



Migración, remesas y escolarización: ¿Estímulos o amenazas para la Educación para Todos en México?¹

Outmigration, remittances, and schooling: A boost or threat to Education For All in Mexico?

Adam Sawyer

Resumen:

Al tiempo que México evalúa su relativo éxito tras haber cumplido con los objetivos de la Educación para Todos 2015, las oportunidades de escolarización en diversas partes de la nación se ven afectadas por el fenómeno migratorio internacional y la riqueza resultante del capital financiero que recibe por parte de la población emigrante. Si esta transformación ha resultado ser positiva o negativa en lo que respecta a la escolarización de quienes quedan atrás se ha convertido en tema de debate y especulación. Esta investigación busca analizar esta cuestión en profundidad a través del examen del impacto que tienen las remesas financieras en la escolaridad de una comunidad prominente de población emigrante en el sur de México. Se presenta un estudio de casos en cuatro jóvenes de este pueblo que se encuentran en edad escolar y que son receptores de remesas por parte de sus padres residentes en los Estados Unidos. Si bien resultan potencialmente útiles para mejorar el rendimiento escolar y los logros académicos, se observa que las remesas no tienen por sí mismas el peso suficiente para mejorar los resultados educativos y, en algunos casos, pueden contribuir a que los jóvenes partan en la búsqueda de caminos alternativos a la escolaridad. La capacidad de las madres para ayudar a sus hijos con las tareas -en función de la educación que ellas mismas hayan recibido- parece ser un factor determinante al momento de tomar esta decisión. También se observa que los valores implícitos y explícitos vinculados a la educación que reciben por parte de los padres ausentes juegan un rol importante en las elecciones académicas que realicen. Se discuten las implicancias de estos hallazgos para el progreso de México en el cumplimiento de los objetivos de la Educación Para Todos 2015.

Palabras clave/ Educación rural; Migración; Educación secundaria; Juventud; Remesas

Abstract:

As Mexico assesses its relative success in meeting the Education For All 2015 goals, schooling opportunities in many parts of the nation have been impacted by the international migration phenomenon and the resulting troves of financial capital it receives by way of absent migrants. Whether this transformation has been a net positive or negative in regards to the schooling of those remaining behind has been subject to debate and speculation. This research delves into this question through an examination of the impact of financial remittances on schooling within one prominent migrant-sending community in southern Mexico. This paper presents case studies of four in-school youth in the town who receive remittance income from fathers residing in the United States. We find that remittances, while potentially helpful for schooling performance and attainment, are alone not enough to boost educational outcomes and in some cases can contribute to the pursuit of non-schooling pathways for youth. In the presence of remittances, the ability of mothers to aid their children with school related tasks—usually as a result of relatively high educational attainment in their own right—appears to be a critical mediator of these pathways. We also find that the explicit and implicit values regarding education transmitted by absent parents to play a role in subsequent student academic trajectories. The implications of these findings for Mexico's progress in attaining the Educational For All 2015 goals are discussed.

Key Words/ Rural education; Migration; Secondary education; Youth; Remittances



Introducción

Durante el auge de migración internacional de fines del siglo veinte y los primeros años del siglo veintiuno, la migración que tuvo lugar desde México hacia los Estados Unidos se destacó como uno de los movimientos poblacionales más intensos a nivel global. En su momento de mayor auge, entre los años 90 y la primera parte de los años 2000, cerca de 500.000 mexicanos emigraron año tras año para asentarse tanto de manera permanente como temporal (Passel y Cohn, 2010). En la actualidad, más de 11.7 millones de nativos mexicanos residen en los Estados Unidos y representan cerca de un tercio de los extranjeros en ese país (Passel, 2011).

Si bien el impacto que este intenso movimiento de personas ha tenido en la vida económica, política, social y cultural de los Estados Unidos ha llamado considerablemente la atención de académicos y legisladores, cómo esta migración ha reconfigurado estas esferas en la sociedad mexicana ha pasado casi desapercibido. Algunas evaluaciones preliminares sobre los cambios culturales, sociales, económicos y políticos que han ocurrido en México como consecuencia de esta transformación demográfica sugieren que la migración ha tenido tantos costos como beneficios para la nación en su conjunto y para las comunidades desde las que parte la población migrante. Si bien la emigración puede ocasionar pérdida de capital humano, colapsos familiares y comunitarios, o incluso la exacerbación de las desigualdades existentes, también puede acarrear mejoras en las redes sociales, en el capital humano y en los ingresos de las comunidades de las cuales parte la población emigrante (Smith, 2006; Fitzgerald, 2009; Cornelius et. al, 2008). Si bien estas observaciones iniciales han resultado útiles para determinar las implicancias de la emigración en las comunidades mexicanas de las cuales parte la mayor cantidad de gente, aún queda mucho por aprender acerca del alcance y de las complejidades de los cambios causados por la emigración a los Estados Unidos.

Este estudio intentará ofrecer nuevos datos sobre este tema a través del estudio de los efectos de las remesas financieras—el dinero que los emigrantes envían a sus países de origen— en los procesos de escolarización y las consecuencias para aquellos que quedan atrás en una comunidad de corte emigrante ubicada en el sur de México. He elegido tomar el tema de la educación para analizar este fenómeno debido al prominente rol que tiene la escolarización en la formación del capital humano, para contribuir a construir una sociedad igualitaria, y para desarrollar habilidades en una ciudadanía democrática. Mientras México evalúa su éxito tras haber cumplido con los objetivos pautados por la iniciativa Educación para Todos 2015, en el medio de un debate acerca de cómo conviene financiar la educación pública, es crucial, dado el alcance del fenómeno migratorio, explorar su impacto en la expansión de las oportunidades educativas de la nación. Las remesas financieras resultan una variable independiente muy útil para estudiar el impacto general de este fenómeno ya que se trata de una de las manifestaciones más concretas y tangibles de la emigración y que se presume—basándose en evidencia directa e indirecta— tiene la capacidad de estimular las oportunidades educativas dentro de las comunidades de corte migratorio.

Este trabajo profundiza en análisis anteriores a través de la presentación de estudios de casos cualitativos de cuatro jóvenes pertenecientes a hogares receptores de remesas que asisten al único colegio secundario de la ciudad durante el periodo escolar 2007-2008, y utiliza datos del Estudio de Campo y Programa de Capacitación sobre Migración Mexicana² de la comunidad de San Miguel Tlacotepec, Oaxaca. La historia de estos estudiantes y de sus familias que aquí se presenta mostrará cómo el nivel de educación de las madres —que resulta ser un factor clave en el efecto que pueden tener las remesas en la escolaridad— puede cambiar los caminos que deciden tomar estos jóvenes. A través de estos ejemplos, analizaré también otros factores como las “remesas sociales” que ofrecen los familiares ausentes, los procesos escolares, la cuestión del género, y las construcciones sociales sobre la migración que tienen lugar en la vida de estos jóvenes.

