

La ciudadanía, educación y migración internacional: *el caso de México, 2007-2020*

magis



Citizenship, Education and International Migration:
The Case of Mexico, 2007-2020

Artículo de investigación | Research Article

Fecha de recepción: 22 de agosto de 2020
Fecha de aceptación: 29 de septiembre de 2021
Fecha de disponibilidad en línea: junio 2022

doi: 10.11144/Javeriana.m15.cemi

JOSELITO FERNÁNDEZ-TAPIA
jfernandez@unsis.edu.mx

UNIVERSIDAD DE LA SIERRA SUR (UNSI), MÉXICO

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1847-686X>

Dossier: Migración, fenómeno social mundial con implicaciones educativas situadas y contextuales
VOLUMEN 15 / AÑO 2022 / ISSN 2027-1182 / BOGOTÁ-COLOMBIA / Páginas 1–32

Para citar este artículo | To cite this article

Fernández-Tapia, J. (2022). La ciudadanía, educación y migración internacional: el caso de México, 2007-2020. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1–32. doi: 10.11144/Javeriana.m15.cemi



Resumen

El objetivo es analizar la relación entre la educación como derecho y el acceso a la educación igualitaria, incluyendo a los inmigrantes (extranjeros), para caracterizar semejanzas y diferencias en relación con los estudiantes mexicanos. Los resultados son analizados desde las teorías de ciudadanía, derechos humanos y desarrollo humano. Metodológicamente se utiliza el análisis documental de la legislación, las políticas públicas y de estudios empíricos, y entrevistas semiestructuradas a expertos.

Resultados: reconocimiento de la educación de inmigrantes como derecho, problemas de acceso y ejercicio de derecho en la práctica, sin políticas integrales para su ejercicio y ausencia de una pedagogía inclusiva e intercultural (de la complejidad).

Palabras clave

Ciudadanía; educación; desarrollo humano; derechos humanos; inmigrante

Abstract

The aim of the study is to analyze the relationship between education as a right and egalitarian education, with the inclusion of (foreign) immigrants, and to highlight their similarities to and differences from Mexican students. The results have been analyzed in terms of theories of citizenship, human rights and human development. Our methodology employs a documented analysis of the relevant legislation, public policies and empirical studies, as well as semi-structured interviews of experts. Results: a recognition that the education of immigrants is a right and a discussion of problems to do with their access to and exercise of the right in practice, in the absence of integral policies for its exercise and the absence of an inclusive and intercultural pedagogy which takes its complexity into account.

Keywords

Citizenship; education; human development; human rights; immigrant

Descripción del artículo | Article description

Artículo de investigación derivado del proyecto

La educación como derecho de ciudadanía, derecho humano y desarrollo humano en México 2000-2020: caracterización de la problemática y perspectivas para una pedagogía de la complejidad.

Introducción

México es un país de migración circular, de retorno, tránsito, inmigración y refugio, en el que predomina la migración familiar, lo que implica la demanda de servicios de salud, vivienda y educación (Baca *et al.*, 2019), protección y seguridad. Esta complejidad ha dificultado una política migratoria integral que establezca la educación para los inmigrantes extranjeros como un derecho en igualdad de condiciones y oportunidades.

A nivel de definición, los estudios de migración internacional se refieren a quienes llegan de otros países como inmigrantes (Carens, 2002; Lucas, 2003). Sin embargo, en las ciudades de México existen cada vez más inmigrantes mexicanos provenientes de Estados Unidos. Asimismo, hay inmigrantes de otros países del norte, centro y sur de América, a quienes se les conoce como inmigrantes extranjeros, regulares o irregulares (con o sin estancia legal). El término “inmigrantes internacionales” incluye a los extranjeros con residencia temporal o permanente y a los mexicanos nacidos en Estados Unidos o que viajaron a ese país de niños y retornaron. Para la ley mexicana el “inmigrante” es quien reside temporalmente, en tanto que quien es naturalizado o tiene residencia permanente es “inmigrado”. Genéricamente, el término migrante se refiere tanto a emigrantes, como a transmigrantes e inmigrantes.

Las asociaciones civiles fueron pioneras en promover el acceso a la educación de los inmigrantes extranjeros, y algunos estudios académicos abordaron el tema marginalmente. Primero, están los estudios que asociaron la educación como una necesidad a ser atendida y como un derecho humano que ha sido violentado (Moreno & Niño, 2013; Müller, 2014); después, los que abordaron la educación, capacitación y certificación para garantizar el acceso al trabajo de los inmigrantes (Perelló & Lacomba, 2020; Rendón & Wertman, 2017); por su parte, en el proceso de retorno de inmigrantes devueltos a México están las investigaciones que se refieren al apoyo a la revalidación de estudios, becas e inserción escolar (Rendón & Wertman, 2017) y algunos sobre el acceso de los inmigrantes en la escuela (Nájera, 2020).

El aumento de la inmigración internacional en el presente siglo en México —que pasa de 492 617 personas en el 2000 (INEGI, 2006) a 1 212 252 en el 2020 (INEGI, 2020b), con su consecuente aumento de individuos en edad escolar—, evidencia un sistema educativo mexicano poco preparado para atender la educación de estas personas como derecho y en igualdad con los nacionales. Este hecho se hace visible cuando los inmigrantes: a) buscan ejercer el derecho a la educación, b) tienen conocimiento que pueden hacerlo, y c) los hijos de mexicanos retornados demandan tal derecho. En dicho proceso, la discriminación, el desconocimiento de la ley por los directores y maestros, el acoso escolar, las dificultades económicas o culturales y el burocratismo elevan los costos de la integración escolar o impiden el acceso a su educación. En este contexto se analiza la problemática de la educación de este sector poblacional, con el fin de caracterizar y comparar la educación de los mexicanos, inmigrantes extranjeros y mexicoamericanos retornados¹, como poblaciones que demandan educación en México en el siglo XXI².

El artículo se desarrolla bajo la siguiente estructura: la introducción y un breve apartado teórico sobre la ciudadanía, los derechos humanos y el desarrollo humano; a continuación, la metodología, seguida de los resultados y la discusión. La conclusión resalta la ausencia de una educación como derecho y la necesidad de una pedagogía de la complejidad dirigida al logro de la ciudadanía plena y de su desarrollo humano.

Ciudadanía, educación y derechos humanos: aproximaciones teóricas

La ciudadanía y sus dimensiones

Tradicionalmente, la ciudadanía se relaciona, en el Estado nacional, a la mayoría de edad y a los derechos políticos y civiles; sin embargo, desde la aparición en 1948 de *Ciudadanía y clase social*, ensayo de T. H. Marshall, la ciudadanía abarca también los derechos sociales y económicos, a los que posteriormente se incorporaron los derechos culturales (Kymlicka, 1996; Taylor, 2009). En la actualidad, desde diferentes enfoques, en particular de los derechos humanos, se incluye también en la concepción de ciudadanía a niñas, niños y adolescentes.

La ciudadanía se entiende como un proceso de construcción de autonomía y ejercicio de derechos, deberes y compromisos cívicos frente a las

1 Es el grupo poblacional que más creció.

2 La demanda de educación y el interés por su estudio y su visibilización ha crecido como resultado de la inmigración de los mexicoamericanos, además de las poblaciones centroamericanas y de otros países de América del Sur, el Caribe y África, que entran por la frontera sur, principalmente irregulares.

diversas jerarquías del Estado, del mercado y de la sociedad, para lograr la realización individual y el bien común, así como una mejor calidad de vida y el desarrollo humano pleno en la comunidad política de la que se es parte³, con unas dimensiones que se exponen en la tabla 1.

Tabla 1

Proceso de construcción y ejercicio de la ciudadanía

Estructura	Ciudadanía reconocida	Ciudadanía percibida	Ciudadanía vivida
Dimensión	Nominal/formal/legal	Simbólico-cultural	Sustantiva/práctica
Membresía	Jurídica	Identitaria	Social
Relación con el territorio	Local/nacional/	Local/nacional/	Local/nacional/
	Transnacional/global	Transnacional/global	Transnacional
Realización	Leyes y políticas	Identidad/símbolos/	Deberes/derechos/
		Imaginario/narrativas	Compromisos cívicos/ <i>habitus</i>

Fuente: elaboración propia con base en Fernández (2010).

Así, la ciudadanía comprende las dimensiones: a) legal o nominal (leyes y políticas públicas), a la que se le denomina ciudadanía reconocida; b) cultural-simbólica, que corresponde a la ciudadanía percibida (identidad, pertenencia y concepción de ciudadanía, que puede ser diferente de la que impulsan los Estados); y c) sustantiva o práctica (ciudadanía vivida), que implica el ejercicio de los derechos, incluyendo la realización de la identidad y pertenencia, así como el *habitus* ciudadano que dirige la acción social (Fernández, 2010), que se realizan en espacios locales, nacionales, transnacionales y globales.

La educación como derecho humano y de ciudadanía

La educación es “un proceso humano y cultural complejo [... que...] busca la perfección y la seguridad del ser humano. Es una forma de ser libre” (León, 2007, p. 596). Desde la perspectiva de ciudadanía, se concibe como un derecho que el Estado debe garantizar en igualdad de condiciones para todos. En la teoría de los derechos humanos⁴, “es un derecho humano

3 Concepto que se construye en un primer momento a partir de los aportes de Held (1997), Marshall & Bottomore (1998) y Luque (2009), y se fortalece y complementa con los estudios de Max-Neef *et al.* (1986) y Sen (2000).

