

¿ACTIVO O DÉFICIT? LA BICULTURALIDAD Y EL BILINGÜISMO DE LOS ALUMNOS TRANSNACIONALES COMO ELEMENTOS DE INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN EN LA ESCUELA MEXICANA

MÓNICA JACOBO SUÁREZ

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA ECONÓMICAS

MAGDALENA LUNA BERNAL

CENTRO UNIVERSITARIO DE LOS VALLES, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

TEMÁTICA GENERAL: MULTICULTURALISMO, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

Resumen

La escuela es una de las principales arenas de socialización para los individuos, los cuales desde temprana edad son instruidos respecto a lo que significa ser ciudadano de un país. En el sistema educativo mexicano, donde históricamente se ha privilegiado el uso de una sola lengua y se ha favorecido la creación de una identidad única, la mestiza, existen retos para incluir a los alumnos que difieren de este modelo ideal. Los alumnos con trayectorias educativas en EE.UU. son una población con creciente visibilidad en México. En su mayoría, son biculturales, bilingües y algunos de ellos binacionales. Su dominio del inglés y su identificación como estadounidenses juegan un rol central en su proceso de adaptación a las escuelas mexicanas. A partir de entrevistas a profundidad y observación de aula en Ameca, Jalisco, este trabajo analiza 1) cómo se perciben los estudiantes transnacionales dentro de las escuelas mexicanas; 2) qué factores influyen en su proceso de adaptación al nuevo destino en México; y 3) cuál es el papel que el bilingüismo juega en su proceso de adaptación y desempeño escolar. Los hallazgos muestran diversas estrategias utilizadas por los alumnos y sus familias. Sin embargo, el apoyo de los pares en la escuela y el conocimiento previo de la comunidad de retorno son elementos comunes en los casos de adaptación exitosa.

Palabras clave: alumnos transnacionales, retorno, inclusión, bilingüismo, Ameca.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas tres administraciones en Estados Unidos -Bush, Obama y Trump- la política migratoria ha adoptado un enfoque anti-inmigrante impactando directamente a México y a Centroamérica. En un cambio de patrón migratorio en el corredor México-Estados Unidos, menos mexicanos emigran hoy a los Estados Unidos que los que regresan a México (González-Barrera et al., 2015). Desde 2007, casi 3 millones de deportaciones han sido realizadas hacia México, el principal destino del retorno forzado desde Estados Unidos, según cifras del Departamento de Seguridad Nacional. En consecuencia, la migración de retorno ha adquirido visibilidad como problemática y reto para el gobierno mexicano en los últimos años. Como categoría de análisis, la migración de retorno es un concepto amplio que incluye a aquellos migrantes que regresan al país a través de procesos de deportación, repatriación, y retorno forzado o voluntario. Estudios cualitativos muestran que el retorno de adultos afecta directamente a sus dependientes y familiares cercanos, detonando el traslado de familias enteras o forzando rupturas familiares. Por tanto, el retorno incluye también a los hijos de migrantes, hayan nacido en México o en Estados Unidos, y que siguen a sus padres en su regreso a México. Al encontrarse dentro de una familia retornada, estos niños forman parte fundamental del proceso de retorno (Valdéz, 2012: 19) al ser afectados directamente por los desafíos de reintegración de sus familiares.ⁱ Hay que enfatizar sin embargo que para aquellos nacidos en Estados Unidos su traslado a México frecuentemente no constituye un retorno, sino un primer proceso migratorio. Sin embargo, como propone Valdéz (2012), el concepto de retorno tiene un enfoque familiar; desde esta perspectiva familiar, la diáspora regresa a su lugar de origen. Así, aunque haya menores con poca o nula experiencia viviendo en México, estos son considerados dentro del proceso de retorno al ser parte de un núcleo familiar que regresa a su lugar de origen y tiene necesidades de reintegración importantes.

