

University of Nebraska - Lincoln

DigitalCommons@University of Nebraska - Lincoln

---

Faculty Publications: Department of Teaching,  
Learning and Teacher Education

Department of Teaching, Learning and Teacher  
Education

---

2010

## Guía Didáctica: Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización

Juan Sánchez García

*Escuela Normal "Miguel F. Martínez" Centenaria y Benemérita*

Victor Zúñiga

*Universidad de Monterrey*

Edmund T. Hamann

*University of Nebraska-Lincoln, ehamann2@unl.edu*

Ilian Dorantes Bollain y Goytia

*Universidad de Monterrey*

Marcela Castellanos Soto

*Universidad de Monterrey*

*See next page for additional authors*

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub>

Part of the [Curriculum and Instruction Commons](#), and the [Teacher Education and Professional Development Commons](#)

---

Sánchez García, Juan; Zúñiga, Victor; Hamann, Edmund T.; Dorantes Bollain y Goytia, Ilian; Castellanos Soto, Marcela; Martínez Kalifa, María Gabriela; and Ayala de León, Nancy, "Guía Didáctica: Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización" (2010). *Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education*. 317.  
<https://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/317>

This Article is brought to you for free and open access by the Department of Teaching, Learning and Teacher Education at DigitalCommons@University of Nebraska - Lincoln. It has been accepted for inclusion in Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education by an authorized administrator of DigitalCommons@University of Nebraska - Lincoln.

---

**Authors**

Juan Sánchez García, Victor Zúñiga, Edmund T. Hamann, Ilian Dorantes Bollain y Goytia, Marcela Castellanos Soto, María Gabriela Martínez Kalifa, and Nancy Ayala de León

GOBIERNO FEDERAL  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
SINDICATO NACIONAL DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN  
EDUCACIÓN BÁSICA SIN FRONTERAS

# GUÍA DIDÁCTICA

## *Alumnos transnacionales.*

*Escuelas Mexicanas frente  
a la Globalización*

**Juan Sánchez García**

*Escuela Normal  
"Miguel F. Martínez"  
Centenaria y Benemérita*

**Víctor Zúñiga**

*Universidad de Monterrey*

**Edmund T. Hamann**

*Universidad de  
Nebraska-Lincoln*

**Coautoras:**

**Ilian Dorantes Bollain y Goytia**

**Marcela Castellanos Soto**

**María Gabriela Martínez Kalifa**

**Nancy Ayala de León**

*Universidad de Monterrey*

PROGRAMA NACIONAL DE ESCUELA SEGURA  
ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

# Introducción

Juan Sánchez García  
Escuela Normal “Miguel F. Martínez”  
Centenaria y Benemérita

En la primera década del siglo XXI, la migración de mexicanos a los Estados Unidos ya no obedece solamente al flujo de jóvenes de sexo masculino en búsqueda de trabajo. Actualmente se está presentando la situación de que familias enteras se van al vecino país de México. Un caso específico, que es el objeto de estudio de esta investigación, es la migración de niños y adolescentes que junto con sus padres se van a vivir a Estados Unidos, presentándose el fenómeno de la transnacionalidad cuyos antecedentes de estudio en México iniciaron en la década de los ochentas (Zúñiga y Reyes, 1988; Zúñiga, 1988; Zúñiga y Reyes, 2006).

De acuerdo con el reporte del *Pew Hispanic Center*, del 22 de julio de 2009, (Passel y Cohn, 2009) se sabe que a principios de este año 11.5 millones de personas que viven en Estados Unidos son nacidas en México. También se conoce, tomando en cuenta la información de ambos países, que en los últimos años ha habido un gran retorno de migrantes a México. Lo que no se sabe es la estimación exacta de cuántos de ellos son niños y adolescentes que regresan a las escuelas mexicanas. Además es importante desarrollar propuestas didácticas para atender a estos alumnos que se han denominado como “transnacionales”, es decir, que han tenido la experiencia de haber vivido en Estados Unidos y haber estudiado -por lo menos un año- en escuelas de este país.

Esta Guía Didáctica tiene como propósito brindar sugerencias y estrategias didácticas para el desarrollo del libro *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (Zúñiga, Hamann y Sánchez, 2008). Este libro es un producto de la investigación: *Migración internacional, trayectorias escolares y pobreza: inclusión/exclusión en las escuelas mexicanas y transnacionalismo de los menores migrantes mexicanos* de la Universidad de Monterrey, coordinada por el Dr. Víctor Zúñiga, contando con el apoyo del Dr. Edmund T. Hamann como investigador asociado (Universidad de Nebraska-Lincoln) a quien se agradece su asesoría y participación.

Esta investigación recibió fondos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

El propósito principal de esta Guía es contribuir en la formación inicial y continua de maestros para la atención de los alumnos transnacionales, tanto en las escuelas normales como en los trayectos formativos de maestros en servicio de educación básica en México. Este trabajo es un esfuerzo colectivo que fue solicitado por el *Proyecto de Educación sin Fronteras* de la Secretaría de Educación Pública. Forma parte de una serie de estrategias desarrolladas para la atención de menores migrantes en México y para niños que viven en situación de riesgo escolar y en contextos sociales de vulnerabilidad.