4 Los derechos humanos se definen como facultades que el individuo posee por su calidad y dignidad de ser humano. Por lo tanto, no se reducen al derecho positivo, sino que se fundamentan en la naturaleza de “la dignidad de la persona, y nadie puede legítimamente impedir a otro el goce de esos derechos” (Carpizo, 2011, p. 4).

que permite el ejercicio de otros derechos” (Horbath & Gracia, 2016, p. 187), como el desarrollo humano.

Siguiendo estas perspectivas, a partir de dos estudios citados por Lás-caris (1955), se define a la educación como un multiproceso de: a) preparación en el conocimiento, además de su difusión y utilización en sus diferentes campos y disciplinas; b) preparación para la vida, a través del aprendizaje de habilidades individuales y sociales. Es una actividad que implica el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas, actitudinales y motrices como metaproceso permanente; que en sus elementos constitutivos se construye de manera coordinada, dialéctica y teleológica; y que, a la vez, parte y se realiza tanto desde la teoría como desde la práctica. Asimismo, tiene lugar en “la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto” (León, 2007, p. 596), así como por el propósito que se busca. Como multiproceso, es la base para la incorporación de la pedagogía y didáctica de la complejidad, que debe incluir la realidad social de cada estudiante, su familia y su cultura, como de los contextos locales, nacionales y globales.

La pedagogía de la complejidad involucra el proceso de enseñanza-aprendizaje con calidad alta, teniendo en cuenta la diversidad y heterogeneidad académica, lingüística, étnica, cultural y social de los estudiantes, sin reducirla a un grupo homogéneo (Gimeno-Sacristán, 2000; Pujolás, 2012); asimismo, integra la relación persona-sociedad-naturaleza en un proceso dinámico y contextualizado en el que cada estudiante debe, a través de la investigación, aprender, desaprender, reaprender y complejizar, sin caer en la simplificación reduccionista y objetivista del conocimiento, algo que se realiza desde la libertad y vincula la ciencia con la acción ciudadana (González, 2017; Minnick & Alvermann 1994; Morín, 2000).

Es también un proceso en el cual los docentes facilitan materiales de acuerdo con la diversidad de su clase, para aprender a aprender, ser y convivir (Delors, 1994), y que involucra la participación de todos los actores y elementos del curriculum, una visión transdisciplinar del saber, investigación compleja, incertidumbre, tiempo-espacio, metacognición y diálogo-comunicación, entre otros (González, 2017). Es decir que el aprendizaje está en función de los contextos y del pensamiento complejo, en el marco de la didáctica de la complejidad (Morín, 2001; Valenzuela, 2010).

En el marco de esta pedagogía, la educación como derecho responde a esta realidad compleja que vivimos hoy, particularizándose en cada persona, pues “va más allá del mero acceso o escolarización, [...] constituye el derecho a una educación de igual calidad para todos que debe promover el máximo desarrollo y aprendizaje de cada persona, y el derecho a educarse

en las escuelas de la comunidad en igualdad de condiciones. Es inclusiva” (Marchesi *et al.*, 2014, p. 12), es decir que “mujeres, hombres, niños y niñas de todas las edades y orígenes, sean migrantes, refugiadas, apátridas, repatriados o desplazados internos, son titulares del derecho humano a la educación” (Muñoz, 2014, p. 29). En consecuencia, la didáctica de la complejidad implica espacios de aprendizaje que tengan en cuenta la realidad personal, social y cultural de los estudiantes inmigrantes (Ferrão, 2010; Ortiz, 2015), y plantearse como base de lucha, integración y debate público (Ruiz, 2012).

Desarrollo humano, educación y migración internacional

El desarrollo es una cuestión de las personas, no de las cosas, y busca satisfacer necesidades según categorías axiológicas (subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad) y categorías existenciales (ser, tener, hacer y estar), según Max-Neef *et al.* (1986). Para estos autores, la educación se ubica en la intersección del entendimiento con el tener y el hacer, y con el ser y el estar; es pues un satisfactor a las necesidades de creación y todas sus categorías existenciales, que habilita a los otros satisfactores de todas las necesidades, incluyendo a la identidad, la libertad y la participación, siendo así un elemento fundamental del desarrollo humano.

Para satisfacer las necesidades se requiere construir y ejercer libertades y capacidades a fin de lograr el desarrollo, en cuyo proceso la educación es fundamental. Se puede complementar esta concepción de desarrollo humano al definirlo como proceso para:

[...] ampliar las libertades de modo que todos los seres humanos puedan aprovechar las posibilidades que consideren más valiosas. Estas libertades tienen dos aspectos fundamentales: la libertad de bienestar, representada por los funcionamientos (*functionings*) y las capacidades (*capabilities*), y la libertad de agencia (*freedom of agency*), representada por la voz y la autonomía [...]. La agencia (*agency*) o capacidad para actuar está relacionada con lo que una persona es libre de hacer y lograr cuando persigue los objetivos o valores que considera importantes. (PNUD, 2016, p. 1)

Para lograr satisfacer las necesidades es preciso desarrollar estas libertades, que se logran con la educación, como base para alcanzar los mejores satisfactores y eje de la expansión de la libertad humana, garante, como plantea Sen (2000), de una vida digna derivada del raciocinio y la cultura de cada persona, en todo lugar y sin discriminación alguna (PNUD, 2016), con condiciones de equidad y democracia que permitan lograr mejor

calidad de vida, ciudadanía plena y justicia social (Nussbaum, 2007; 2012). De esta forma, ciudadanía, derechos humanos y desarrollo humano están intrínsecamente relacionados y pueden entenderse como la finalidad de la educación.

Metodología

Este estudio es cualitativo, con base en revisión documental y en entrevistas semiestructuradas a informantes claves, que se procesan mediante análisis de contenido, según los siguientes pasos:

1. Aproximaciones estadísticas, con base en: a) datos de los censos de población y vivienda entre el 2000 y el 2020 (INEGI, 2006; 2010, y 2020a; 2020b) y la encuesta intercensal de 2015; b) datos del Censo de Población y Vivienda de 2010 y de la Encuesta Intercensal de 2015 citados en cuatro estudios empíricos, específicamente para los datos de edad escolar⁵; c) dos estudios que utilizan datos del Instituto Nacional de Migración y una investigación que se incorpora en el informe especial de 2019 sobre migrantes mexicanos de retorno de El Colegio de la Frontera Norte (Orraca & Calva, 2019).
2. El análisis de las políticas públicas realizado a partir de: a) un documento del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED); b) tres programas sectoriales de la Secretaría de Educación Pública (SEP) entre el 2007 y el 2020; c) los Planes Nacionales de Desarrollo (PND) de 2007-2012, 2013-2018 y 2019-2024; d) la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM); e) la Ley General de Educación (LGE); f) la Ley de Migración y su reglamento; y g) cuatro programas operativos relacionados con la educación de inmigrantes, correspondientes al año 2019.
3. El análisis de 24 estudios empíricos realizados entre 2013 y 2020, que se complementaron con datos de la Organización Internacional de Migraciones (OIM) en 2010, 2013 y 2019. Este último informe señala las carencias educativas, de salud y seguridad del Estado de Chiapas.
4. Se completa la caracterización con el análisis de las entrevistas realizadas en el 2020 a tres actores claves: una investigadora que aborda la educación entre inmigrantes en México, gestora de casos sobre familias transnacionales en Estados Unidos-México de una

5 Los datos específicos sobre escolaridad según el último censo de 2020 no pudieron ser accesados. El estudio de INEGI publicado en 2021 aborda algunos datos con base en la encuesta intercensal de 2015 (INEGI, 2021).

asociación civil que trabaja con los inmigrantes; un exestudiante extranjero de posgrado y doctor en Educación que trabaja en México; y la conferencia de una dirigente de una organización de la sociedad civil (OSC) que trabaja por los derechos de los inmigrantes extranjeros en México.

Aproximación estadística de migración y educación de inmigrantes en México

Los inmigrantes en México: aproximación demográfica

Según Datosmacro (2020), en el 2005 residían en México 712 487 extranjeros (359 642 hombres y 352 845 mujeres); en el 2010, 969 538 (490 691 hombres y 478 847 mujeres); en el 2015, 1 028 803 (515 917 hombres y 512 886 mujeres); y en el 2019, 1 060 707 (531 912 hombres y 528 795 mujeres). Según el Censo de Población y Vivienda de 2010, el número de residentes llegó a 968 271 (INEGI, 2010); en el 2015 fueron 1 007 063 (INEGI, 2015), y en el 2020, 1 212 252, de los cuales había 593 502 (49 %) mujeres y 618 750 (51 %) hombres (INEGI, 2020b).

La mayoría de los inmigrantes que residen en México son de Estados Unidos⁶; seguidos de ciudadanos de Guatemala, España, Colombia, Venezuela y Honduras (INEGI, 2010; 2015). Según el censo de 2020, 797 266 extranjeros proceden de Estados Unidos, 56 810 de Guatemala, 52 948 de Venezuela, 36 234 de Colombia, 35 361 de Honduras y 25 976 de Cuba, siendo los centroamericanos el grupo mayoritario después de Estados Unidos (INEGI, 2020a).