Para los niños y jóvenes en retorno, la escuela es la principal arena para su socialización y donde el aprendizaje de códigos culturales tomará lugar. Sin embargo, la creación del sistema educativo mexicano está asociada a la construcción de la nación y responde por tanto a un currículo jerárquicamente organizado, con libros de texto que en general no incluyen a las minorías (Despaigne y Jacobo, 2016). Bajo este esquema, aquellos niños que no aprenden del modo “esperado”, que no dominan la lengua de enseñanza o que no se comportan conforme a los valores y códigos culturales dominantes son usualmente considerados con algún déficit de aprendizaje

(Romero, 2004). En un mundo donde la migración internacional se ha globalizado (Miller y Castles, 2009) y donde cientos de miles de familias y a sus hijos cruzan fronteras, los gobiernos nacionales se enfrentan al reto de garantizar la igualdad de oportunidades educativas a estudiantes que han transitado por sistemas escolares distintos. Para el sistema educativo mexicano, los estudiantes con trayectorias escolares en México y Estados Unidos constituyen un desafío creciente.

Uno de los retos más importantes en la construcción de políticas educativas hacia los estudiantes transnacionales es la diversidad de trayectorias educativas y de retorno. En primer lugar, existen distintos tipos de estudiantes transnacionales (Zúñiga & Vivas-Romero, 2014). Algunos de ellos nacieron en México, migraron con sus familiares hacia Estados Unidos a una corta edad, y han sido totalmente escolarizados en Estados Unidos. También están aquellos que nacieron en México y han transitado entre el sistema escolar mexicano y el estadounidense más de una vez. Por tanto, el dominio del español académico y del contenido curricular entre estos estudiantes variará según su experiencia previa en las escuelas mexicanas. Para este grupo, el retorno a México –ya sea con su familia o sin ella– implica reintegrarse al sistema educativo mexicano. Un segundo grupo de estudiantes con experiencia educativa transnacional son aquellos nacidos en Estados Unidos y que ahora asisten a escuelas en México. En general, estos alumnos han sido escolarizados en escuelas estadounidenses, usan el inglés como lengua de instrucción, están familiarizados con modelos pedagógicos basados en trabajo colaborativo, y dominan contenidos curriculares distintos a los utilizados en las escuelas en México. Para este grupo, la experiencia educativa en México es algo nuevo, una integración a una cultura social y educativa que desconocían. Zúñiga y Hamman (2006) argumentan que los niños mexicoamericanos no deben contabilizarse dentro de la migración de retorno, pues técnicamente nunca partieron de México. En coincidencia con Valdez (2012), la postura de las autoras es considerarlos parte del fenómeno migratorio de retorno por estar insertos en una unidad familiar que ha sido afectada por éste. Ellos forman parte del flujo de mexicanos que se mueven de Estados Unidos a México, hayan nacido o no en el país. Finalmente, existe un grupo de alumnos nacidos en Estados Unidos, que nunca han vivido en ese país y cuya trayectoria educativa se ha realizado por completo en México. Estos alumnos no enfrentan los mismos retos lingüísticos y pedagógicos que los estudiantes transnacionales, aunque sí comparten las barreras administrativas para acreditar su identidad y tener, así, acceso a la escuela en México.

DESARROLLO

Tanto los jóvenes mexicanos en retorno como los niños mexicoamericanos en edad escolar son considerados estudiantes transnacionales. Debido a su experiencia en dos sistemas educativos distintos, estos alumnos presentan necesidades pedagógicas, de contenido y lingüísticas específicas, las cuales no están consideradas en forma comprehensiva en los planes y programas educativos actuales. Los diversos estudios llevados a cabo por el equipo de investigadores encabezados por Víctor Zúñiga muestran la carencia de programas para facilitar el tránsito de la alfabetización en inglés a una en español; el desconocimiento por parte de los maestros de las diferencias en los contenidos curriculares en Estados Unidos y en México; la discriminación e invisibilidad que experimentan estos alumnos; y la percepción entre algunos docentes de que los alumnos transnacionales son “problemáticos” por tener una actitud crítica o proponer contenidos y enfoques pedagógicos distintos (Zúñiga, 2013; Hamann, Zúñiga & Sánchez, 2010; Zúñiga & Hamman, 2009; Zúñiga, Hamann & Sánchez, 2008).