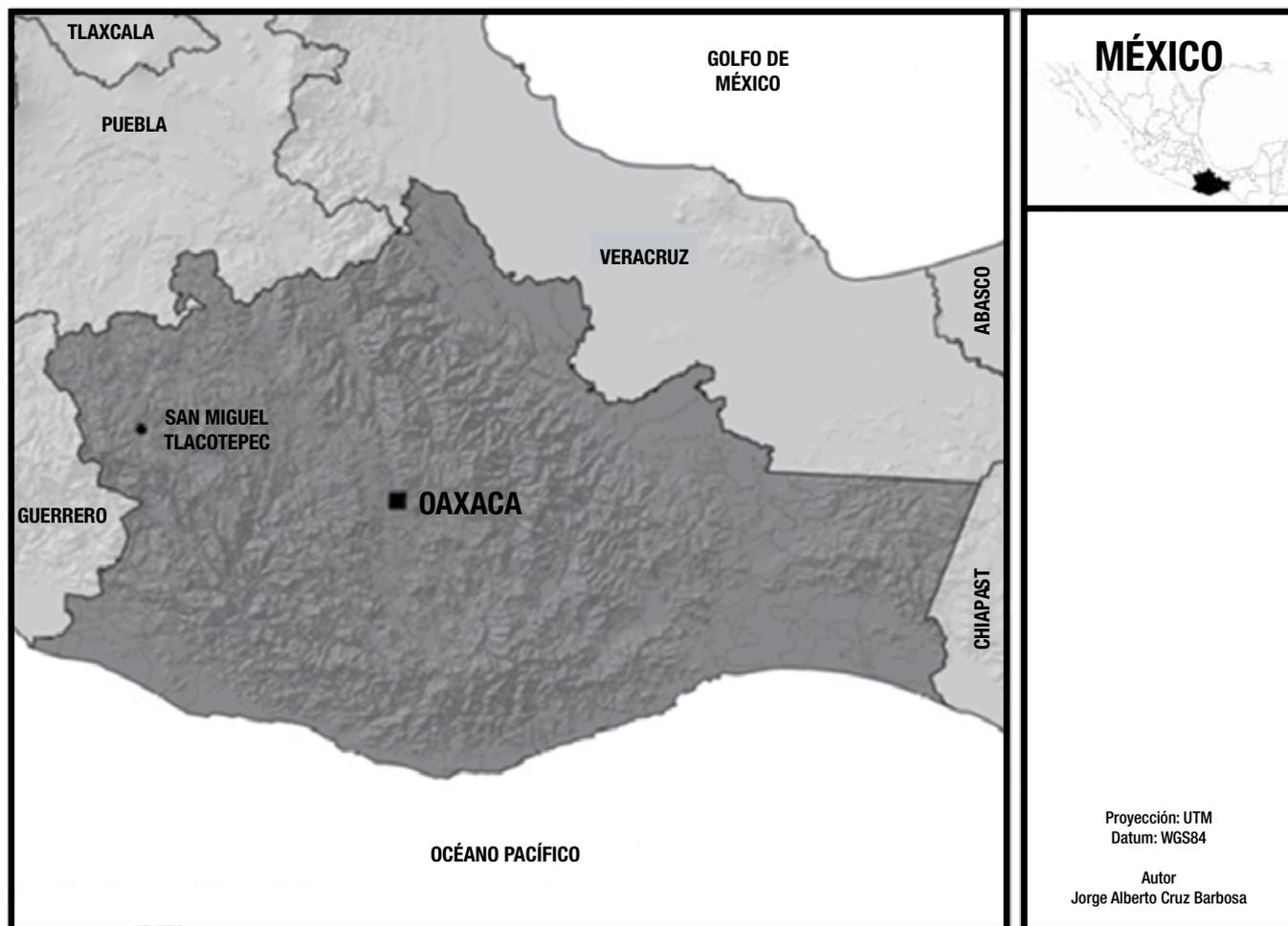
Migración y escolarización en San Miguel Tlacotepec: Una comunidad en movimiento

Los estudios de caso que presento en este informe pertenecen al pueblo de San Miguel Tlacotepec, Oaxaca, una comunidad prominentemente emigrante del sur de México³ (ver Figura 1). Ubicado entre los ásperos paisajes montañosos de Mixteca Baja en el sur mexicano, este distrito rural de 3.220 habitantes ha sido catalogado por el gobierno mexicano



como una comunidad de “alta intensidad” migratoria (CONAPO, 2014). Tlacotepec, como lo llaman los residentes, ofrece pocas oportunidades económicas a sus ciudadanos y actualmente pierde a la mayoría de su población en edad laboral debido a la migración. Según las estadísticas del gobierno, cerca de 1100 Tlacotepenses emigraron a los Estados Unidos entre 1995 y 2004, la mayoría para instalarse en, o cerca de, la comunidad de Vista, cerca de San Diego, en California.

Figura 1. San Miguel Tlacotepec, Oaxaca (México)



Fuente/ INEGI,2010

De manera similar a las comunidades retratadas en otros reportes (ver Smith, 2006, Dreby, 2010; Levitt, 2001; Cornelius et. al, 2008), los nativos de San Miguel Tlacotepec que residen en los Estados Unidos conservan fuertes lazos transnacionales con su comunidad de origen. Una de la manifestaciones más tangibles de esta relación es la gran cantidad de dinero que envían a Tlacotepec. En 2008, el 72% de los Tlacotepenses que viven en los Estados Unidos enviaron remesas financieras a sus familiares en Tlacotepec por un promedio de 350 dólares estadounidenses por mes. El 47% de los residentes en Tlacotepec y el 81% de aquellos que tienen algún miembro de la familia que ha emigrado afirmaron haber recibido dinero desde los Estados Unidos (Cornelius, Fitzgerald, Díaz, y Borger, 2009). Como resultado de este intercambio, la economía de San Miguel Tlacotepec se ha vuelto cada vez más dependiente del dinero que recibe de los Estados Unidos. Sin embargo, cabe mencionar que desde que en 2008 Estados Unidos entró en recesión, las tasas de migración de Tlacotepec se han alineado con las de México en general y el envío y recepción de remesas ha disminuido. Por ejemplo, en 2010, el porcentaje de residentes que reportó haber recibido remesas cayó al 36% (Andrews, et al., 2012). Si bien queda por ver cuán permanente resulte ser esta nueva tendencia, San Miguel Tlacotepec sigue siendo un pueblo firmemente marcado por la migración transnacional y la recepción de remesas de orden social y financiero.



Barreras persistentes para conseguir la Educación para Todos

El escenario de San Miguel Tlacotepec es similar al de otros contextos rurales y tradicionalmente marginados de México. El rendimiento escolar y el acceso a la escuela en la comunidad han crecido significativamente en las últimas décadas, pero aún se encuentran muy por debajo del promedio nacional y de los de otros países miembros de la OCDE (Sawyer, 2014). El financiamiento educativo de la nación ha resultado ser tanto un estímulo como un obstáculo en el desarrollo de estos resultados educativos. Desde la aprobación del Marco de Acción de Dakar en el año 2000, el financiamiento educativo en México pasó de representar el 16% del presupuesto nacional al 20% -el porcentaje recomendado- (UNESCO, 2015). Es más, a través de distintos programas educativos, como el Programa Escuelas de Calidad, México ha conseguido transferir más fondos directamente a las escuelas para que sean utilizados para cubrir las necesidades específicas (UNESCO, 2015). De esta manera, la nación ha conseguido subvencionar de manera más exitosa los costos educativos a través de la expansión de su programa de entrega de libros de texto gratuitos y de la generación de fondos para ser destinados a las escuelas (Banco Mundial, 2015) y cabe mencionar que, en los últimos años, México ha decretado que la educación básica obligatoria esté comprendida desde el preescolar hasta la secundaria (INEE, 2011). Sin embargo, a pesar de este progreso, los hogares mexicanos rurales continúan teniendo que costear gran parte de los gastos educativos causados por la compra de los uniformes escolares, y de las matrículas en los niveles de educación no obligatoria (Sawyer, 2014; UNESCO, 2015). En los hogares de bajos ingresos esto representa una carga extra que se ha visto parcialmente subsidiada por el exitoso programa de inclusión social PROSPERA, anteriormente llamado “Oportunidades” (Parker y Skoufia, 2000; Behrman et al., 2005; Molyneux, 2006; Sawyer, 2014) que, de la misma manera las remesas, se ha convertido en un mecanismo de financiación alternativa para cubrir los costos educativos en los hogares mexicanos (Sawyer, 2014).

Con este panorama en mente, es importante mencionar que San Miguel Tlacotepec se encuentra ubicado en una de las áreas más humildes de uno de los estados más pobres de México. No sorprende que los indicadores educativos de San Miguel Tlacotepec sean bajos en comparación a los promedios estatales y nacionales (Ver Tabla 1). Sin embargo, al evaluarlo a nivel nacional, en los últimos años se observa un alza en la tasa de finalización de la educación obligatoria de los jóvenes Tlacotepenses⁴ (de 1° a 9° grado), algo que en el pasado era poco común (Ver Figura 2). Además de contar con una escuela de nivel inicial (*pre-kinder* y preescolar), dos escuelas primarias (1° a 9° grado), y una escuela secundaria (7° a 9° grado) el pueblo acaba de abrir una preparatoria (educación media superior, 10° a 12° grado), lo que aumenta las esperanzas de que el rendimiento escolar del municipio continúe en ascenso (Sawyer, 2014; Sawyer, Keyes, Velásquez, Lima y Bautista, 2009).