De estas poblaciones, los centroamericanos residen más en Chiapas y Quintana Roo, pero también tienen presencia importante en Campeche, Baja California, Ciudad de México, Estado de México, Nuevo León, Chihuahua, Veracruz de Ignacio de la Llave y Tamaulipas. Los estados donde los guatemaltecos ocupan el segundo lugar son Chiapas (33 177) y Quintana Roo (7116), pero también están en Campeche (3990), Baja California (1651), Ciudad de México (1450), estado de México (1267), Nuevo León (702), Chihuahua (624), Veracruz de Ignacio de la Llave (622) y Tamaulipas (555) (INEGI, 2020b).

6 En un estudio sobre la población extranjera en México, Rodríguez & Cobo (2012) sostienen que más de la mitad de las 961 121 personas reportadas como extranjeras no lo son, porque tienen nacionalidad mexicana por ascendencia (nacieron en Estados Unidos u otro país, pero son hijos de mexicanos), y sus condiciones y oportunidades educativas en México son mejores que las de los extranjeros, lo cual es una realidad en el periodo 2010-2020.

La educación de los inmigrantes extranjeros en cifras

Entre los inmigrantes internacionales en edad escolar en México se encuentran los hijos de: a) los retornados de Estados Unidos; b) los residentes (permanentes o temporales) no nacidos en México y que no están nacionalizados (documentados o indocumentados); y c) los inmigrantes en tránsito (documentados o no), cuyas cifras son fragmentadas e incompletas.

En el 2000 residían en México 492 617 extranjeros (249 337 hombres y 243 280 mujeres) (INEGI, 2006). Entre niños y jóvenes había 290 000, de los cuales 47 000 estaban en edades entre los 6 y los 14 años; 55 000 entre 15 y 24 años, y 188 000 tenía de 25 años en adelante. En el primer grupo (6 a 14 años), el 89,9 % asistía a la escuela, mientras el 9,1 % no lo hacía; en el segundo grupo (15 a 24 años), el 44,2 % asistía; y entre los mayores de 25 años lo hacía un 5,3 %. El 38,3 % de las personas con 15 años o más tenía educación superior, pero el mismo porcentaje no contaba con una instrucción media superior. El 19 % tenía solo preparatoria o bachillerato, estudios técnicos o comerciales; el 4 % había terminado la secundaria y el 0,4 % tenía apenas educación básica (INEGI, 2006). Un dato importante de Pardo & Dávila (2017) muestra que más del 70 % de los venezolanos, peruanos y chilenos tenían licenciatura o más, al igual que los franceses y los alemanes, que presentaban alta calificación, y a diferencia de los centroamericanos, que apenas si habían estudiado la primaria. Sin embargo, hay vacíos en los datos o son incompletos entre 2005 y 2020, por lo que no se tiene una información precisa sobre este periodo⁷.

Según género, en el 2015 los inmigrantes extranjeros en México fueron 50,4 % hombres y 49,6 % mujeres. Los menores de 15 años alcanzaron un 52 % y 40,7 % tenían entre 5 y 14 años, esto es, "una estructura por edad joven, con una mediana de 14 años, mientras que la edad mediana de toda la población es de 27 años. [...] los nacidos en Estados Unidos representan el 73,5 % del total de extranjeros en el país" (INEGI, 2015 citado en Pardo &

7 Los datos se revisaron en un primer momento hasta 2020, antes de la publicación de las cifras del último censo de 2020 que salieron en 2021. La información disponible del INEGI solo permitió el acceso a datos generales, pero no a todos los específicos. Las cifras más completas sistematizadas y publicadas por el INEGI son las del 2006. Existe una publicación del INEGI de 2021 sobre los extranjeros en México, pero no contiene información específica sobre educación, y los datos que contiene están basados en la encuesta intercensal de 2015 (INEGI, 2021). Se hizo la solicitud al INEGI, y se recibió el vínculo del sitio web y el asesoramiento de una funcionaria de la institución, pero no se logró el acceso para obtener datos de escolaridad de los extranjeros. Por lo tanto, para el presente estudio, solo se incluyen los datos de población del Censo de Población y Vivienda de 2020, pero no los datos específicos sobre el nivel de escolaridad de los extranjeros.

Dávila, 2017, pp. 39-40⁸). Estos datos indican de qué modo la población en edad escolar es mayoritaria.

Sobre los inmigrantes provenientes de Estados Unidos

La inmigración procedente de Estados Unidos o de mexicoamericanos se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2

Inmigrantes de EE. UU. a México en edad escolar, 2005-2015

Grupos de edad	2005-2010	2010-2015	% cambio	Total 2005-2015
6-14 años	129 306	83 287	-36	212 593
15-17 años	26 838	16 840	-37	43 678
18-24 años	120 710	50 674	-58	171 384
Total	276 854	150 801	-46	427 655

Fuente: Vargas & Aguilar (2017), elaborado con base en el Censo de Población y Vivienda de 2010, publicado en 2011, y la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2011; 2015).

Se observa, de acuerdo a las edades, que del 2005 al 2010 la cifra de personas entre 6 a 17 años fue de 156 144, mientras que del 2010 al 2015 fue de 100 127, lo que indica un decrecimiento significativo. Para Vargas & Aguilar (2017), esto se debió a la protección a la deportación desde 2012 a través del Programa Deferred Action for Childhood Arrivals (DACA) para estudiantes indocumentados que llegaron a Estados Unidos antes de los 16 años y hasta el año 2017. Aunque el periodo de 2016-2020 no se analizó, es esperable un aumento de retornados, debido a la política contra-inmigrante en Estados Unidos en dicho periodo.

Las entidades federativas con mayor proporción reciente de inmigrantes de 6 a 24 años provenientes de Estados Unidos son: Baja California (11,9 por cada mil habitantes), Colima (8,5), Nayarit (8,1), Michoacán (7,3), Sonora (7,1), Zacatecas (7,1), Chihuahua (7,0), Jalisco (5,5), Aguascalientes (5,0) y Morelos (4,9) (Vargas & Aguilar, 2017; INEGI, 2020b).

Estas personas pueden catalogarse como inmigrantes transnacionales, no como extranjeros, porque son de nacionalidad mexicana (por ascendencia si nacieron en Estados Unidos o porque migraron desde niños). No se comunican en español y su problemática escolar es similar a los que nacieron en Estados Unidos, pero tienen menos problemas de inserción escolar por trámites de documentos.

8 No se utilizan los datos del Censo de Población y vivienda de 2020 para escolaridad y edad porque no se pudo tener acceso a los mismos, sino solo a los datos generales de población.

Sobre los inmigrantes provenientes de Centroamérica

De los inmigrantes del norte de Centroamérica que migran a México, el 30 % no ha terminado estudios de primaria, mientras el 38 % sí lo ha hecho; solo el 12 % completó su preparatoria y tiene entre 6 a 12 grados de escolaridad (Canales *et al.*, 2019).

Entre el 2010 y 2015, la cantidad de inmigrados menores de edad que residían en México y los que nacieron en México hijos de extranjeros creció en 25,5 %, alcanzando un total de 56 368 individuos, de los cuales el 80 % había nacido en México. En el 2010, de los nacidos en el extranjero, había más mujeres que hombres; de los nacidos en México, la distribución fue en partes iguales. En el 2015, en el primer grupo (inmigrantes) permaneció esa relación; para el segundo grupo (nacidos en México), la cifra aumentó ligeramente para los hombres. Esta es una población en edad escolar que vive en hogares con escolaridad baja y se constata que los nacidos en el extranjero tienen la economía más baja en la región que habitan, mientras que los nacidos en México tienen similares condiciones económicas que los hijos de los mexicanos; un 17 % de ellos habla una lengua indígena y vive principalmente en la región sur-oeste de México (Aguilar & Giorguli, 2016). En el siguiente cuadro se observan las brechas escolares:

Tabla 3

Brechas de acceso escolar en los inmigrantes centroamericanos en México

Edad	Asistencia escolar			Inmigrantes que no asisten a la escuela o la abandonan
	Inmigrantes extranjeros	Hijos de extranjeros nacidos en México	Mexicanos hijos de mexicanos	
3-5 años	26 %	52,40 %	67 %	74 %
6-7 años	60 %	91,80 %	96,80 %	40 %
8-12 años	62 %	95 %	96 %	38 %
13-15 años	43,50 %	85 %	87 %	56,50 %
16-18 años	16 %	60 %	60 %	84 %

Fuente: elaboración propia con datos de Aguilar & Giorguli (2016), elaborados con base en la encuesta intercensal de INEGI (2015).

La brecha negativa entre los inmigrantes (centroamericanos) con relación a los mexicanos en edad escolar para la educación básica es alta. También lo es en relación con los hijos de inmigrantes extranjeros nacidos en México. Esto demuestra un impacto relacionado con la nacionalidad. Entre los 6 y 12 años, la asistencia escolar es más alta, aunque escasa a partir de los 16 años. Esto apunta a que el interés entre los inmigrantes centroamericanos es por terminar la educación básica.

Bautista & Giorguli (2019) encuentran que tener un documento mexicano (por naturalización o nacimiento) es esencial para acceder a diferentes

recursos que favorecen el ejercicio de derechos como educación, atención médica, empleo y vivienda; asimismo, señalan como obstáculos para el acceso a las escuelas: las barreras estructurales (administrativas y económicas), que dependen de la falta de cupo, documentos y antecedentes escolares; las barreras culturales (idioma, escaso bilingüismo docente), que marcan diferencias socioculturales curriculares y en los ambientes escolares; y las barreras sociales, determinadas por separación familiar, ausencia de conexiones sociales en las escuelas y falta de integración escolar.