Durante su elaboración se tomaron en cuenta las experiencias educativas desarrolladas en los cursos de la Asignatura Regional (Zúñiga, et al., 2008) de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria impartidos en la Escuela Normal Miguel F. Martínez; el curso de Problemática Educativa de Migrantes Internacionales de la Maestría en Educación de la Universidad de Monterrey ofrecido en los años 2009 y 2010 y, además se consideró el Diplomado de Interculturalidad Multigrado, Alfabetización y Enseñanza ofrecido a maestros de Nuevo León en 2010 con el apoyo del Programa Binacional para Migrantes (PROBEM) estatal.

Posteriormente, se realizó una consulta con maestros y alumnos de la Escuela Normal “Miguel F. Martínez” donde se recibieron observaciones y sugerencias sobre el diseño; así como también de colegas de la Universidad de Monterrey y la Universidad de Nebraska-Lincoln. Una versión preliminar de la Guía se presentó en el XVI Congreso Mundial de Ciencias de la Educación con el apoyo de las maestras Yolanda Miriam Moreno e Hilda Alicia Guzmán. Además, esta Guía fue trabajada en un Taller Nacional del *Proyecto Educación Básica sin Fronteras* que se llevó a cabo en la ciudad de México del 31 al 5 de junio de 2010 con maestros, representantes de todas entidades federativas de México. La Guía está conformada por 18 actividades que corresponden a los nueve capítulos y las conclusiones del texto base. Cada capítulo cuenta con dos actividades, sólo el último comparte una actividad con las conclusiones. Cada actividad está estructurada por una serie de componentes: título, bibliografía básica, propósito, situación problematizadora, actividades de aprendizaje y bibliografía complementaria.

El planteamiento metodológico para la elaboración de la Guía y su implementación en cursos de formación inicial y continua están dirigidos para que cada participante desarrolle algunas de las siguientes competencias:

1. Analiza información para comprender situaciones educativas de los alumnos transnacionales.
2. Conoce algunos contenidos de educación básica relacionados con la migración internacional.
3. Desarrolla estrategias didácticas para atender la diversidad en el aula.
4. Respeta la identidad individual y social de los alumnos y aprecia el sentido de pertenencia a una comunidad, una nación y a la humanidad.
5. Valora la diversidad de los alumnos y promueve una educación intercultural.

Este trabajo colectivo se sustenta en la necesidad de sensibilizar a docentes y alumnos de las escuelas de educación básica en México, sobre la ventaja pedagógica que representa la atención a los alumnos transnacionales y al mismo tiempo, mejorar la percepción y respuesta de los maestros en servicio a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

La Guía Didáctica del libro *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* que se pone a consideración pretende ser un recurso para optimizar la atención a la diversidad en las aulas, orientada por la pedagogía intercultural. Integra acciones que favorecen no sólo el análisis del fenómeno de la migración internacional, sino que impulsan la posibilidad de responder, desde el sistema educativo nacional, a este fenómeno social que se incrementa día a día, en el contexto de la globalización. Este trabajo fue enriquecido por maestros y alumnos normalistas. Actualmente se encuentra en proceso de integración de aspectos psicopedagógicos por parte de cuatro alumnas de la Universidad de Monterrey.

# Índice

## ***Guía Didáctica: Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización***

Estructura de las Actividades.....	.5
Estructura de la Guía Didáctica.....	.6
Actividad I.....	.9
Actividad II.....	.12
Actividad III.....	.16
Actividad IV.....	.19
Actividad V.....	.22
Actividad VI.....	.26
Actividad VII.....	.35
Actividad VIII.....	.38
Actividad IX.....	.41
Actividad X.....	.45
Actividad XI.....	.48
Actividad XII.....	.67
Actividad XIII.....	.70
Actividad XIV.....	.73
Actividad XV.....	.76
Actividad XVI.....	.78
Actividad XVII.....	.80
Actividad XVIII.....	.83

## ***Guía Didáctica: Dimensión Psicopedagógica***

Introducción de la Dimensión Psicopedagógica.....	.88
Estructura de la Guía Didáctica: Dimensión Psicopedagógica.....	.91
<i>Unidad 1</i>	
Actividad XIX.....	.94
Actividad XX.....	.97
Actividad XXI.....	.102
Actividad XXII.....	.105
<i>Unidad 2</i>	
Actividad XXIII.....	.108
Actividad XXIV.....	.111
Actividad XXV.....	.117
Actividad XXVI.....	.121
<i>Unidad 3</i>	
Actividad XXVII.....	.124
Actividad XXVIII.....	.129
Actividad XXIX.....	.132
Referencias Bibliográficas.....	.144

# Estructura de las Actividades

## **A. Título.**

Nombre de la actividad

## **B. Bibliografía básica.**

Texto que sirve como fundamento de la actividad.