Tabla 1: Indicadores educativos seleccionados. Habitantes de 15 años en adelante, 2010

Indicador	México	Distrito Federal	Oaxaca	San Miguel Tlacotepec
Tasa de alfabetización	92,4	97,0	83,1	71,03
Porcentaje primaria incompleta	19,9	8,7	33,9	50,3
Promedio de años de escolarización obtenidos	8,6	10,5	6,9	5,0

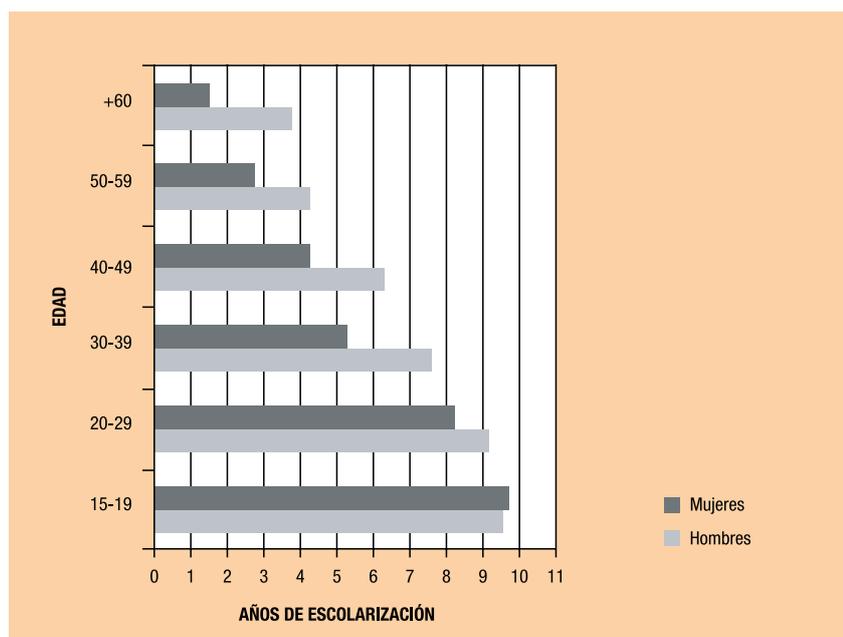
Fuentes/ INEGI, CONAPO, 2010.

La transición a la escolaridad no obligatoria puede ser económicamente prohibitiva para muchos Tlacotepenses. Mientras que la educación básica (primaria y secundaria) es gratuita y los costos de los libros y los útiles están parcialmente subvencionados por diferentes programas gubernamentales, como el Programa Nacional de Libros de Texto Gratuitos y PROSPERA, el acceso a la educación media superior, o preparatoria, es mucho más costoso. Además de los gastos de matrícula (aunque existen becas al mérito), las familias deben afrontar el costo de los libros y demás útiles escolares (Sawyer, 2014; Sawyer y Keyes, 2008).



Como los mercados de crédito son prácticamente inexistentes en el México rural, las familias Tlacotepenses cuentan con muy pocos métodos alternativos para cubrir los costos de la educación no subsidiada. Algunos deciden tomar parte en el oscuro mundo de los préstamos escolares privados, manejados por entidades que tienen la fama de abrir y cerrar sus operaciones sin previo aviso, en muchos casos llevándose el dinero que las familias depositaron con tanto esfuerzo en un intento desesperado por costear los gastos educativos (Sawyer y Keyes, 2008). Es por esto que para quienes cuentan con familiares en el exterior, las remesas se han convertido en una opción cada vez más viable. El 33% de los hogares receptores de remesas han reportado utilizar estos fondos para cubrir gastos educativos, lo que lo convierte en el tercer destino principal que se le da a este recurso, detrás de alimentación y vivienda (Sawyer, Keyes, Velásquez, Lima y Bautista, 2009).

Figura 2. Nivel de escolarización por edad y género en San Miguel Tlacotepec.



Comunidades transnacionales, remesas y oportunidades educativas

En México, donde el mantenimiento de las comunidades transnacionales se ve facilitada por la proximidad geográfica y los patrones de migración circular, las remesas representan una importante contribución a la economía nacional. Según datos provistos por la Reserva Federal de la Nación indican que en su pico más alto, alcanzado en 2007 -previo a la Recesión de 2008-, las remesas de los mexicanos que trabajan en los Estados Unidos alcanzaron los 26.1 mil millones de dólares estadounidenses y representaron el 3% del Producto Bruto Interno de la nación (Banco Nacional de México, 2008). En términos de divisas, las remesas representan la tercera fuente más importante de capital financiero de la economía, detrás del turismo y del petróleo (Banco Nacional de México, 2008). Los totales de remesas disminuyeron bruscamente entre 2008 y 2009 debido a la gran recesión ocurrida en los Estados Unidos y desde entonces se han estabilizado en un valor considerablemente menor que el alcanzado en el pico pre-recesión, alcanzando los 21,6 mil millones de dólares estadounidenses en 2013 (Banco Nacional de México, 2014). Las remesas pueden colaborar en la financiación de los gastos hogareños, la apertura de comercios, los proyectos de obras públicas, y los costos de la escolarización (Orozco, 2009; Ratha, 2003). Aunque en algunos casos también parecen intensificar las inequidades existentes al punto de causar rupturas en las familias y pérdidas en el capital humano (Dreby, 2010; Global Exchange, 2008; Menjivar y Abrego, 2009).

Es importante destacar que las remesas no son solo de naturaleza financiera. Las comunidades generadoras de emigrantes—como las mexicanas— también sufren transformaciones o cambios generados por las interacciones sociales



que los que no emigran mantienen con los que sí lo hacen a través de visitas, llamadas telefónicas, cartas, emails, entre otros (Levitt y Lamda-Nieves, 2010). Este fenómeno, conocido como “remesa social” no ha recibido mucha atención por parte de los investigadores pero se especula que tiene consecuencias culturales, políticas y educativas (Levitt, 2001; Levitt y Lamda-Nieves, 2010). Por ejemplo, se cree que la interacción entre las comunidades y aquellos miembros que han emigrado —que, al mismo tiempo, también fueron transformados y modificados por sus nuevos entornos- genera cambios y transformaciones en sus concepciones relacionadas con los roles de género, la democracia y la educación (Levitt, 2001; Levitt y Lamda-Nieves, 2010).

Como se mencionó anteriormente, el dinero puede representar un obstáculo significativo para los jóvenes que no abandonan la escuela, especialmente en los grados de educación más altos (INEE, 2011; Reimers, 2002; Santibañez, 2005). En los niveles no obligatorios, los costos resultan aún más prohibitivos debido a los gastos de matriculación, transporte y la falta general de incentivos que el gobierno destina a estos niveles (Santibañez, 2005; Sawyer, 2010). En San Miguel Tlacotepec, por ejemplo, solo el 17% de la población ha completado la preparatoria, y apenas el 7.5% ha asistido a la universidad. Por estos motivos, se especula que las remesas financieras pueden colaborar con las comunidades para que estas puedan invertir más en la escolaridad de los jóvenes a su cargo, lo que, al mismo tiempo, puede aumentar las oportunidades que estos tendrán de progresar en el sistema educativo y completar su escolaridad (Giorguli y Serratos, 2009; Hanson, 2002; Kandell y Kao, 2001; Mansour, Chaaban, y Litchfield, 2011; Sawyer, 2010b; Sawyer, 2014).