Aproximación desde la ley y las políticas públicas

Legislación y educación de los inmigrantes internacionales en México

En su artículo primero, la CPEUM garantiza a los extranjeros los derechos humanos en los tratados ratificados por México. Esto favorece una protección más amplia, cuya interpretación se sujeta a la Constitución y a los tratados internacionales que obtienen rango constitucional y se ubican por encima de las leyes generales (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021), para cuyo cumplimiento, el mismo artículo establece que las autoridades tienen “la obligación de respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad [...]. Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional”.

En su artículo tercero, el texto afirma que “toda persona tiene derecho a la educación”, que el Estado, en todos sus niveles de gobierno “impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior”, y agrega: “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos”. Además, se enfatiza la protección de los derechos a la educación, alimentación, salud y sano esparcimiento para todos los niños y niñas y, por lo tanto, de los inmigrantes. Por último, establece que: “El Estado establecerá un sistema de becas para las y los estudiantes de todos los niveles escolares del sistema de educación pública, con prioridad para las familias en condición de pobreza, con el fin de garantizar, con equidad, el derecho a la educación”.

En esa misma perspectiva, la Ley de Migración (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2022) precisa, en su artículo 6, que: “El Estado mexicano garantizará a toda persona extranjera el ejercicio de los derechos y libertades de los extranjeros reconocidos en la Constitución, en los tratados y convenios internacionales [...], con independencia de su situación migratoria”; y el artículo 66 confirma: “La situación migratoria de un migrante

no impedirá el ejercicio de sus derechos y libertades reconocidos”, mientras que el artículo 8 señala que:

Los migrantes podrán acceder a los servicios educativos provistos por los sectores público y privado, independientemente de su situación migratoria y conforme a las disposiciones legales y reglamentarias aplicables. [...] En la prestación de servicios educativos y médicos, ningún acto administrativo establecerá restricciones al extranjero, mayores a las establecidas de manera general para los mexicanos.

Sin embargo, en el Reglamento de la Ley de Migración (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2014) se omite el derecho de los extranjeros a la educación⁹. Asimismo, es importante aclarar que la ley restringe el derecho cuando anota: “conforme a las disposiciones legales y reglamentarias aplicables”, porque los requisitos legales impiden el acceso a la educación, como constatan los estudios de Cortez *et al.* (2015), Jacobo-Suárez (2017a), Vargas (2018) y Zúñiga & Carrillo (2020).

La LGE, por su parte, garantiza en su artículo 1 “el derecho a la educación, reconocido en el artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, cuyo ejercicio es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019). En su artículo 2, la misma ley especifica que: “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para tal efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo ese principio constitucional”, y añade en su artículo 5:

Toda persona tiene derecho a la educación [...]. El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, [...] con solo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables. Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana.

Se confirma así el derecho para los extranjeros, que refrenda el artículo 6: “Todas las personas habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior”; sin embargo, en la práctica del derecho a la educación persiste la discriminación a los extranjeros, en particular de los irregulares, si bien disminuye.

9 El Reglamento de la Ley de Migración no ha tenido reformas desde 2014.

Adicionalmente, el artículo 7 establece que la educación es universal y respeta las culturas particulares, por lo cual no discrimina a nadie, siendo pública, gratuita y laica cuando la ofrece el Estado; el artículo 8 precisa la obligación estatal de ofrecer servicios con equidad y excelencia, con prioridad en las medidas para los grupos y regiones con rezago educativo o en situación de vulnerabilidad, lo que incluye condición socioeconómica, origen étnico o nacional y situación migratoria. A su vez, el artículo 56 confirma la inclusión de los inmigrantes en un marco de respeto a su cultura, afirmando que: “El Estado garantizará el ejercicio de los derechos educativos, culturales y lingüísticos de todas las personas, pueblos y comunidades indígenas o afroamericanas, migrantes¹⁰ y jornaleros agrícolas”, lo cual provee elementos legislativos para una pedagogía intercultural, inclusiva y de complejidad.

La LGE de 2019 obliga también al Estado mexicano a respaldar este derecho en los ámbitos federal, estatal y municipal; el artículo 9-I establece políticas incluyentes, transversales, con perspectiva de género y becas; el 9-IX garantiza el acceso al servicio de educación, aún si los solicitantes carecen de los documentos académicos y de identidad; y el 9-X legisla la no discriminación por nacionalidad o condición migratoria de las niñas, niños, adolescentes o jóvenes en su acceso a los mismo servicios educativos públicos, derechos y beneficios con los que cuentan los educandos nacionales, “instrumentando estrategias para facilitar su incorporación y permanencia en el Sistema Educativo Nacional”. Finalmente, el artículo 48 asegura la educación superior para las personas que cumplan los requisitos solicitados por las instituciones educativas; sin embargo, en este caso, los requisitos legales incluyen la estancia legal y el apostillado de los documentos, trámites que con frecuencia impiden a los migrantes ejercer su derecho a la educación.

Políticas públicas

En el 2011 se garantizaron constitucionalmente los derechos de los migrantes. No obstante, en las políticas públicas los inmigrantes extranjeros no tienen el mismo estatus y atención que otros grupos, como por ejemplo los indígenas. Entre 2007 y 2018 se constata la ausencia de programas y políticas públicas que garanticen la educación como derecho humano para los extranjeros, igual que a los mexicanos, si bien se contemplan becas para quienes estudian licenciaturas. Aunque ha empezado un proceso de integración más igualitario, las becas en las universidades públicas del país son preferentemente para mexicanos, concentrándose sobre todo en los

10 Se refiere a nacionales y extranjeros que migran a México, dentro de México o hacia Estados Unidos.

migrantes mexicanos agrícolas, y se carece de políticas dirigidas a integrar a los irregulares en edad escolar, siendo marginal el apoyo a los inmigrantes centroamericanos, sin embargo, se contempló un modelo pedagógico intercultural para los hijos de jornaleros agrícolas inmigrantes¹¹ y emigrantes¹² (Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión, 2007; SEP, 2007; Gobierno de la República, 2008; 2013a; 2013b).

En lo que refiere al análisis de las políticas públicas en el periodo 2019-2024, durante el gobierno del Movimiento de Regeneración Nacional, el PND especifica que: “El objetivo central de esta política no es [...] resolverle a Estados Unidos el problema de la llegada de migrantes, sino garantizarles a estos los derechos al trabajo, la vivienda, la seguridad, la educación y la salud que el país les ha negado por décadas” (Gobierno de la República, 2019, p. 15), si bien dicha política está fundamentalmente dirigida a emigrantes mexicanos y extranjeros en tránsito.

Las becas ofrecidas para la educación básica (Beca Benito Juárez, Escribiendo el Futuro y Beca AMLO) no especifican la nacionalidad como requisito (Gobierno de la República, 2020a), pero se desconoce si se han otorgado a extranjeros; por su parte, las becas para estudios de licenciatura de la UNAM (UNAM, 2020) y otras universidades son fundamentalmente para mexicanos (Gobierno de la República, 2020b).

Aunque en el PND 2019-2024 se reconoce que hasta el 2018 “mientras abogaban por un trato digno y justo a los mexicanos en Estados Unidos, las autoridades migratorias mexicanas sometían a toda suerte de atropellos a los migrantes extranjeros en el territorio nacional” (Gobierno de la República, 2019, p. 30), no existe hasta ahora un cambio sustantivo. Es cierto que se muestra interés en la protección contra la violencia y violación de derechos migratorios, así como la atención en educación y salud, como en los planes nacionales de 2007 al 2018, pero no se plantea una real política de integración ciudadana que garantice el derecho a la educación en igualdad de condiciones con los mexicanos. Se enfatiza que “la política del gobierno federal ha dado ya un giro en relación con [...] el régimen anterior [...] instrumentación de mecanismos de acogida, México ha retomado su tradición de país hospitalario, tierra de asilo e integrador de migraciones” (p. 32), pero todo se queda hasta el momento en el discurso político.

El PND 2019-2024 también busca garantizar la seguridad y la libertad de tránsito en el territorio, lo que aún no se ha logrado porque, en la práctica, la política de inmigración mexicana se centra en el control migratorio y

11 Se refiere sobre todo a trabajadores mexicanos en comunidades de destino, pero también incluye a inmigrantes internacionales, centroamericanos principalmente.

12 Se refiere a trabajadores mexicanos que emigran, incluyendo a los que están en Estados Unidos.

en el marco de las directrices de seguridad estadounidense, a la vez que no quedan aún claras las pautas de respeto y ejercicio pleno de los derechos humanos, todo lo cual impide la educación inclusiva que se pretende en el Plan.