Esta investigación se desarrolla en torno a tres preguntas: 1) cómo se perciben los estudiantes transnacionales dentro de las escuelas mexicanas; 2) qué factores influyen en su proceso de adaptación al nuevo destino en México; y 3) cuál es el papel que el bilingüismo juega en su proceso de adaptación y desempeño escolar. Para contestar dichas interrogantes, se realizó trabajo de campo en dos escuelas secundarias en el municipio de Ameca, Jalisco, en donde se identificó estudiantes con trayectorias educativas en Estados Unidos y que se hubiesen integrado recientemente a la escuela en México. Se pidió el permiso de las autoridades escolares, así como de los padres de familia, para recolectar información de los alumnos transnacionales que así lo desearan. Se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos, la encuesta utilizada en el *Children of Immigrants Longitudinal Study* (CILS) aplicada a los alumnos, y entrevistas a profundidad, realizadas a padres, alumnos y profesores. Los instrumentos fueron aplicados entre Agosto de 2015 y febrero de 2016 y recogen información en las siguientes categorías: información personal del alumno (edad, lugar de nacimiento, fecha de llegada más reciente a México); ocupación de los padres; convivencia familiar; dificultades experimentadas en el retorno; proceso de adaptación; y experiencia educativa en México y en Estados Unidos. Un total de 55 alumnos fueron encuestados y entrevistados: 45 nacidos en Estados Unidos y 10 nacidos en México.

Entre los hallazgos más relevantes se encuentran los factores asociados a procesos de adaptación exitosos, tal como son percibidos por los alumnos transnacionales. Dentro de los 55 casos analizados se identifican diversas estrategias durante el proceso de adaptación a la escuela. Elementos comunes que afectan positivamente la adaptación son el conocimiento previo del lugar de retorno (aquellos que visitaron previamente Ameca o pasaron estancias cortas con familia extendida ahí), el apoyo de los pares, la edad al momento del retorno (entre más pequeños sean a la llegada a México más fácil es la transición, de acuerdo a los padres), y el tiempo vivido en Estados Unidos (a menos años en el sistema escolar en Estados Unidos menos complicada es la transición al sistema educativo mexicano, en la percepción de los padres). Al entrevistar a los padres, el apoyo de los pares es la categoría con más frecuencia citada como favorable al proceso de adaptación (33% de las respuestas) seguida por el conocimiento previo del lugar de retorno (25%). Otras categorías son menos citadas por los padres, como el tiempo vivido en Estados Unidos (5%), edad al retornar (4%), entre otros. En el contexto específico de Ameca, el tamaño relativamente pequeño de la comunidad es percibido como favorable por algunos padres pues consideran que sus hijos tienen mayor libertad para moverse libremente en el espacio público sin experimentar los riesgos de las grandes ciudades. Sin embargo, lo que es favorable para la adaptación de los hijos no lo es necesariamente para la integración económica de los padres. Varios de ellos mencionan los retos para su reintegración laboral y mencionan haber optado por el autoempleo a través de negocios familiares iniciados con sus ahorros.

Respecto al desempeño escolar de los alumnos transnacionales encontramos que las diferencias en los modelos educativos de Estados Unidos y México son evidentes para ellos y afectan sus calificaciones. A partir de entrevistas con profesores de los alumnos estudiados, se observa un desempeño diferenciado por área temática. Los resultados arrojan que el 25.5% de los menores migrantes tienen un muy buen desempeño en historia, el 52.7% son considerados como buenos, el 20% se consideran como regulares y solo el 1.8% malos. Como es de esperarse debido a su trayectoria escolar previa en inglés, más del 80% de los alumnos transnacionales se desempeñan bien o muy bien en la materia de inglés. Estos resultados sugieren un impacto directo de la lengua de enseñanza en el desempeño de los estudiantes transnacionales. En general el dominio del inglés de los menores migrantes se considera como bueno por el total de profesores que imparten esta

asignatura, sin embargo esto no se reconoce como una fortaleza ni tampoco se aprovecha dentro de las clases como apoyo con el resto de los compañeros.