Muy pocos estudios se han abocado de manera directa a explorar la relación entre las remesas financieras y las oportunidades educativas en México. Sin embargo, existen varios estudios que han respondido esta cuestión de manera indirecta al comparar a los estudiantes de familias migrantes con los de familias no migrantes a través de distintos indicadores relacionados con los logros educativos y la permanencia en la escuela. Los resultados de estos estudios han resultado un tanto confusos ya que algunos han encontrado beneficios educativos para los miembros de familias migrantes (Hanson, 2002; Hanson y Woodruff, 2003; Kandell y Kao, 2001); otros han arrojado resultados negativos (Kandell y Massey, 2001; McKenzie y Rapoport, 2006; Miranda, 2007); y que otros han encontrado resultados tanto positivos como negativos (Kandell y Kao, 2001). Estos estudios, sin embargo, arrojan poca luz sobre el impacto de las remesas en esta ecuación y los mecanismos que subyacen detrás de estas relaciones.

Sawyer (2010; 2014) exploró la relación que existe entre las remesas y las oportunidades educativas en comunidad de San Miguel Tlacotepec. En sus investigaciones, comparó a los hogares receptores de remesas con los hogares que no reciben remesas en cuanto al gasto educativo familiar, las aspiraciones de los jóvenes y sus padres, el nivel de estudios total y la tasa de finalización de los ciclos de secundaria y preparatoria. Mientras que no se encontró que el ingreso por remesas tenga efecto en el gasto en educación del hogar, los logros educativos de los jóvenes, las probabilidades de que completen la secundaria o que se inscriban en la preparatoria, sí se encontró que tienen relación con el nivel de aspiración académica entre aquellos jóvenes cuyos padres tenían un bajo nivel de escolaridad con aquellos cuyas madres tenían un nivel más alto de escolaridad (Sawyer, 2010; 2014). Si bien estos resultados ofrecen evidencia de que las remesas *pueden* ayudar a los estudiantes de las comunidades migrantes en sus estudios también sugieren que para que esto suceda se necesita algo más que el simple hecho de contar con este ingreso.

Otros impactos de la migración: la separación entre padres e hijos, “la cultura de la migración” y las diferencias de género

Además de los niveles de educación materna, existen otros factores -individuales, del hogar, y de contexto- que pueden afectar los caminos académicos que deciden tomar los estudiantes receptores de remesas en las comunidades migrantes. Para empezar, la existencia de una remesa casi siempre implica el distanciamiento de niños y jóvenes de al menos uno de sus padres. Algunos estudios señalan que estas separaciones tienen un impacto en el bienestar emocional de los niños y jóvenes que pueden obstaculizar la motivación y el compromiso escolar (Dreby, 2010; Menjivar y Abrego, 2009; Sawyer, Keyes, Velásquez, Lima y Bautista, 2009).

De manera similar, en estos contextos donde la emigración se convierte en una norma de la comunidad -especialmente para los hombres - la escolarización en los niveles superiores puede verse interrumpida o abandonada a favor de la



inmigración internacional (Cornelius, 1990; Kandell y Massey, 2001; Fitzgerald, 2009; Sawyer, 2010). Como la participación en esta „cultura de la migración“ está dominada por hombres en edad escolar, se ha planteado la hipótesis de que, en los niveles de grado superior, como la preparatoria, las mujeres podrían resultar más beneficiadas que los hombres por las remesas debido a la mayor probabilidad que tienen de permanecer en sus lugares de origen y continuar estudiando (Kandell y Massey, 2001; Sawyer, 2010a). La recepción de las remesas indica la existencia de una red de familiares en los Estados Unidos, lo que puede aumentar las perspectivas que tienen los adolescentes con aspiraciones de emigrar (Kandell y Massey, 2001). A pesar de esta evidencia anecdótica relacionada con la cuestión de género, las remesas y la escuela, la evidencia empírica al respecto todavía no es concluyente.

Recolección de datos

Los datos para mi estudio fueron recolectados como parte de una “encuesta étnica” binacional diseñada y llevada a cabo entre 2007 y 2008 por el Trabajo de Campo y Programa de Capacitación sobre Migración Mexicana, una colaboración entre el Centro de Estudios de Migración Comparativa de la Universidad de California y el Instituto de Investigaciones Sociológicas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. Como parte de un equipo binacional compuesto por 30 investigadores, pasé dos semanas en San Miguel Tlacotepec, Oaxaca, en diciembre de 2007 donde participé de la elaboración de una encuesta de 158 preguntas que se realizó a todos los residentes entre 15 y 65 años que vivían en la comunidad. De importancia para el presente estudio, también llevamos a cabo 49 entrevistas semi-estructuradas con directivos, maestros, padres y estudiantes y recolectamos numerosas observaciones y notas de campo durante el tiempo que pasamos en los hogares, en los centros comunitarios y en las cinco escuelas de San Miguel Tlacotepec así como también en aquellas instituciones educativas a las que asisten los Tlacotepenses que viven en San Diego, en los Estados Unidos.

En estas entrevistas semi-estructuradas, se pidió a los encuestados que describieran sus percepciones sobre el impacto de la migración en la educación en la comunidad; a los docentes y directivos se les preguntó específicamente por casos particulares de estudiantes afectados de una manera u otra por la migración, a los padres se les pidió que contaran cuáles eran sus aspiraciones y deseos para sus hijos y que explicaran cómo se tomaban las decisiones sobre la asignación de recursos para la educación en sus casas; y a los estudiantes se les pidió que intentaran describir el rol de la escuela en sus vidas, su percepción de las oportunidades educativas que veían disponibles para ellos, sus objetivos con respecto a la migración internacional, y sus aspiraciones para el futuro.

Las voces de Tlacotepec: la compleja interacción entre las remesas y la escolarización

En esta parte presentaré cuatro casos de estudiantes de la escuela secundaria de San Miguel Tlacotepec para ilustrar la naturaleza compleja y de doble filo de las remesas y su impacto en los procesos educativos.

Todos los nombres que se mencionan a continuación son pseudónimos que se han utilizado para proteger la privacidad de los entrevistados. Los casos de “Mercedes Gómez”, “Héctor Padilla”, “Isabella Galindo”, y “Carlos Villareal” muestran, en consonancia con el trabajo previo realizado sobre esta temática, el papel central que tienen las madres receptoras de remesas en la escolarización de sus hijos

Estos estudios de caso revelan también la influencia que tienen los padres que han emigrado en las elecciones académicas de los jóvenes, un factor que no evaluó en estudios cuantitativos previos. La comunicación que estos jóvenes mantienen -o no- con sus padres migrantes posee implicaciones importantes para su éxito y rendimiento académico.

Mercedes e Isabella: el apoyo en el hogar y desde “El Norte”

Mercedes Gómez, una estudiante de 16 años que cursa el décimo grado de la secundaria de Tlacotepec, vive en una casa de adobe colorida y bien mantenida en el centro de San Miguel Tlacotepec con su madre Ana y tres hermanos menores. Los muebles de madera delicadamente tallada, los pisos de baldosa y un gran televisor a color son indicadores de



una vida confortable de clase media. Pedro, el padre de Mercedes, es un trabajador de la construcción que vive y trabaja en el norte de California desde hace diez años y que, según cuenta Ana, envía dinero a la familia de manera mensual y se comunica con ellos por teléfono al menos una vez por semana. Mercedes y sus tres hermanos y hermanas (de 13, 10 y 8 años) van al colegio. Ana informa que esto es posible gracias a las remesas que recibe mensualmente de su marido:

Él trabaja y nos envía dinero y gracias a eso tengo lo que necesito para la semana y para comprar los útiles necesarios para hacer las tareas de la escuela los fines de semana.

Este comentario presenta dos elementos importantes sobre la relación entre las remesas y la educación: por un lado, luego de haber cubierto las necesidades básicas, la familia cuenta con resto suficiente como para utilizar las remesas (aproximadamente \$385 dólares por mes) para cubrir gastos educativos. Según pudimos observar en nuestras entrevistas, el destino principal que se le da a las remesas es el de cubrir gastos de alimentación, refugio y vestimenta ubicando a la educación en un lugar secundario. Por esto, el hecho de que Ana Gómez pueda utilizar las remesas para cubrir gastos educativos implica que posee cierta comodidad financiera incluso sin contar con el ingreso extra. En segundo lugar, es claro que Ana le da mucha importancia a la escolaridad de sus hijos y, más llamativo aún, es capaz de ayudarlos con sus tareas, principalmente debido al hecho de que ha cursado hasta el 8° grado.