Por su parte, en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 los siguientes objetivos buscan garantizar el derecho a la educación, aunque no se menciona a los extranjeros:

1.- Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. 2.- Garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. [...] 5.- Garantizar el derecho a la cultura física y a la práctica del deporte [...] con énfasis en la integración de las comunidades escolares, la inclusión social y la promoción de estilos de vida saludables. (SEP, 2019a, p. 18)

En términos generales, el Programa se orienta a la población que vive en México y se reconoce entre los grupos marginados, al afirmar que la “exclusión ha afectado de manera persistente a los grupos históricamente discriminados como [...] migrantes¹³” (p. 19), lo que se precisa con acciones puntuales:

1.2.5. Diseñar mecanismos conjuntos con otras dependencias e instituciones gubernamentales para la atención integral de niñas, niños y adolescentes migrantes en los centros escolares, donde se les brinde educación, salud y alimentación, con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género. [...] 6.4.9. Articular acciones interinstitucionales que faciliten la incorporación al Sistema Educativo Nacional de las niñas, niños y jóvenes repatriados, solicitantes de asilo o migrantes extranjeros, con pleno apego a sus derechos humanos. (p. 38)

Se reconoce también que la educación, la salud y la alimentación son para los repatriados y migrantes extranjeros que viven en el país, pero falta su ejecución como ciudadanía vivida.

El Reglamento de la Ley de Migración, si bien integra veinte veces el término *derechos humanos*, con relación al respeto y a la protección de los mismos, legisla, fundamentalmente, sobre el control y trámite de los flujos migratorios, y el funcionamiento y reglamentación del organismo migratorio;

13 Se puede interpretar que se refiere a los emigrantes e inmigrantes internacionales, porque en la misma ley específica más adelante (p. 38) la atención a los migrantes extranjeros.

los derechos humanos no se conceptualizan y la educación, como derecho, carece de mecanismos y estrategias para su ejercicio, y ni siquiera se menciona.

Entre los programas operativos que se traducen en ayuda al migrante está el Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante para el ejercicio fiscal 2020, centrado en migrantes mexicanos, que incluye:

- Diseño y realización de diplomados, congresos, seminarios, encuentros académicos, cursos, talleres, conferencias, reuniones de trabajo; así como jornadas académicas, artísticas, deportivas, científicas y/o culturales que promuevan la inclusión educativa y la educación intercultural de niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras migrantes y la comunidad educativa.
- Viáticos, transporte y/o gasolina para figuras educativas de educación para niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras migrantes que participen en procesos de formación, convocadas por las AEL y/o la DGEI, que por su ubicación geográfica se encuentran alejadas de las zonas urbanas. (SEP, 2019b, p. 11)

Lo anterior contribuye a la concientización y a la capacitación de docentes, ayudando a visibilizar el problema, pero no logra garantizar en la práctica la educación como derecho ni para las niñas, los niños y los adolescentes mexicanos y mexicanas.

El Acuerdo sobre las Reglas de Operación del Programa Educativo Inicial y Básica Comunitaria para el 2019 (SEP, 2019c), que abarca desde preescolar hasta secundaria, incluye a los migrantes y a los jornaleros agrícolas migrantes (mexicanos y centroamericanos que trabajan en los campos agrícolas). El Acuerdo número 04/02/19 (Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal, 2019) incluye servicios de educación para migrantes en zonas agrícolas, fincas y zonas de alta marginación, y abarca la educación básica, desde preescolar a secundaria, sin precisar si incluye a los extranjeros (SEP, 2019d).

Es un avance importante que las Becas de Educación Básica para el Bienestar Benito Juárez para el ejercicio fiscal 2020 incorporen como beneficiarios a migrantes y refugiados (SEP, 2019e), aunque esto no es novedad, porque en el programa nacional de becas que operó en el periodo 2013-2018 se incluía a extranjeros de escasos recursos económicos, aunque no se conocen las cifras de beneficiarios que permitan constatar si hubo extranjeros entre ellos y cuántos fueron.

El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) reportó en el Directorio de Programas Institucionales Dirigidos a la Población Migrante del 2018 treinta acciones y programas de educación (CONAPRED, 2019); no obstante, se focalizan en los mexicanos de retorno y en los migrantes agrícolas

mexicanos, por lo que no existe una política integral de atención educativa para los inmigrantes extranjeros, sino solo programas aislados. Las acciones obligatorias del Gobierno, como la revalidación e información sobre procesos educativos y protección de los derechos de migrantes en relación con su estancia o tránsito en México, no constituyen programas o políticas de educación para inmigrantes, a pesar de que son incluidos por este organismo. Se pueden rescatar de esta lista y de la del 2017 (INMUJERES, 2017): el Programa Nacional de Becas (incluyendo las de posgrado), el Programa de Mecanismos para facilitar la Inscripción o Reinscripción en el Sistema Educativo Nacional, el Programa Binacional de Educación Migrante México - Estados Unidos (PROBEM) y el Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante (PAPEM), aunque ninguno de estos programas responde a una política de integración ciudadana para extranjeros, y se carece de programas específicos para la educación de los irregulares.

Aproximación desde los estudios empíricos

La integración a la educación de los inmigrantes extranjeros en México se ha hecho más compleja en el siglo XXI. Mota (2018, p. 1355) reconoce que “a finales de la segunda década continúan las mismas problemáticas y el Estado mexicano aboga por un cambio educativo debido a las reformas migratorias de Estados Unidos de América, sin embargo, ha sido incapaz de atender [...] a la población infantil inmigrante¹⁴ en México”.

Con base en la revisión de la siguiente literatura: Zúñiga & Carrillo (2020), Baca *et al.* (2019), Rodríguez *et al.* (2019), Vargas (2018), Salazar & Vilches (2018), Mota (2018), Vargas & Camacho (2014), Franco (2017), Jacobo-Suárez (2017a; 2017b), Zacarías (2015), Cigarroa (2015) y Manchinely & Morales (2019), se encuentran las siguientes problemáticas de los inmigrantes internacionales en edad escolar:

1. Los documentos que son requisito para el ingreso, principalmente la Clave Única de Registro de Población, indispensable para ingresar a la educación superior, pero que también se solicita en las plataformas digitales del nivel básico, afecta la continuación o acceso a la educación en sus diferentes niveles educativos. A lo anterior se agregan los certificados oficiales de estudios y del acta de nacimiento (apostillados) y la traducción. Si bien se dispuso su eliminación de los requisitos en el 2015, los centros educativos aún los solicitan. Así, como señalan Zúñiga & Carrillo (2020), no se soluciona

14 Se refiere a inmigrantes extranjeros en México.

- el problema y los directores de los centros educativos se han convertido en obstáculos al solicitar tales documentos, a lo cual se añade el desconocimiento de las normas por parte de profesores y padres de familia.
2. Entre los mexicoamericanos, haitianos y centroamericanos que hablan una lengua distinta, el no dominio del español y su cultura propia dificultan su aprendizaje, convivencia e integración en la escuela.
 3. Los contenidos curriculares aparecen desvinculados de la realidad de los inmigrantes y hay ausencia de una educación pertinente, inclusiva y de calidad, impartida como un derecho humano.
 4. Las trayectorias escolares quedan truncas o discontinuas como resultado de la inasistencia y el rezago escolar, debido a la falta de documentos y problemas en los trámites, así como a las condiciones socioeconómicas (pobreza) y culturales (cultura e idioma) de los inmigrantes.
 5. Existe saturación de la infraestructura escolar, que obliga a esperar el siguiente ciclo, provocando desfases educativos por falta de infraestructura y/o programas, pero también por discriminación hacia los centroamericanos en el sur de México.
 6. Faltan profesores en algunas partes del país, sobre todo en áreas rurales.
 7. Los inmigrantes son invisibilizados como sujetos educativos (estudiantes), porque tienen escasa o nula evidencia de su trayectoria académica o no se les reconoce (alumnos fantasma).
 8. Se registran altos niveles de frustración, porque los alumnos extranjeros no se sienten reconocidos como estudiantes ni ven valorado su conocimiento en el aula debido a fallas de desempeño en las tareas o actividades de lectura o escritura.
 9. Los programas dirigidos a los inmigrantes internacionales son insuficientes en la actualidad, incluso el PROBEM para los mexicoamericanos, que es el más completo.

Los problemas para el acceso a la educación son mayores entre los inmigrantes de Centroamérica y otros países (sudamericanos, caribeños y hasta africanos), lo que incrementa su precariedad, discriminación y exclusión. En el caso específico de los centroamericanos, además de los problemas antes mencionados, se encuentra que:

- a. Son alumnos de paso, por lo que reciben educación remedial y no se ha incorporado la educación intercultural para atender la diversidad, debido a que el plan educativo se orienta a la homologación, según la opinión de un maestro entrevistado por Zacarías (2015).