El desempeño en inglés contrasta con el 13% que es evaluado como muy bueno en español. Esto sugiere que los desafíos lingüísticos que enfrentan los menores se convierten en barreras para su actuar, (Habermas, 1981) Es decir, el desconocimiento de algunos términos en español llevaron a los menores a rechazar la nueva escuela y por ende, a presentar problemas con su desempeño escolar, esto los llevó a buscar elementos que dotaran de significación su comunicación para lograr adaptarse. Algunos padres de familia señalan como sus hijos presentaron bajas calificaciones en sus primeros años de estudio en escuelas mexicanas, debido a que no dominaban en su totalidad el español, y como con el paso de los años lograron regularizarse al adquirir mayores capacidades en ese idioma. Además el grado máximo de estudio de los padres de familia, es decir, su capital humano tiene relación directa con el desempeño escolar de los menores.

Cuadro 6.16 Desempeño escolar del menor

Desempeño	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Total
materias					
Historia	25.5%	52.7%	20%	1.8%	100%
Español	12.7%	65.5%	18.1%	3.6%	100%
Inglés	32.7%	50.9%	12.7%	3.6%	100%
Matemáticas	16.4%	10.9%	50.9%	21.8%	100%

Fuente: Elaboración propia. N= 55

Llama la atención el desempeño bajo en matemáticas, donde el 72% está clasificado como regular o malo en esta materia. Sin embargo el problema de las matemáticas es un hecho frecuente en menores migrantes con experiencias educativas en Estados Unidos, como ha sido documentado en otros estados como Tlaxcala (Hernández y Vázquez, 2014).

Ante tales resultados en el desempeño escolar de los menores migrantes se podría inferir que su dominio inglés continua siendo muy bueno, sin embargo, la falta de práctica y la diferencia entre la pedagogía utilizada por los profesores norteamericanos y los mexicanos puede estar detrás del desempeño diferenciado por asignaturas, en particular en materias que requieren pensamiento

abstracto más avanzado como lo es las matemáticas. Se requiere también un análisis más profundo de las entrevistas con docentes para identificar razones posibles a la poca utilización del dominio del inglés de estos estudiantes en beneficio de las dinámicas grupales. Es interesante que en la mayoría de los casos los profesores no perciben el bilingüismo de sus estudiantes como un activo. Más frecuentemente emplean un enfoque deficitario donde se enfatiza lo que al estudiante transnacional le falta por aprender de la lengua española y no lo que tiene que ofrecer en su dominio de la lengua inglesa. Dicha actitud también puede afectar el proceso de socialización entre pares y el desarrollo futuro del bilingüismo de los estudiantes. Este es un aspecto que será explorado a mayor profundidad.

CONCLUSIONES

El tema de menores migrantes toma mayor relevancia cuando se habla del retorno; a partir del año 2009 las cifras de la población que regresa de Estados Unidos a México han aumentado estrepitosamente, la Unidad de Política Migratoria de la Secretaría de Gobernación reportó un millón 845 mil 573 mexicanos repatriados durante el periodo 2009-2012. Dando como resultado que niños y jóvenes en edad escolar se inserten en escuelas mexicanas para continuar con su proceso de enseñanza aprendizaje. La complejidad de insertarse a un contexto sociocultural diferente al que vivieron en Estados Unidos, lleva a los menores a sentirse faltos de identidad y a enfrentarse a una serie de desafíos, no solo dentro de la escuela, sino también en el contexto familiar.

El proceso de adaptación de los menores no puede disociarse de la unidad familiar a la que pertenecen. En primer lugar, la seguridad económica es un elemento que influye la estabilidad familiar y por tanto el ambiente en el que el niño se desenvuelve a su llegada a México. La mayoría de las familias entrevistadas considera que la situación económica que atraviesan es peor comparada con la que tenían en Estados Unidos, por lo que el capital económico al momento del retorno juega un papel clave en el proceso de adaptación. Dicha percepción es compartida por los menores, quienes en un 58.2% consideran su economía peor comparada con la que vivían en Estados Unidos. Dentro de los hallazgos, los menores que se encontraron con un contexto económico más desfavorable en Ameca, presentaron mayores desafíos durante su proceso de adaptación y sus calificaciones disminuyeron en

