, Edilberto. 2012. Investigación exploratoria sobre aspectos socioeducativos de *alumn@s* migrantes en la escuela telesecundaria. Tlaxcala. Documento inédito.
- Ortiz, Renato y Steven Vertovec. 2003. Nuevos referentes para la construcción de las identidades colectivas, Migrant Transnationalism and Modes of Transformation. Social Research Council/ Internacional Migration Review Conference of Conceptual and Methodological Developments in The Study of International Migration. Princenton University.

- Pérez Serrano, Mayra Ivonne. 2012. Herramienta para atender el impacto del contexto educativo en alumnos migrantes que se encuentran estudiando educación básica en el estado de Tlaxcala. Tlaxcala. Documento inédito.
- Pérez Uresti, Malintzi. 2012. Impacto del ambiente escolar y el medio social en el que se desenvuelven los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica. No. 13 de la localidad de Panzacola, municipio de Papalotla de Xicohténcatl con experiencia migrante en los Estados Unidos de América y el proceso de adaptación a su nuevo contexto: una herramienta para su atención. Tlaxcala. Documento inédito.
- Portes, Alejandro. 2005. Convergencias teóricas y evidencias empíricas en el estudio del transnacionalismo de los inmigrantes. *Migración y Desarrollo* II (4): 2-19.
- Ramos Rodríguez, María Félix. 2012. La trascendencia de la educación intercultural bilingüe en la academia de inglés de la secundaria general, José Joaquín Fernández de Lizardi, como herramienta para atender a jóvenes con experiencia migrante. Tlaxcala. Documento inédito.
- Rodríguez García, Aurora Estela, Catalina Teroba Jaime, Praxedes Rojas Sánchez, Víctor Manuel Pérez Vázquez. 2013. Apoyos técnico-pedagógicos que requieren los docentes de educación básica para atender a niños migrantes en el ciclo escolar 2012-2013 en el estado de Tlaxcala. Tlaxcala. Documento inédito.
- Ruiz Peralta, Liza Fabiola y Gloria Ciria Valdéz Gardea. 2012. Menores de retorno. El proceso administrativo de inscripción en las escuelas sonorenses. En *Movilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*, coordinado por Gloria Ciria Valdéz Gardea, 177-214. Hermosillo: COLSON y UAS.
- Sánchez García, Juan. 2008. Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León. En *Alumnos transnacionales. Escuelas mexica-*

nas frente a la globalización, coordinado por Víctor Zúñiga y Edmund T. Hamann, 95-108. México: SEP.

Sánchez González, Yitzhak. 2012. Elaboración de un estudio comparativo sobre la situación socioeducativa de alumnos migrantes en las Escuelas Secundarias Generales Agustín Melgar de Panzacola y Felipe Santiago Xicohtécatl de Zacualpan. Tlaxcala. Documento inédito.

SEGOB. 2013. Repatriación de mexicanos. http://www.politicamigratoria.gob.mx/es_mx/SEGOB/v_Repatriacion_de_mexicanos_de_EUA (23 de agosto de 2013).

SEP. 2013. Formación docente. <http://www.sep.gob.mx>, (15 de abril de 2013).

SEP-USET y El Colegio de Tlaxcala, A.C. 2009. Diagnóstico estatal: Programa de Educación Básica Sin Fronteras. Tlaxcala. Documento inédito.

Solís Lima, Pedro Artabán. 2012. Problemas de integración de niños migrantes y práctica docente. Tlaxcala. Documento inédito.

Tinley, Alicia. 2008. Jóvenes mexicanos en el sudeste de Estados Unidos: perspectivas y opciones para seguir estudiando. En *La Migración y los latinos en Estados Unidos. Visiones y conexiones*, editado por Elaine Levine, 268-283. México: UNAM y CISAN.

Toquiantzi Hernández, Verónica. 2012. La sensibilización del docente ante las diferencias y dificultades de los aprendizajes e integración de los alumnos con experiencia migrante en la Escuela Secundaria Técnica No. 46 de Mazatecochco, Tlaxcala. Tlaxcala. Documento inédito.

Trinidad Montiel, Mónica. 2012. El uso de las prácticas sociales del lenguaje como herramientas de adaptación y aprendizaje del idioma español en alumnos de nivel secundaria con experiencia

- migrante para desarrollar sus habilidades y competencias comunicativas. Tlaxcala. Documento inédito.
- Valdéz Gardea, Gloria Ciria (coordinadora). 2012. *Mobilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*. Hermosillo: COLSON y UAS.
- Vázquez Morales, Diana. 2012. Herramientas pedagógicas para la clase de inglés para atender la diversidad lingüística-cultural con la participación del alumno con experiencia migrante en nivel secundaria. Tlaxcala. Documento inédito.
- Vargas Silva, Alethia Dánae y Ana María Méndez Puga. 2011. La migración México-Estados Unidos, desde la perspectiva de las niñas y los niños de escuelas de Michoacán. En *Migración internacional. Movilidad poblacional en el mundo*, coordinado por José César Lenin, Navarro Chávez y Casimiro Leco Tomás, 274. Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Instituto de Investigaciones Económicas y Empresariales y Fondo Editorial Morevallado.
- Vertovec, Steven. 2006. Transnacionalismo migrante y modos de transformación. En *Repensando las migraciones. Nuevas perspectivas teóricas y empíricas*, coordinado por Alejandro Portes y Josh DeWind, 157-161. México: Instituto Nacional de Migración, Universidad Autónoma de Zacatecas y Miguel Ángel Porrúa.
- Zúñiga, Víctor y Edmund T. Hamann. 2007. Escuelas nacionales, alumnos transnacionales. La migración México-Estados Unidos, como fenómeno escolar. En *Alumnos transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización*, coordinado por Víctor Zúñiga, Edmund T. Hamann y Juan Sánchez García, 13-19. México: SEP.
- _____ y Juan Sánchez García. 2008. *Alumnos transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: SEP.