- b. En la práctica, el derecho a la educación sin discriminación, en condiciones de igualdad y reconocimiento de la diversidad, no es respetado: se niega el registro de ingreso, hay desconocimiento y apatía en la aplicación de leyes y reglamentos de ingreso y egreso de los estudiantes e indiferencia de las autoridades educativas ante la discriminación por prejuicios y estereotipos, como por ejemplo, al pensar que los inmigrantes deben inscribirse en escuelas de zonas marginales en la ciudad de Tapachula (Cigarroa, 2015). En estos casos, el principal obstáculo viene dado por las actitudes de los agentes educativos (directores y otros funcionarios).
- c. Existe rezago escolar, con brechas escolares amplias respecto de los mexicanos y los centroamericanos nacidos en México: muy altas en preescolar, un poco menores en primaria, y muy altas en la educación media y superior (Aguilar & Giorguli, 2016).
- d. La mayoría de inmigrantes centroamericanos en edad escolar son de Honduras, El Salvador, Guatemala y Nicaragua. Por lo general trabajan y carecen de seguro médico, educación, vacaciones, vivienda propia; con frecuencia provienen de hogares desintegrados y son jóvenes con escolaridad básica inconclusa (OIM, 2010). Según Bautista & Manchinely (2019), el 49,8 % de esta población carece de servicios médicos públicos, 63,9 % tiene apenas escolaridad primaria o menos, y el 17 % no posee acta de nacimiento de su país (INEGI, 2015)¹⁵. El 40 % de los inmigrantes que transitan por México no tiene ningún grado de estudio, el 32 % tiene primaria inconclusa, el 22 % primaria completa y solo el 6 % supera este nivel de estudios, de los que permanecen más tiempo en México (Canales *et al.*, 2019).
- e. El entorno familiar es de baja escolaridad para más de un 60 %, además de que provienen de familias en situación de pobreza extrema (Aguilar & Giorguli, 2016; Canales *et al.*, 2019).
- f. Con frecuencia, los maestros no están informados de la situación migratoria de sus alumnos ni son capacitados para atender a niños migrantes extranjeros (Mota, 2018).
- g. En el caso de niños, niñas, adolescentes y jóvenes no acompañados en edad de estudiar que inmigran a México o transitan hacia Estados Unidos, su nivel de vulnerabilidad es mayor, y según Cornelio

15 Según los datos existentes y los estudios sobre los inmigrantes centroamericanos en edad escolar, en relación con sus pares mexicanos, aquellos presentan escolaridad baja, pero también es baja la de los mexicanos que emigran a los Estados Unidos (Canales & Rojas, 2018).

(2019, p. 120), “al salir de su país de origen dejan sus estudios y mientras están en calidad de migrantes no se le proporciona el derecho humano a la educación” en México.

Aproximación desde las entrevistas a expertos e inmigrantes

Los especialistas en educación y migración y los representantes de las OSC consideran que la educación como derecho, si bien es garantizada por la ley, presenta en la práctica problemas de operacionalización, debido a: a) la pobreza de los inmigrantes internacionales y el idioma (cuando no hablan español) (Kuhner, 2020; Chuquilin, Comunicación personal, 2020); b) la complejidad del asunto; c) que en el sistema mexicano, los programas educativos y los docentes no estaban ni están preparados para atenderlos; d) su cultura diferente; e) la falta de políticas públicas para garantizar el derecho a la educación; y f) las desigualdades que existen en México, las cuales afectan también a los propios mexicanos (Chuquilin, Comunicación personal, 2020; Goss, Comunicación personal, 2020; Vargas, Comunicación personal, 2020), aunque el mayor rezago educativo se presenta entre los centroamericanos (Goss, Comunicación personal, 2020; Vargas, Comunicación personal, 2020).

Al respecto, Kuhner (2020) señala que no es necesario el planteamiento de programas especiales para abordar la educación de los inmigrantes, especificando que, en el caso de los inmigrantes irregulares, cuando hay incidencia de alguna OSC que tiene impacto y conoce sobre el tema, se logra que estos niños asistan a la escuela, es decir que, en el marco de la legislación y las políticas vigentes, pueden ser incluidos sin problemas, siempre y cuando una OSC asesore a las familias; sin embargo, reconoce que es común que los hijos de inmigrantes indocumentados no asistan por desconfianza, falta de dinero, dificultades para desplazarse, por desconocimiento, e inclusive por no hablar español. El informe de la OIM sobre niños, niñas y adolescentes migrantes (con base en estudios del 2011) hace referencia a los mismos factores, enfatizando las barreras idiomáticas, la incorporación temprana al trabajo y el carácter de indocumentados como los principales motivos para no recibir educación y salud (OIM, 2013). Todas estas son observaciones que corroboran la situación que se deriva del no ejercicio del derecho a la educación. Hechos que evidencian la necesidad de que existan programas especiales para esta población, con el objetivo de que se le garantice su derecho a la educación, porque al no existir los mismos funcionarios educativos, se incumplen las leyes y los reglamentos.

Un hecho importante de resaltar, según Chuquilin (Comunicación personal, 2020), es que no necesariamente debe verse como retraso educativo

que los alumnos pierdan un año para que puedan nivelarse y aprendan el idioma, aunque considera que no es algo legal, y que las escuelas y el Estado deben implementar mejor programas paralelos de aprendizaje del español, además de valorar en ciertas materias otras formas de evaluación en el proceso de integración, para asegurar el aprendizaje y que no se pierda el año escolar, sin la necesidad de exigir contenidos totalmente ajenos a la realidad de los inmigrantes. Este estado de cosas y la necesidad de flexibilización curricular hacen evidente la necesidad de una pedagogía de la complejidad y de docentes capacitados para desarrollarla.

Discusión y contraste con la teoría

Tres fenómenos son medulares en los procesos de migración: a) un contexto y proceso social que se expresa en “una formación transnacional con múltiples campos de acción, donde tenemos relaciones entre diferentes destinos” (Guarnizo, 2007, p 36) que son inciertos y fragmentados, plenos de desigualdades, segregación, discriminación y hasta exclusiones, con futuros imprecisos; b) la construcción de la migración como forma de vida que involucra todas las dimensiones y áreas subjetivas e intersubjetivas, socioeconómicas, culturales y simbólicas del migrante, como lo plantea López para el caso de Michoacán (citado en Franco, 2014); y c) la necesidad de un enfoque y una práctica educativa que respondan a la complejidad actual que genera la migración, a las necesidades personalizadas de los estudiantes, a sus contextos sociales y culturales distintos (de origen y destino) y al contexto global actual, bajo el enfoque de una pedagogía de la complejidad.

En el marco de esta realidad, como parte de los derechos humanos, de la ciudadanía y del desarrollo humano, el derecho a la educación es fundamental. Las OSC han sido pioneras en este reclamo desde el enfoque primario de los derechos humanos; sin embargo, el abordaje desde el desarrollo humano para una mejor calidad de vida está aún ausente. Desde los organismos internacionales se impulsa la atención integral enfocada al desarrollo humano y calidad de vida de los inmigrantes, pero en el México del siglo XXI las políticas públicas han sido principalmente de control, y marginalmente responden a los derechos humanos.

Por ello, Franco (2014) plantea la tesis de los estudiantes inmigrantes como sujetos emergentes del derecho a la educación, con base en la necesidad de atención educativa de los inmigrantes mexicanos retornados, pero esta misma tesis aplica para México en relación con todos los extranjeros, a pesar de que los estudios académicos y las políticas públicas se concentran en los mexicoamericanos o migrantes agrícolas mexicanos, y marginalmente en los extranjeros.

Asimismo, sea por la falta de recursos o por prioridad nacionalista, hay una discriminación no consciente pero generalizada que excluye a los *otros* inmigrantes, los que ingresan por la frontera sur, que son principalmente centroamericanos. Si bien en la ciudadanía reconocida se garantiza el derecho a la educación, no hay políticas que lo confirmen en la práctica educativa, como ciudadanía vivida. Asimismo, su ciudadanía percibida (identidad y pertenencia) se violenta, desarraigándolos de sí mismos y de la concepción con la que entienden el mundo, la ciudadanía y la vida, condenándolos así a ser no ciudadanos o parias.

De este modo, si bien hay avances legislativos, la falta de presupuestos, infraestructura y políticas impide el derecho a la educación para los inmigrantes extranjeros como una política de Estado. En esa perspectiva, “las políticas y prácticas migratorias de México no han logrado atender el fenómeno a partir del enfoque de derechos” (Lugo & Cárdenas, 2019, p. 102), y menos desde la ciudadanía y para el desarrollo humano. En consecuencia, los inmigrantes irregulares, si son menores de edad no acompañados, ven vulnerados sus derechos humanos o estos son ejercidos de manera deficiente, de tal modo que no se realiza la educación como derecho, según lo estipulan la CPEUM, los tratados internacionales y las leyes generales (ciudadanía reconocida).

Conclusiones

La educación como derecho en México está en proceso de construcción, principalmente desde la sociedad civil, de un sector de inmigrantes extranjeros y desde organismos internacionales que la impulsan, sin haberse logrado. El Estado mexicano, por su parte, a pesar de sus políticas orientadas al desarrollo humano entre el 2007 y el 2022, ofreció la educación como servicio o mercancía. Además, en los PND la educación como derecho para los inmigrantes extranjeros carece de objetivos y acciones concretas.

En el periodo 2019-2020 se comenzó a impulsar una perspectiva de la educación como derecho, pero aún no se concreta como política integral para los inmigrantes extranjeros, e inclusive para los mexicanos. En consecuencia, los programas atienden marginalmente a los ciudadanos centroamericanos y de otras nacionalidades. Asimismo, la percepción y construcción simbólica de la educación como derecho es incipiente tanto entre los funcionarios como en la sociedad mexicana y los mismos inmigrantes, por lo que los avances se quedan solo en el nivel de la legislación.

La educación como medio y fin del desarrollo humano para una mejor calidad de vida, impulsada desde los organismos internacionales desde hace

cuatro décadas, no se ha logrado hasta el momento. Aún peor, los inmigrantes no han sido sujetos de los elementos, satisfactores, necesidades y libertades, equidad y ciudadanía que postula el desarrollo humano.