Siempre que puedo visito los colegios y hablo con sus maestros. Todas las noches hacemos juntos la tarea. Ellos no pueden encender la televisión hasta que hayan terminado con la tarea. Los fines de semana, trato de salir a pasear y llevarlos a diferentes lugares para que puedan seguir aprendiendo fuera de la escuela y también leemos libros juntos.

Con este fuerte nivel de apoyo que reciben de parte de su madre, no es extraño que a todos sus hijos les vaya bien en la escuela y que los profesores de Mercedes coincidan en que es una de las mejores alumnas del décimo grado y que consideren que tiene un futuro promisorio en la Universidad. En una de las visitas al colegio, Mercedes me contó cuánto le gusta ir al colegio y de sus deseos de ir a la universidad para convertirse en astronauta o médico algún día. Cuando le pregunto por su padre en California, me comenta que habla con él semanalmente y que con frecuencia le pregunta cómo le va en el colegio. “Me dice que estudie mucho ‘para que no tengas que emigrar como yo’”, cuenta Mercedes. La frecuencia y la naturaleza de las interacciones con su padre introducen otro elemento importante en la manera en la que las remesas interactúan con la escolaridad. Armando Gómez no solo apoya los estudios de su hija económicamente, sino que también ofrece “remesas sociales” al reforzar el mensaje que su esposa Ana se encarga de transmitir a diario en el hogar acerca de la importancia de asistir al colegio y estudiar. Más aún, le muestra que irse a vivir a los Estados Unidos no es la salida fácil y le recomienda el camino alternativo: quedarse a estudiar en San Miguel Tlacotepec.

Mientras que las remesas que Alfredo Gómez envía desde los Estados Unidos junto a su continua participación en la educación de sus hijos parece fundamental para el éxito académico de su hija Mercedes, su ausencia no deja de tener un lado duro. Como me cuenta su esposa Ana:

Vivir sola con mis hijos no es fácil, pero una hace lo posible para ayudar a los chicos a seguir adelante. Mi esposo no puede estar con nosotros porque tiene que trabajar para asegurarse que ellos tengan una vida decente. La realidad es que si él estuviera aquí seríamos felices juntos, pero tendríamos una mala situación financiera.

Las palabras de Ana son muestra clara de la triste situación que enfrentan las familias de San Miguel Tlacotepec. Para cumplir el deseo de que sus hijos puedan asistir a los niveles no obligatorios de escolarización, muchas familias deben separarse para contar con el ingreso extra que suponen las remesas. La partida de un miembro de la familia conlleva el dolor de estar separado de un ser querido, lo que a veces dificulta el compromiso académico.

Isabella Galindo

El primer día que visité la escuela secundaria del pueblo, le pedí a uno de los directivos que me presentase a sus mejores estudiantes. Uno de los cuatro alumnos que me presentó fue una extrovertida jovencita de ojos vivaces de onceavo grado llamada Isabella Galindo. Mientras conversamos, Isabella habla elogiosamente de sus clases y de cuánto le gustan sus profesores. Sus ojos brillan aún más al mencionar sus planes para el futuro.



A.S.: *¿Qué quieres ser cuando seas grande?*

Isabella: *Estoy entre dos: estudiar Medicina o Relaciones Internacionales.*

A.S.: *¿Así que quieres ir a la universidad?*

Isabella: *Sí, en Acapulco. Allí tienen la especialización que quiero, Relaciones Internacionales. Es importante continuar estudiando para estar a la vanguardia de los cambios que suceden en el mundo.*

A.S. *¿Crees que tú y tu familia podrán afrontar los gastos que tendrás en la universidad?*

Isabella: *Sí. Hemos ahorrado dinero. Tendré que enviar mi solicitud de admisión, pedir mis registros médicos, tomar un curso para rendir el examen de admisión y luego rendirlo para ver si puedo entrar.*

Al escucharla, es claro no solo que Isabella tiene grandes expectativas para su educación futura sino que también cuenta con mucha información para que el sueño de ir a la universidad se vuelva una realidad. Investigando más acerca de su pasado, me entero de que es la menor de cuatro hermanos y vive en una de las comunidades ubicadas en la periferia del centro de San Miguel Tlacotepec. Allí vive con dos hermanas mayores y su madre, mientras que su hermano mayor y su padre viven y trabajan en Temecula, una localidad agrícola del sur de California. En casa, al igual que sucede con Mercedes, Isabella recibe mucho apoyo por parte de su madre, que completó el séptimo grado, lo que es bastante poco común en las mujeres de la comunidad. Me cuenta sobre su mamá, Teresa: “Todos los fines de semana revisamos juntas las tareas que tengo que entregar la semana siguiente”. Además de la ayuda de su madre, Isabella recibe el apoyo de sus dos hermanas mayores que no pudieron seguir estudiando más allá de los primeros años de la secundaria y trabajan como empleadas domésticas en la ciudad vecina de Juxtlahucaca: “Mis hermanas me dicen: “¡estudia, trabaja mucho, porque nosotras no tuvimos las mismas oportunidades que tú tienes; saca el máximo provecho de ello, haz algo gratificante con tu vida, trabaja muy duro!”. Isabella también me cuenta que tiene dos primos que fueron a la universidad y que para ella son un modelo a seguir. Probablemente tengan mucho que ver con la cantidad de información que tiene sobre el proceso de admisión a la universidad: “Tengo una prima que estudia Administración en la ciudad de Oaxaca. Mi otro primo también estudia allí”

Julián, su padre, es un trabajador documentado en los Estados Unidos y, como tal, percibe un salario alto (en comparación con un inmigrante indocumentado) del cual envía a su familia \$400 dólares por mes en remesas. Igual que Mercedes, Isabella habla con él frecuentemente y, debido a su estatus de inmigrante legal puede visitar a su familia una o dos veces al año. Julián Galindo, al igual que Armando Gómez, consolida el apoyo que Isabella recibe de su madre y sus hermanas para estudiar en su país natal no solo a través del envío de dinero sino también ofreciendo palabras de apoyo. Isabella cuenta: “Me dice ‘les envió dinero para que puedas comprar libros y todo lo que necesites para poder seguir estudiando’”. La importancia de la escuela también se ve reforzada por su hermano mayor, David, que también trabaja en los Estados Unidos, y que desea haber continuado sus estudios en México: “(David) A veces me dice ‘estudia mucho y aprovecha la oportunidad, yo me arrepiento de no haber aprovechado en su momento el apoyo de nuestros padres para seguir estudiando’”.

Mercedes Gómez e Isabella Padilla son buenas estudiantes no solo gracias al ingreso por remesas que reciben sus familias desde los Estados Unidos, sino también por la manera en la que este ingreso interactúa con otros aspectos de sus vidas. Ambas jovencitas tienen madres con un nivel de estudios avanzado que las apoyan a través de la asignación de recursos financieros, el aliento, la motivación y la ayuda con las tareas escolares. Mercedes e Isabella se mantienen en contacto con sus padres que desde el exterior les envían mensajes positivos acerca de la escuela y la importancia del estudio.

Pero no todos los jóvenes receptores de remesas en San Miguel Tlacotepec tienen las ventajas de las que disfrutaban estas dos jovencitas. En los casos de Carlos Villareal y Héctor Padilla, se puede observar cómo simple hecho de tener este recurso financiero disponible para apoyar la escolarización no es suficiente para asegurar el éxito escolar.