Anexo

Escuelas, temas, docentes y niveles seleccionados, 2012

Escuela y municipio	Tema	Grado o nivel
Primaria "Cauhtémoc", Acuamanala	La importancia de los problemas familiares en el aprendizaje de los niños migrantes: <i>Alejandra Corona Pérez</i>	3º, 4º, 5º y 6º de primaria
Escuela Secundaria Técnica "Camaxtli", Apizaco	El uso de las prácticas sociales del lenguaje como herramientas de adaptación y aprendizaje del idioma español en alumnos de nivel secundaria con experiencia migrante, para desarrollar sus habilidades y competencias comunicativas: <i>Mónica Trinidad Montiel</i>	Secundaria
Escuela Secundaria Técnica No. 31, Santa Ana Chiautempan	Problemas de integración de niños migrantes y práctica docente: <i>Artabán Pedro Solís Lima</i>	Secundaria
Telesecundaria "Hermanos Flores Magón"; Telesecundaria "Escuela 21 de Abril"; Telesecundaria "Alfonso Reyes Ochoa"; Telesecundaria "Sor Juana Inés de la Cruz", y egresado sin escuela, Hueyotlipan, Sanctórum, Benito Juárez	Investigación exploratoria sobre aspectos socioeducativos de <i>alumn@s</i> migrantes en la escuela telesecundaria: <i>Edilberto Ortiz Cordero</i>	Telesecundarias
Escuela Secundaria General "José Joaquín Fernández de Lizardi", La Magdalena Tlaltelulco	La trascendencia de la educación intercultural bilingüe en la academia de inglés de la secundaria general "José Joaquín Fernández de Lizardi", como herramienta para atender a jóvenes con experiencia migrante: <i>María Félix Ramos Rodríguez</i>	1º, 2º y 3º de secundaria
Escuela Secundaria Técnica No. 46, Mazatecochco	La sensibilización del docente ante las diferencias y dificultades de los aprendizajes e integración de los alumnos con experiencia migrante en la Escuela Secundaria Técnica No. 46 de Mazatecochco, Tlaxcala: <i>Verónica Toquiantzi Hernández</i>	1º, 2º y 3º de secundaria
Escuela Primaria Urbana Federal "Revolución", vecinos de Chiautempan y Papalotla	Barreras para el aprendizaje y la participación de niños migrantes de 3º a 6º de primaria en el estado de Tlaxcala: <i>Yesenia Flores López</i>	2º, 3º, 4º y 6º de primaria

Continuación de anexo

Escuela Secundaria General “Agustín Melgar”; “Felipe Santiago Xicohténcatl”, Papalotla de Xicohténcatl y Zacualpan	Elaboración de un estudio comparativo sobre la situación socioeducativa de alumnos migrantes en las escuelas secundarias generales Agustín Melgar de Panzacola y Felipe Santiago Xicohténcatl de Zacualpan: <i>Yitzhak Sánchez González</i>	Secundaria
Escuela Secundaria Técnica No. 13 “Jesús Reyes Heróles”, Papalotla de Xicohténcatl	Impacto del ambiente escolar y el medio social en el que se desenvuelven los alumnos de la Esc. Sec. Téc. No. 13 de la localidad de Panzacola, Municipio de Papalotla de Xicohténcatl con experiencia migrante en los Estados Unidos de América y el proceso de adaptación a su nuevo contexto: una herramienta para su atención: <i>Malintzi Isabel Pérez Uresti</i>	1º, 2º, y 3º de secundaria
Secundaria “Felipe Santiago Xicohténcatl”, San Jerónimo Zacualpan y Santa Apolonia Teacalco	Herramienta para atender el impacto del contexto educativo en alumnos migrantes que se encuentran estudiando educación básica en el estado de Tlaxcala: <i>Mayra Ivonne Pérez Serrano</i>	3º y 6º de primaria y 2º de secundaria
Secundaria “Leonarda Gómez Blanco”, San Juan Totolac	Herramientas pedagógicas para la clase de inglés para atender la diversidad lingüística-cultural con la participación del alumno con experiencia migrante en nivel secundaria: <i>Diana Vázquez Morales</i>	Primaria y secundaria
Escuela Secundaria Técnica No. 48, Santa Catarina Ayometla	Sensibilización de una educación multicultural, en el proceso de aceptación, adaptación e integración. En niños migrantes y docentes de la Escuela Secundaria Técnica 18 de Ayometla: <i>Verónica Flores Domínguez</i>	1º, 2º y 3º de secundaria
Escuela Primaria “Patria”, Zacatelco	Reinserción vs exclusión social. Los niños inmigrantes en la escuela primaria “Patria” del municipio de Zacatelco: <i>Luis Enrique Hernández García</i>	3º y 5º de primaria

Fuente: trabajos de docentes del diplomado impartido por El Colegio de Tlaxcala (2012).