De este modo, entre los inmigrantes extranjeros, la ciudadanía vivida tiene limitaciones para el acceso a la educación cuando: 1) la ley es contraria y no reconoce tales derechos; 2) la ley los reconoce pero no está reglamentada, o la reglamentación es ambigua; 3) la normativa no es considerada dentro de los objetivos, las estrategias y las acciones de los planes nacionales, estatales y municipales de desarrollo; 4) los funcionarios de educación y los docentes desconocen la legislación o no la aplican; 5) los inmigrantes extranjeros desconocen el marco legal y los procedimientos para el acceso y ejercicio de los derechos; y 6) hay lentitud u obstáculos en la burocracia. Lamentablemente, todos estos son hechos que hacen parte de México hoy en día.

Frente a esta realidad se hace necesario el desarrollo de una pedagogía de la complejidad impulsada desde el Estado, que sea de calidad, inclusiva e intercultural. Esta debe incluir la educación como derecho de ciudadanía, desarrollo humano y derecho humano, y debe plantear una pedagogía que impulse el conocimiento complejo para la vida y que tenga en cuenta el contexto global y actual, así como la particularidad de cada inmigrante y de su familia, en la que el desarrollo humano integral sea su metaproceso, su propósito.

Agradecimientos

A la Universidad de la Sierra Sur, México, por no asignar carga adicional para el desarrollo de los proyectos de investigación en proceso para estos meses. A la maestra Luisa Pedro, por el apoyo fuera del horario de trabajo para poder culminar el presente trabajo.

Sobre el autor

Joselito Fernández-Tapia es profesor e investigador de la División de Estudios de Posgrado de la Universidad de la Sierra Sur, México. Miembro del SNI, nivel I. Doctor en Ciencias Sociales con mención en Estudios Regionales por El Colegio de la Frontera Norte, México. Maestro en Gobierno y Asuntos Públicos por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México.

Referencias

Aguilar, R., & Giorguli, S. (2016). *Escolaridad en niños y jóvenes centroamericanos en México: Generaciones 1.5 y 2.0*. CIESAS México. <http://www.canamid.org/publication?id=PB010>

- Baca, N., García, S., & Sosa, M. (2019). Desafíos multidimensionales en la educación para migrantes en México. *Estudios Políticos*, XCV(3), 407–421. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v45n3/0718-0705-estped-45-03-407.pdf>
- Bautista, A., & Gloguli, S. (2019). Radiografía de la migración de retorno 2015. En S. E. Giorguli Saucedo, A. Bautista León y E. Corzo Sosa (Coords.), *Migración de retorno y derechos sociales. Barreras a la integración* (pp. 12–26). El Colegio de México/CMDH.
- Bautista A., & Manchinely, D. (2019). Una fotografía demográfica a la población centroamericana en México. *Notas para integración laboral de centroamericanos en México*, (1), 1–8. https://migracionderetorno.colmex.mx/wp-content/uploads/2019/10/PB_CA_01.pdf
- Camacho, E. (2014). Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Caja California, México [Tesis de maestría]. El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana. <https://www.colef.mx/posgrado/wp-content/uploads/2014/11/TESIS-Camacho-Rojas-Elizabeth-1.pdf>
- Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión. (2007). *Plan nacional de desarrollo 2007-2012. Escenarios, Programas e Indicadores*. CEFP. <https://www.cefp.gob.mx/intr/edocumentos/pdf/cefp/cefp0962007.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2014). *Reglamento de la Ley de Migración*. Ciudad de México. DOF: 23/05/2014. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LMigra.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2019). *Ley General de Educación*. DOF: 30/09/2019. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. DOF: 28/05/2021. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2022). *Ley de Migración*. DOF: 29/04/2022. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LMigra.pdf>
- Canales, A., Fuentes, J., & De León, C. (2019). *Desarrollo y migración. Desafíos y oportunidades en los países del norte de Centroamérica*. ONU-CEPAL.
- Canales, A., & Rojas, A. (2018). Panorama de la migración internacional en México y Centroamérica. *Población y Desarrollo*, (124), 1–91. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43697/1/S1800554_es.pdf
- Carens, J. H. (2002). Inmigración y justicia: ¿A quién dejamos pasar? *Isegoría*, (26), 5–27. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2002.i26.568>
- Carpizo, J. (2011). Los derechos humanos: naturaleza, denominación y características. *Cuestiones Constitucionales*, (25), 3–29. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cconst/n25/n25a1.pdf>
- Cigarroa, R. (2015). *La educación inclusiva y el acceso a la educación básica de hijos e hijas de inmigrantes en Tapachula, Chiapas* [Tesis de maestría]. El Colegio de la Frontera Sur. <https://ecosur.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1017/2046>
- Colegio de México. (2018a). *Radiografía del retorno: cifras nacionales 2015*. COLMEX/CNDH <https://migracionderetorno.colmex.mx/indicadores/>
- Colegio de México. (2018b). *Migrantes de retorno y educación*. COLMEX/CNDH. https://migracionderetorno.colmex.mx/wp-content/uploads/2019/04/INFO_02.pdf

- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2019). *Personas migrantes*. CONAPRED. http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/FichaTematica_Personas_migrantes.pdf
- Cornelio, R. (2019). Niños migrantes en México y el cumplimiento del derecho humano a la educación. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (25), 117–130. <http://dx.doi.org/10.20932/barataria.v0i25.500>
- Cortez, N., García, A., & Altamirano, A. (2015). Estudiantes migrantes de retorno en México. Estrategias emprendidas para acceder a una educación universitaria. *REMIE*, 20(67), 1187–1208. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n67/v20n67a8.pdf>
- Datosmacro. (2020). *Inmigración en México. Disminuye el número de inmigrantes en México*. <https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/inmigracion/mexico>
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors et al., *La educación encierra un tesoro* (pp. 91–103). Ediciones UNESCO.
- Fernández, J. (2010). *Migración internacional, ciudadanía e integración: percepciones, derechos y prácticas ciudadanas de los peruanos y argentinos en la ciudad de México, 1970-2009* [Tesis de doctorado]. El Colegio de la Frontera Norte. <https://www.colef.mx/posgrado/tesis/2006753/>
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la indignación*. Ediciones Morata S.L.
- Franco, M. (2014). Los estudiantes inmigrantes: sujetos emergentes del derecho a la educación. *Revista LEE (México)*, XLIV(1), 93–131. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27030478005.pdf>
- Franco, M. (2017). Sistemas educativos y migración. Una mirada a la educación en Estados Unidos y México. *RMIE*, 22(74), 705–728. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n74/1405-6666-rmie-22-74-00705.pdf>
- Ferrão, V. M. (2010). Educación intercultural en América Latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos*, 36(2), 333–334. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>
- Gimeno-Sacristán, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En AA. VV., *Atención a la diversidad* (s.p.). Editorial Graó
- Gobierno de la República. (2008). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. DOF: 17/01/2008. https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/pronahedh/pdfs/ProSeEd_2007_2012.pdf
- Gobierno de la República. (2013a). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. https://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf
- Gobierno de la República. (2013b). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. SEP. https://itcampeche.edu.mx/wp-content/uploads/2016/06/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018-PDF.pdf
- Gobierno de la República. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>
- Gobierno de la República. (2020a). *Becas México*. <https://becasmexico.org/becas-educacion-basica/>
- Gobierno de la República. (2020b). *Beca para apoyo a la manutención INAH, IPN, UAM, UPN*. SEP. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/541804/Convocatoria_Manutenci_n_IPES.pdf

- González, J. M. (2017). *Teoría educativa transcompleja* [Tomo I]. Universidad Autónoma del Caribe Barranquilla.
- Guarnizo, L. (2007). La nueva configuración de los estudios sobre migración. En M. Ibarra Mateos (Coord.), *Migración. Reconfiguración transnacional y flujos de población*, (pp. 23–48). Universidad Iberoamericana Puebla.
- Held, D. (1997). Ciudadanía y autonomía. *La Política. Revista sobre el estado y la sociedad*, (3), 41–88.
- Horbath, J. E., & Gracia, M. A. (2016). El derecho a la educación: un análisis a partir de la política educativa de las dos últimas décadas en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 11(1), 171–191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92743369009>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. [INEGI]. (2000). XII Censo General de Población y Vivienda 2000. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2000/>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2006). *Los extranjeros en México*.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Censo General de Población y Vivienda 2010*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2011). XIII Censo General de Población y Vivienda, 2010
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Encuesta Intercensal 2015. Síntesis metodológica y conceptual*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2020a). *Censo General de Población y Vivienda 2020*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2020b). *Población total nacida en otro país residente en México por entidad federativa según sexo y países seleccionados, 2000, 2010 y 2020*. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion_Migracion_03_793b2477-4037-43d4-9a60-90fb2592cdbc
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2021). *Panorama Sociodemográfico de México 2020. Censo de Población y Vivienda 2020*. INEGI. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825197711.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2017). *Directorio de programas y servicios institucionales dirigidos a la población migrante 2017*. INMUJERES. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101278.pdf
- Jacobo-Suárez, M. (2017a). De regreso a “casa” y sin apostilla: estudiantes mexicanoamericanos en México. *Sinéctica*, (48), 1–18. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000100003
- Jacobo-Suárez, M. (2017b). Migración de retorno y políticas de reintegración al sistema educativo mexicano. *Lineamientos*, (7), 1–6.
- Kuhner, G. (2020). *El papel y la situación de las mujeres y las niñas en procesos de movilidad en México*. [Conferencia. Diplomado de migración y derechos humanos]. Grupo de Trabajo sobre Política Migratoria de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
- Kymlicka W. (1996). *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Paidós.