sus primeros años de escolarización. Otro mecanismo a través del cual los padres impactan el proceso de adaptación en general, y el desempeño escolar en particular, es su involucramiento en las tareas escolares. En las historias relatadas se muestra como el nivel de educación de los padres influye en la resolución de tareas y en consecuencia en el proceso de adaptación. En las familias donde existe un mayor grado de escolaridad de alguno de los padres, el desempeño de los menores es más favorecedor en comparación con las familias donde el grado máximo de estudios de los padres es la educación primaria.

En cuanto al lenguaje, hablar dos lenguas, inglés y español al momento de la llegada genera confusión y rechazo al nuevo entorno. Sin embargo, actualmente la mayoría de los menores entrevistados continúan hablando inglés, lo que los coloca en un punto más alto que al resto de sus compañeros de clase. De hecho, una mayoría expresa la inquietud de regresar a Estados Unidos por lo que la práctica constante del inglés se vuelve fundamental, en particular para aquellos que son binacionales. Las políticas migratorias estadounidenses están dejando de lado a un alto número de menores nacidos en ese país, delegándolos al exilio en compañía de sus padres deportados, o retornados por voluntad propia ante la falta de solvencia económica. Estos menores transnacionales se enfrentan a desafíos importantes en una tierra que muchos desconocen y en donde la respuesta de los diferentes órdenes de gobierno a sus necesidades educativas es desigual.

NOTAS

ⁱ Ruíz y Valdéz (2012). definen menores migrantes de retorno a todos aquellos que son hijos de al menos un padre de origen mexicano. La Constitución Mexicana establece que los menores nacidos fuera del territorio mexicano, con al menos uno de sus padres nacido en territorio nacional son mexicanos. Por tanto, es correcto considerar a estos menores como parte de una familia mexicana que está en retorno.

REFERENCIAS

Despaigne, C. & Jacobo, M. (2016). Desafíos actuales de la escuela monolítica mexicana: el caso de los alumnos migrantes transnacionales. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 47, pp. 1-17.

- González-Barrera, A. (2015). More Mexicans leaving than coming to the US. Pew Research Center. Recuperado de <http://www.pewhispanic.org/2015/11/19/more-mexicans-leaving-than-coming-to-the-u-s/>
- Hamann, E., Zúñiga, V. & Sánchez, J. (2010). Transnational student's perspectives on schooling in the US and Mexico: The salience of school experience and country of birth. En M. Enzor & E. Gozdzia. *Children and migration at the crossroads of resiliency and vulnerability* (pp. 230-252). Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Habermas, Jürgen, (1987), *Teoría de la acción comunicativa II crítica de la razón funcionalista*, Taurus, pp. 310
- Miller, M. & Castles, S. (2009). *The age of migration: International population movements in the modern world* (cuarta edición). Londres, Inglaterra: The Guilford Press.
- Romero, C. (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento. Ideas y herramientas para la gestión educativa. Autoevaluación y planes de mejora*. México: Ediciones Novedades Educativas.
- Valdez, G. (2012). *Mobilización, migración y retorno de la niñez migrante*. Hermosillo, Sonora: El Colegio de Sonora.
- Zúñiga, V. (2013). Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: desafíos actuales y futuros de política educativa. *Sinéctica*, (40), 1-11.
- Zúñiga, V., Hamann, E. & Sánchez, J. (2008). *Alumnos transnacionales, escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: SEP.
- Zúñiga, V. & Hamann, E. (2006). *Going home? Schooling in Mexico of transnational children*. Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education. Paper 45.
- Zúñiga, V. & Hamann, E. (2009). Sojourners in Mexico with US school experience: A new taxonomy for transnational students. *Comparative Education Review*, 53 (3), 329-353.
- Zúñiga, V. & Vivas-Romero, M. (2014). Divided families, fractured schooling in Mexico: Educational consequences of children exposition to international migration. *Cahier Cuadernos CEMCA*, 6, 1-18.