Carlos y Héctor: el dinero no es suficiente

En los últimos días de nuestro trabajo de campo en San Miguel Tlacotepec, un profesor de Educación Cívica del Secundario preocupado por la situación que atraviesa su pueblo nos invitó a dar una charla a sus alumnos de 11vo grado sobre los peligros de la emigración y la realidad de la vida en los Estados Unidos para los inmigrantes Mexicanos. Raúl,



el profesor, un joven de 33 años nacido en Oaxaca, estaba alarmado por el alto número de adolescentes que habían dejado el colegio para irse al exterior. Se había embarcado en lo que describió como una “batalla perdida” para lograr que los chicos se quedaran en la escuela y quería aprovechar la presencia de tantos investigadores norteamericanos en la ciudad para proporcionar a los jóvenes información de primera mano que pudiera disuadirlos de creer que el único futuro posible era el de emigrar a los Estados Unidos.

Hablé con Raúl para entender mejor la dinámica que él percibe es lo que lleva a tantos jóvenes a querer emigrar a los Estados Unidos. Más allá de las limitaciones obvias de la economía local, Raúl sentía que los adolescentes se sentían atraídos por una imagen de la vida en los Estados Unidos que ejemplificaba un ideal romántico de la masculinidad:

Se ven seducidos por la imagen de los Estados Unidos: los autos, las mansiones, las rubias en bikini. Es lo que ven en las películas y las exageraciones que escuchan de los que vuelven. Entonces piensan que si se van a trabajar al norte van a volver con los mejores zapatos y ropa, con mucha plata y convertidos en peces gordos.

Para hacerme entender mejor el poder que esta cuestión social tiene sobre los jóvenes, al final de la jornada escolar Raúl me llevó al parque para observar a un grupo de adolescentes hombres de décimo y octavo grado. Rápidamente, me señaló a un chico con el pelo peinado hacia atrás, que claramente era el líder del grupo:

Carlos es el líder de la manada, cuando él habla los otros escuchan, donde él va los otros lo siguen. Su padre trabaja en los Estados Unidos y le envía dinero. Una vez volvió y le compró un vochito (un Volkswagen 1300), y desde entonces los otros chicos quieren ser como él.

Luego de observar al grupo durante el almuerzo, no había muchas dudas de que la apreciación de Raúl era correcta. Al verlos interactuar, quedaba claro que Carlos era el centro de atención. Cuando él hablaba, los demás parecían absorber cada palabra. Cuando se movía, los otros lo seguían. A través de su lenguaje corporal y las reacciones de los otros, se notaba que Carlos estaba acostumbrado a ser el líder y que los otros simplemente estaban acostumbrados a seguirlo.

Según Raúl, Carlos -junto con su vochito- se había convertido en el “proveedor” local de la *cultura de la migración* (la norma social a través de la cual la migración se convierte en un rito de transición) en la escuela y, como tal, en el representante de todo lo que él intentaba combatir como profesor en esta comunidad:

Lo triste es que más allá del dinero y de la visión exacerbada de la vida en el norte, Carlos no obtiene nada más de su padre. Llega el dinero, llegan los obsequios, pero no recibe ninguna orientación ni consejo. Su madre intenta hacer algo desde el hogar, pero no tiene estudios de ningún tipo y no puede hacer mucho. La realidad es que lo único a lo que él aspira es a llegar a ser como su padre y trabajar en los Estados Unidos, cosa que para él resultará más sencilla porque su padre ya está allá. Mientras tanto, no se esfuerza por estudiar y sus notas son bajas.

En mi último día en el colegio, tuve la oportunidad de hablar con Carlos. Conversamos sobre la vida en su casa y sus aspiraciones académicas:

A.S. *¿Recibes dinero desde los Estados Unidos?*

C.V. *Sí, mi papá vive allá y junta muchos billetes. Me manda plata, para que me pueda comprar cosas como mi vochito.*

A.S. *¿Usas algo del dinero para cubrir los gastos de la escuela?*

C.V. *No sé. Quizás mi mamá lo haga, pero yo no. Yo lo uso para hacer cosas divertidas a la salida del colegio.*

A.S. *¿Qué sueles hacer a la salida del colegio?*

C.V. *Más que nada salgo a dar vueltas en mi vochito con mis cuates. A veces vamos a jugar videojuegos. Tú sabes, cosas divertidas.*

A.S. *Sé que te dan mucha tarea en el colegio ¿cuándo encuentras tiempo para hacerlas si te la pasas haciendo cosas divertidas a la salida?*

C.V. *La tarea no me importa demasiado. Mi mamá a veces me reta y me dice que tengo que hacerla, pero en general simplemente me deshago de la tarea.*

A.S. *¿Por qué te deshaces de la tarea?*

C.V. *Porque aquí el colegio no importa. Me voy a ir al norte. Mi papá tiene mucho trabajo y conduce un camión. En Tlaxiaco no hay trabajo, así que para ser un hombre te tienes que ir a California.*



Héctor Padilla

La familia Padilla vive en la periferia norte de San Miguel Tlacotepec cerca de la entrada a la carretera estatal. Allí han establecido una vivienda muy modesta en los terrenos en los que solían funcionar una piscina y una discoteca que hace tiempo se encuentran cerradas. Solo se puede entrar a la casa si se logra contorsionar el cuerpo a través de una estrecha abertura en la valla de tela mecánica que rodea la propiedad clausurada. Una vez adentro, se puede observar que, a pesar de lo modesto del entorno, la casa en sí tiene piso de cemento, electricidad, una estufa a gas y una televisión.

Héctor Padilla, un chico de 17 años que cursa décimo grado, vive con su madre Esther y sus tres hermanos: un joven de 16 años, una niña de 12 y un pequeño de 7. Héctor y su hermano más grande van a la preparatoria, mientras que los dos más jóvenes van a la secundaria y a la primaria. Esther, una mujer taciturna de 42 años de mirada ausente y postura hundida, me cuenta que Pablo, su marido, se fue a los Estados Unidos hace ocho años con la promesa de volver a San Miguel Tlacotepec con el dinero para poder construirle a su familia una casa nueva. Aparentemente, este sueño nunca se cumplió:

Al principio enviaba dinero y llamaba todas las semanas, pero de a poco empezó a llamar menos y solo de vez en cuando mandaba dinero. Con el tiempo, la plata y las llamadas cesaron y no he sabido nada de él en dos años. Siempre fue un borracho y un mujeriego, así que supongo que ese fue su destino en el norte.

A pesar de que ya no recibe ayuda económica de su marido, Esther cuenta que recibe remesas de parte de dos hermanas que viven en California por un monto de aproximadamente 300 dólares por mes, lo que le permite comprar comida y vestimenta para su familia y enviar a sus dos hijos mayores, Héctor y Tomás, a la preparatoria. Cuando le pregunto cómo les va a Héctor y a Tomás en el colegio, Esther los describe como estudiantes mediocres ya que “ambos son muy holgazanes. Por suerte el más chico (Tomás) está en una banda de música, pero el más grande (Héctor) es un problema”. Al menos en lo que al rendimiento escolar respecta, esta observación es, en cierto modo, confirmada por sus hijos y los profesores del colegio. El profesor de Cívica los describe como estudiantes que hacen lo mínimo para pasar las clases y sospecha que no reciben mucha ayuda en casa, teniendo en cuenta que Esther solo cursó hasta segundo grado de la primaria. También advierte que Tomás puede llegar a tener un futuro en la música, pero siente que Héctor es candidato a dejar la escuela y elegir emigrar.

En mis charlas con Héctor, esta observación del profesor se confirma. Me cuenta que no tiene intenciones de terminar sus estudios y que quiere emigrar a los Estados Unidos apenas pueda: “Deseo ir a los Estados Unidos. No me quiero quedar aquí porque no hay trabajo”. Cuando indago más sobre su deseo de emigrar y pregunto qué planea hacer cuando llegue a Estados Unidos, me responde que intentará encontrar a su padre para trabajar con él. Teniendo en cuenta lo que Esther me contó sobre su marido y el alejamiento de la familia, le pregunto a Héctor si su padre está al tanto de sus planes. Luego de hacer una pausa, me responde, con cierto recelo: “Todavía no, pero cuando llegue allá él va a querer que trabajemos juntos”. Le pido que me cuente más sobre sus planes a largo plazo. Nuevamente hace una pausa para responder:

Lo que voy a hacer es trabajar por un tiempo en los Estados Unidos hasta que aprenda a hablar bien en inglés. Luego voy a volver aquí para trabajar como profesor de inglés. Ese es uno de los problemas que tenemos. No hablamos bien en inglés y nuestros profesores son malos. Voy a volver para solucionar eso.