- Láscaris, C. (1955). Un concepto de educación. *Revista Española de Pedagogía*, (51), 163–175. <https://revistadepedagogia.org/xiii/no-51/un-concepto-de-educacion/101400058526/>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595–604. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Lugo, J., & Cárdenas, E. (2019). El derecho de protección de las niñas, niños y adolescentes extranjeros no acompañados en México. *Revista Académica de la Facultad de Derecho*, XVII(33), 77–105. <https://repositorio.lasalle.mx/bitstream/handle/lasalle/1408/RA%2033%20Jul2019-77-105.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Luque, J. (2009). La producción de la ciudadanía en la era de la migración: el caso de las asociaciones políticas de los peruanos en Santiago de Chile (1996-2006). *Ánfora*, 16(27), 63–85. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357834259003.pdf>
- Manchinely, D., & Morales, X. (2019). Desafíos institucionales del retorno en el trabajo, la educación, la salud y la vivienda. En S. E. Giorguli, A. Bautista & E. Corzo (Coords.), *Migración de retorno y derechos sociales. Barreras a la integración* (pp. 81–200). El Colegio de México/CMDH.
- Marchesi, A., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. OIE.
- Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hopénhayn, M. (1986). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. CEPUR Fundación Dag Hammarskjöld.
- Minnick, C., & Alvermann, D. (1994). *Una didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones*. Aique
- Moreno, J., & Niño, L. (2013). Una mirada hacia las organizaciones civiles de apoyo al migrante en Baja California y Sonora. *Región y Sociedad*, 25(57), 61–96. <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v25n57/v25n57a3.pdf>
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Morín, E. (2001). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma-reformar el pensamiento. Bases para una Reforma Educativa*. Ediciones Nueva Visión.
- Mota, N. (2018). El derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes migrantes centroamericanos en México. En J. Cadena, M. Aguilar & D. Vázquez (Coords.), *Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales* (pp. 1349–1366). COMECSO.
- Muñoz, V. (2014). El derecho a la educación de las personas migrantes y refugiadas. *Journal of Supranational Policies of Education*, (2), 25–51. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/667164>
- Müller, P. (2014). *La contribución de las organizaciones de la sociedad civil a la defensa de los derechos humanos de migrantes en la región fronteriza Tijuana-Mexicali-San Diego*. [Tesina de doctorado]. El Colegio de la Frontera Norte. <https://www.colef.mx/posgrado/wp-content/uploads/2014/11/TESIS-M%C3%BCller-Peter.pdf>
- Nájera, J. (2020). Personas en situación de movilidad con perfil y en proceso de asentamiento en México. En Red de Documentación de las Organizaciones Defensoras de Migrantes, *Migraciones en México: fronteras, omisiones y transgresiones. Informe 2019* (pp. 39–56). REDODEM.

- Marshall, T. H., & Bottomore, T. (1998), Ciudadanía y clase social. En T. Marshall & T. Bottomore, *Ciudadanía y clase social* (pp. 13–82). Alianza Editorial.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia*. Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Paidós.
- Organización Internacional para las Migraciones. (2010). *Niños, niñas y adolescentes migrantes centroamericanos en poblaciones del sur de México*. OIM. <https://kmhub.iom.int/es/ninas-ninos-y-adolescentes-migrantes-centroamericanos-en-poblaciones-del-sur-de-mexico>
- Organización Internacional para las Migraciones. (2013). *Niños, niñas y adolescentes migrantes América Central y México*. OIM. https://kmhub.iom.int/sites/default/files/ninez_america_latina.pdf
- Organización Internacional para las Migraciones. (2020). *Diagnóstico para monitoreo de flujos y seguimiento a la Movilidad. Tapachula, Chiapas, México*. OIM-ONU Migración. <https://displacement.iom.int/system/tdf/reports/DTM-TAPACHULA-MEXICO-JUNIO%202019.pdf?file=1&type=node&id=7293>
- Orraca, P., & Calva, L. (2019). Dimensión y caracterización de la migración de retorno a México desde Estados Unidos, 2000-2017. En A. Hernández & R. Cruz (Coords.), *Informe especial: Políticas multinivel para el retorno y la (re) inserción de migrantes mexicanos y sus familias* (pp. 17–37). El Colegio de la Frontera Norte. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-04/Informe-Policas-Multinivel.pdf>
- Ortiz, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. *Revista Sophía*, (18), 91–110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>
- Pardo, A., & Dávila, C. (2017). Extranjeros residentes en México. Perfil sociodemográfico, ocupación y distribución en 2015. *Carta Económica Regional*, 28(117), 31–51. <http://www.cartaeconomicaregional.cucea.udg.mx/index.php/CER/article/view/7056/6135>
- Perelló, M., & Lacomba, J. (2020). Las organizaciones de la sociedad civil en fronteras de alta migración. Entre el humanitarismo y la defensa de derechos. *REMHU. Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, 28(58), 13–32. <https://www.redalyc.org/journal/4070/407063191002/html/>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2016). *Panorama general. Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Desarrollo humano para todos*. PNUD.
- Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89–112. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149151/132141>
- Rendón, E., & Wertman, L. (2017). *Reintegración migrante: un modelo social, económico y empático para el retorno*. Consejo Ciudadano de la Ciudad de México. https://www.senado.gob.mx/comisiones/derechos_humanos/docs/Reintegracion_Migrante.pdf
- Rodríguez, E., & Cobo, S. (2012). *Extranjeros residentes en México. Una aproximación cuantitativa con base en los registros administrativos del INM*. Centro de Estudios Migratorios / Instituto Nacional de Migración / SEGOB.
- Rodríguez, C., Islas, J., & Patiño, P. (2019). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. *RLEE Nueva Época (México)*, XLIX(2), 59–86. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.2.18>

- Ruiz, M. (2012). El retorno al derecho a la educación. Cosmopolitismo y agenciamiento. *RMIE*, 17(53), 315–359. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a2.pdf>
- Salazar, L. & Vilches, M. (2018). El derecho a la educación de los niños y niñas migrantes de retorno, desde la perspectiva transnacional, como un reto a la educación básica, en el estado de Guanajuato. *Jóvenes en la Ciencia*, 4(1), 2778–2182. <http://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/2953/2218>
- Secretaría de Educación Pública. (2019a). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2019b). *ACUERDO número 27/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante (PAPEM) para el ejercicio fiscal 2020*. DOF: 29/12/2019. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583049&fecha=29/12/2019
- Secretaría de Educación Pública. (2019c). *ACUERDO número 06/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación Inicial y Básica Comunitaria para el ejercicio fiscal 2019*. DOF: 28/02/2019. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5551603&fecha=28/02/2019
- Secretaría de Educación Pública. (2019d). *ACUERDO número 04/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2019*. DOF: 28/02/2019. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5551602&fecha=28/02/2019
- Secretaría de Educación Pública. (2019e). *ACUERDO número 29/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Becas de Educación Básica para el Bienestar Benito Juárez para el ejercicio fiscal 2020*. DOF: 29/12/2019. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583051&fecha=29/12/2019
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (30 de diciembre de 2007). *ACUERDO número 426 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Migrantes*. Diario Oficial. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a426.pdf>
- Taylor, C. (2009). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. FCE México.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2020). *Becas UNAM*. <https://becas-mexico.org/beca-de-apoyo-a-grupos-vulnerables-provenientes-de-zonas-marginadas-del-pais-2020/>
- Valenzuela, J. (2010). La construcción de una didáctica de la complejidad. Un desafío para las universidades actuales. *Revista Akadèmeia*, 8(1), 89–79.
- Vargas, E. (2018). Los desafíos para la inclusión educativa de los migrantes de Estados Unidos a México. *Notas para la Integración de los Retornados*, (3), 1–9. https://migracionderetorno.colmex.mx/wp-content/uploads/2019/02/PB_3_educacion.pdf

- Vargas, E., & Aguilar, R. (2017, mayo 6). Inmigrantes y educación en México. *Revista RED*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/inmigrantes-y-educacion-en-mexico/>
- Vargas, E. & Camacho, E. (2015). ¿Cambiar de escuela? Inasistencia y rezago escolar de los niños de migración reciente de Estados Unidos a México. *Norteamérica*, 18(2), 157–186. <http://www.scielo.org.mx/pdf/namerica/v10n2/1870-3550-namerica-10-02-00157.pdf>
- Zacarías, M. (2015). La educación inclusiva de los alumnos migrantes centroamericanos en el municipio de Tapachula, Chiapas. Experiencias docentes. *Brasil Para Todos - Revista Internacional*, 2(1), 33–36. https://ojs.eniac.com.br/index.php/Anais_Sem_Int_Etn_Racial/article/view/240
- Zúñiga, V., & Carrillo, E. (2020). Migración y exclusión escolar: truncamiento de la educación básica en menores migrantes de Estados Unidos a México. *Estudios Sociológicos*, 38(114), 1–35. <https://doi.org/10.24201/es.2020v38n114.1907>

Entrevistas en 2020

Chuquilin, J. Comunicación personal. Especialista en Educación.

Vargas, E. Comunicación personal. Especialista en educación de migrantes.

Goss, M. Comunicación personal. Gestora de casos, Familias Transnacionales, IMUMI