El deseo de emigrar junto con sus ideas no del todo claras sobre cómo hacerlo realidad siguen presentes durante el resto de la conversación. Mientras continuamos hablando de diferentes temas como la escuela, la vida en San Miguel Tlacotepec, la vida en los Estados Unidos y el fútbol, aprovechó algunas oportunidades para preguntarme sobre cuestiones que él sabía que yo iba a poder responder. Me preguntó, por ejemplo: “Cuando cruzas la frontera ¿qué tienes que mostrarle a *la migra* (la policía de frontera)? Si trabajas sin papeles ¿tienes que entregar documentos falsos?” A la clara determinación de cumplir su sueño lo acompañaba la creencia, desgarradoramente infundada, de que su padre estaría allí para guiarlo en su nueva vida en los Estados Unidos.

Discusión

Los cuatro casos presentados en este artículo corroboran y amplían las investigaciones previas realizadas sobre este tema. En línea con trabajos anteriores, encuentro que si bien las remesas son altamente útiles para mejorar el rendimiento y los logros escolares, no son por sí mismas suficientes para potenciar los resultados académicos. Como Sawyer (2010), encuentro que el rol de la madre es indispensable para velar por estos resultados. La capacidad de la madre



para ayudar a sus hijos con las tareas escolares parece hacer la diferencia para asegurar el éxito escolar y el deseo de acceso a niveles superiores de escolarización.

Este estudio también presenta factores que no han sido mencionados anteriormente. Sobre todo, estos cuatro casos demuestran la importancia de las remesas sociales, los valores transmitidos tanto explícita como implícitamente por los familiares ausentes. Mientras que para Mercedes e Isabella reciben mensajes que le dan importancia al estudio y al éxito académico, Carlos y Héctor, a través de canales directos e indirectos, reciben una visión idealizada de la vida en el exterior que obstaculiza los intentos de sus madres y profesores para interesarlos en la escuela.

Al considerar estos cuatro casos es importante tomar en cuenta que existe la posibilidad de que las dinámicas de género jueguen un papel en sus caminos académicos. Las investigaciones anteriores que abordan la relación entre la emigración y la escolaridad apoyan la idea de que en estas comunidades de corte migratorio las mujeres tienden a permanecer en la escuela por más tiempo que los hombres, especialmente en los casos en los que los chicos cuentan en sus núcleos con familiares que han emigrado (Kandell y Massey, 2002; Mackenzie y Rapoport, 2006; Miranda, 2007). En el caso de San Miguel Tlacotepec, si bien lo hacen en números mayores, la mujeres tienden a migrar a una edad más avanzada (luego de los 18) que los hombres, que comienzan a emigrar de manera masiva a los 15 años, la edad en la que deberían comenzar la preparatoria.

También es importante considerar de qué manera las cuestiones de la escuela están presentes en las trayectorias escolares de estos estudiantes. En términos de apoyo estudiantil, no encontré evidencia de la existencia de programas después de clase, salas de estudio ni ninguna otra iniciativa dirigida a estudiantes con dificultades como Héctor o Carlos (notas de campo, 16 de diciembre de 2007). En lo que respecta al fenómeno migratorio, la escuela y el currículo educativo hacen poco para atender el asunto de una manera que sea significativa para los jóvenes. Los profesores admiten que rara vez se discute el tema en clase y que en aquellos libros de texto que tocan el tema, lo hacen de manera generalizada y global sin hacer mención directa a las olas migratorias de México a los Estados Unidos (notas de campo, 16 de diciembre de 2007).

Reflexiones finales

Mientras México trabaja para alcanzar los objetivos establecidos por la iniciativa Educación para Todos, la emigración a los Estados Unidos se ha convertido en una forma de vida necesaria para las personas y las familias a lo largo del país.

Si bien la emigración de los miembros de una familia puede ser doloroso para los que quedan en los lugares de origen, es cierto que se ven beneficiados materialmente, e incluso a veces escolásticamente, por el dinero que reciben del norte. Como demuestra este artículo, las remesas -incluso cuando se destinen a fines educativos- no garantizan una mejora en el rendimiento ni previenen el abandono escolar. De hecho, en los casos en los que los jóvenes reciben poco acompañamiento académico en sus hogares o por parte del padre ausente, las remesas pueden reforzar en los adolescentes la idea de que la migración proporciona una mejora sustancial en comparación con las propias condiciones de vida y presentarse como una alternativa preferible a quedarse a estudiar en México. Para que la escuela sea una alternativa viable y atractiva se deben realizar muchos esfuerzos para ofrecer acompañamiento académico a los jóvenes con dificultades y a sus familias, de debe desidealizar e incorporar una visión real del concepto de migración al currículo escolar y se debe expandir y facilitar el acceso a la educación superior. Sin estos pasos, a los jóvenes de las comunidades como San Miguel Tlacotepec se le continuará negando la posibilidad real de escolarizarse y, en última instancia, el derecho a cosechar los frutos de la Educación para Todos.

¹ Traducción del inglés realizada por Julia Blanco: jblanco@udesa.edu.ar.

² Para obtener más información sobre el Estudio de Campo y Programa de Capacitación sobre Migración Mexicana (*Mexican Migration Field Research and Training Project* (MMFRP) del Centro de Estudios de Migración Comparativa de la Universidad de California, San Diego, se puede visitar el sitio: <http://ccis.ucsd.edu/programs/mmfrp/>

³ Para un debate más amplio sobre el contexto migratorio y educativo de San Miguel Tlacotepec ver Cornelius, et. Al (2009) y Sawyer (2010).

⁴ Cabe mencionar que tras la reforma de la Constitución Mexicana del 20 de septiembre de 2011 el período de educación media superior pasó a formar parte del tramo de educación obligatoria. Esta reforma se inició con el ciclo lectivo 2011-2012. Como los datos recolectados para esta investigación son previos a esta reforma a efectos de este análisis no se considerará a la educación media superior como parte del ciclo obligatorio de escolarización.



Bibliografía

- August, D., & García, E. (1988). *Language Minority Education in the United States: Research, Policy and Practice*. Chicago: Charles C. Thomas.
- Baker, S., Bean, F., Latapí, A., & Weintraub, S. (1998). US Immigration Policies and Trends: The Growing Importance of Migration from Mexico. En *Crossings: Mexican Immigration in Interdisciplinary Perspective*. Marcelo M. Suárez-Orozco, ed. Pp. 253-275. Cambridge, MA: Harvard University, David Rockefeller Center for Latin American Studies.
- Banamex. (2010). *Review of the Economic Situation of Mexico*. Vol. LXXXV, Febrero 2010: 509.
- Banamex. (2008) *Review of the Economic Situation of Mexico*, Vol. LXXXIV, Febrero 2008, pp. 25, 27
- Bhagati, J. y Rodriguez, C.(1975). Welfare-theoretical analysis of the brain drain. MIT Working Papers, 158.
- Bracho, T. (2000). Poverty and Education in Mexico. In *Unequal Schools, Unequal Chances*.
- Fernando Reimers, ed. Pp. 249-281. Cambridge, MA: Harvard University, David Rockefeller Center for Latin American Studies.
- Cabrera, B., Hildreth, E., Rodríguez, A., Zárate, V. (2009). San Miguel Tlacotepec as a Community of Emigration. In *Migration from the Mexican Mixteca: A Transnational Community in Oaxaca and California*. Wayne A. Cornelius, David Fitzgerald, Jorge Hernández Díaz, and Scott Borger Eds. San Diego CA: Center for Comparative Immigration Studies, University of California, San Diego.
- Cohen, J. (2004). *The Culture of Migration in Southern Mexico*. Austin, TX: University of Texas Press.
- CONAPO (Consejo Nacional de Población) (2005). *Migración México-Estados Unidos: Panorama Regional y Estatal*. México, DF: CONAPO. <http://www.conapo.gob.mx>
- Cornelius, W. C. y Bustamante, J.,(1989). *Mexican Migration to the United States: Origins, Consequences, and Policy Options*. San Diego, CA: Center for US-Mexico Studies, University of California, San Diego
- Cornelius, W. (1990) *Labor Migration to the United States: Development Outcomes and Alternatives in Mexican Sending Communities*, Working Paper No. 38, U.S. Commission for the Study of International Migration and Cooperative Economic Development, Washington, D.C., Mayo 1990.
- Cornelius W. y Sawyer A. (2008) *Does Migration Impact Educational Mobility?: Evidence from a Oaxacan Sending Community and its U.S. Satellites*. Presentado en el 2008 Annual Meeting of the American Educational Association, New York, NY.
- Feliciano, C. (2006.) *Unequal Origins: Immigrant Selection and the Education of the Second Generation*. New York: LFB Scholarly Publications.
- Fitzgerald, D. (2009). *A Nation of Emigrants: How Mexico Manages its Migration*. Berkeley: University of California Press.
- Flores, S. & Treviño, G., (2004). *Student Migration and Return: Data Analysis of cross-Border Flows Using the Mexican and US Census*. Presentado en el seminario: Educación y Migración México-Estados Unidos: Retos y Perspectiva, San Pedro, NL, México.
- Hamann, E. (2004, December). *Pensando en Cynthia y su hermana: The Educational Implications of US/Mexico Transnationalism Among Children*. Presentado en el seminario: Educación y Migración México-Estados Unidos: Retos y Perspectiva, San Pedro, NL, México.
- Hanson, G. (2002). "Emigration and Educational Attainment in Mexico." Documento de trabajo, UCSD.
- Holmes, S. (2006) An Ethnographic Study of the Social Context of Migrant Health in the United States. *PLoS Medicine* (3)10 (pp. 1776-1793).
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática). (2005). *Censo General de Población y Vivienda*. Aguascalientes, México: INEGI. 48.



- Jensen, B. (2008b). *Understanding differences in binational Reading development: comparing Mexican and U.S. Hispanic students*. Presentado en el encuentro anual de la American Educational Research Association.
- Kandel, W. y Kao, G. (2001). The impact of temporary labor migration on Mexican children's educational aspirations and performance. En: *International Migration Review* 35 (4) 1205-1231.
- Kandel, W. y Massey D. (2002). "The Culture of Mexican Migration: A Theoretical and Empirical Analysis." *Social Forces* 80. pp. 981-1004.
- Kapur, D. y McHale, J. (2005) *Give us Your Best and Brightest*. Washington, DC: Ch. 2, pp. 11-35.
- Levitt, Peggy. (2001). *The Transnational Villagers*. Berkeley: University of California Press.
- Macias, J. (1990). Scholastic antecedents of immigrant students: schooling in a Mexican immigrant-sending community. *Anthropology & Education Quarterly*, 21 (4) pp. 291-318.
- Massey, D., Durand, J., y Malone, N., (2002). *Beyond Smoke and Mirrors: Mexican Migration in an Era of Economic Integration*. New York: Russell Sage Foundation.
- Maykut, P. y Morehouse, R. (1994) *Beginning Qualitative Research: A Philosophic and Practical Guide*. New York: Routledge-Falmer.
- Maxwell, J., (2005) *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. 2nd Ed. Thousand Oaks: Sage.
- McKenzie, D. y Rapoport, H. (2006) Can migration reduce educational attainment? Evidence from Mexico. Washington, DC: Documento de trabajo Banco Mundial.
- Menjívar, C. y Abrego, L. (2009). Parents and Children Across Borders: Legal Instability and Intergenerational Relations in Guatemalan and Salvadoran Families. En: *Family Ties: Intergenerational Dynamics in Immigrant Families*. Nancy Foner (Ed.). New York: New York University Press.
- Miranda A. (2007) Migrant Networks, Migrant Selection, and High School Graduation in Mexico. IZA Discussion Paper No. 3204. Disponible en: http://www.iza.org/conference_files/amm2007/miranda_.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development.OECD (2004). *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Orozco, M. (2009). *Understanding the Continuing Effects of the Economic Crisis on Remittances to Latin America and the Caribbean*. Washington, DC: Inter-American Development Bank, Multilateral Investment Fund. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=2100503>.
- Passel, J. (2011). "Demography of Immigrant Youth: Past, Present, and Future." *Immigrant Children* 21(1): 19-42. Passel, J. y Cohn, D. (2010). *U.S. Unauthorized Immigration Flows Are Down Sharply Since Mid-Decade*. Washington, DC: Pew Hispanic Center.
- Pew Hispanic Center (2007). Indicators of Recent Migration Flows from Mexico. Fact Sheet. <http://www.pewhispanic.org>
- Portés, A. (1996a). Global Villagers: The rise of transnational communities. *The American Prospect*, 25. pp. 74-77.
- Reimers, F. (2002) *Unequal Schools, Unequal Chances*. Cambridge, MA: Harvard University, David Rockefeller Center for Latin American Studies.
- Santibañez, L., Vernez, G., y Razquin, P. (2005) *Education in Mexico: Challenges and Opportunities*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Sawyer, A. (2010). "Money Is Not Enough: Remittances and Other Determinants of Youth Educational Attainment in a Southern-Mexican Migrant-Sending Community." Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education Doctoral Dissertation.



Sawyer, A. (2010). *In Mexico, Mother's Education and Remittances Matter in School Outcomes*. Washington DC: Migration Information Source, Migration Policy Institute.

Sawyer, A. y Keyes, D. (2008). Going to School, Going to the U.S.A.: The Impact of Migration on the Education of Oaxacan Students. Presentado en el Center for Comparative Immigration Studies Research Seminar Series, San Diego, Mayo 2008.

Sawyer, A., Keyes, D., Velásquez, C., Lima, G., y Batista, M. (2009). Going to School, Going to *El Norte*: The Impact of Migration on the Education of Oaxacan Students. In *Migration from the Mexican Mixteca: A Transnational Community in Oaxaca and California*. Wayne A. Cornelius, David Fitzgerald, Jorge Hernández Díaz, and Scott Borger Eds. San Diego CA: Center for Comparative Immigration Studies, University of California, San Diego.

Seidman, I. (1998). *Interviewing As Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. New York: Teachers College Press.

Smith, R.C. (2006). *Mexican New York: Transnational Lives of New Immigrants*. Berkeley, CA: University of California Press.

United Nations Department of Economic and Social Affairs Population Division (2006), *International Migration, 2006* (Wall Chart). New York.

Datos del autor

Adam Sawyer

Doctor en Educación de *Harvard University*, es actualmente Profesor Visitante en el programa de Liderazgo Educativo y Cambio Social, en *Soka University* (Orange County, California). Su investigación examina la migración global, el transnacionalismo y el desplazamiento, y sus implicancias para los resultados educativos, la política educativa y el liderazgo en contextos de poblaciones de origen migratorio y receptoras de inmigrantes, especialmente en América Latina y los Estados Unidos. Se especializa también en temas de formación docente y enseñanza en el aula, y realizó estudios sobre la teorización, diseño e impacto de programas de desarrollo profesional docente innovadores y pedagogías que responden a las necesidades de los inmigrantes, grupos lingüísticos minoritarios, y otras poblaciones históricamente marginalizadas. Sus trabajos recientes han sido publicados en *International Migration Review*, *Teacher Education Quarterly* y *Migration Policy Institute*, y es coeditor de un volumen publicado en Teachers College Press en 2013, *Regarding Education: Mexican American Schooling, Immigration, and Binational Solutions*. Antes de su carrera académica, fue maestro primario bilingüe en español en California y consultor académico para el Ministerio Nacional de Educación de México.

Correo electrónico de contacto: adsawyer2001@yahoo.com.

Fecha de recepción: 08/06/2015

Fecha de aceptación: 08/10/2015