## **C. Situación problematizadora.**

Desarrollo del pensamiento crítico. Situaciones de indagación presentando información significativa. Presentación de retos intelectuales a manera de preguntas.

## **D. Propósito.**

Finalidad de la actividad.

## **E. Actividades de aprendizaje.**

(Se inicia con la exploración de conocimientos previos)

Desarrollo del pensamiento crítico y procesos metacognitivos.

Tres niveles:

Inicial. Conocer la información.

Medio. Analizar la información.

Superior. Aplicar la información.

Procedimientos. Resultados y desempeño.

(Evaluación, coevaluación y autoevaluación).

## **F. Bibliografía Complementaria.**

Bibliografía recomendada



# Estructura de la Guía Didáctica

Sección del libro	Estructura del libro	Contenidos	Propósitos
Parte 1: Los alumnos transnacionales: herramientas conceptuales.	Capítulo 1: Pertinencia del estudio de los alumnos transnacionales en México y su conceptualización.  Capítulo 2: Elementos conceptuales para la comprensión de la escolaridad transnacional.	I. El fenómeno migratorio México-Estados Unidos y los alumnos transnacionales.  II. Información sociodemográfica sobre la migración internacional.  III. El retorno de alumnos transnacionales a escuelas mexicanas.  IV. Migración escolar.	- Conocer el fenómeno de la migración México-Estados Unidos desde la perspectiva de la escolarización de los alumnos transnacionales.  - Identificar información sociodemográfica actualizada sobre la migración México-Estados Unidos.  - Entender el fenómeno del retorno de alumnos transnacionales.  - Comprender algunos conceptos relacionados con el fenómeno de la migración escolar México-Estados Unidos.
Parte 2: El riesgo escolar de los alumnos transnacionales.	Capítulo 3: Reflexiones sobre el fracaso escolar y los alumnos transnacionales en las escuelas de México.  Capítulo 4: El debate sobre el fracaso escolar de los alumnos de origen latinoamericano en las escuelas de los Estados Unidos.	V. El fracaso escolar.  VI. La escuela justa.  VII. La situación de los alumnos mexicanos en las escuelas de los Estados Unidos.  VIII. Las escuelas como instituciones nacionalistas.	- Explicar el fracaso escolar y su posible impacto en los alumnos transnacionales.  - Distinguir el sentido que tiene la educación en la sociedad.  - Establecer estrategias didácticas para evitar el fracaso escolar en diversos contextos sociales.  - Analizar el papel del nacionalismo en las escuelas mexicanas.

Sección del libro	Estructura del libro	Contenidos	Propósitos
<p>Parte 3: Las escuelas y los alumnos transnacionales.</p>	<p>Capítulo 5: Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León.</p> <p>Capítulo 6: Pensando en Cynthia, su hermana y Rosa: implicaciones educativas de los alumnos transnacionales en Estados Unidos y México.</p> <p>Capítulo 7: La fragmentación de la trayectoria escolar: una tipología preliminar de los alumnos transnacionales en las escuelas de México.</p> <p>Capítulo 8: Escuelas nacionales, alumnos transnacionales.</p>	<p>IX. Principales destinos en los Estados Unidos y las características de las trayectorias escolares de los alumnos migrantes.</p> <p>X. Análisis de las propuestas presentadas en el Forum Universal de las Culturas (Monterrey 2007).</p> <p>XI. ¿Qué llevan los alumnos transnacionales a las escuelas?</p> <p>XII. ¿Están preparadas las escuelas mexicanas preparadas para atender a los alumnos transnacionales?</p> <p>XIII. ¿Cómo son los alumnos transnacionales?</p> <p>XIV. Condiciones de vida de los alumnos transnacionales y experiencias escolares.</p> <p>XV. Lenguaje e identidad nacional en el contexto de la globalización.</p>	<p>- Conocer cuáles son los principales destinos de la migración hacia los Estados Unidos y las causas del retorno de los niños.</p> <p>- Establecer propuestas de atención a los niños migrantes en las escuelas mexicanas.</p> <p>- Explicar la noción de fondos de conocimiento y las implicaciones que tiene en las escuelas.</p> <p>- Apreciar la diversidad cultural de los alumnos transnacionales.</p> <p>- Establecer una taxonomía de los alumnos transnacionales.</p> <p>- Distinguir las diversas situaciones que enfrentan los alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas.</p> <p>- Analizar los efectos del nacionalismo educativo en las escuelas mexicanas.</p>

Sección del libro	Estructura del libro	Contenidos	Propósitos
		XVI. Entre dos sistemas educativos.	- Establecer propuestas para la atención de alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas.
Parte 4: Dispersión de las familias transnacionales.	Capítulo 9: Dispersión de las familias transnacionales.	XVII. Las familias transnacionales.  XVIII. El transnacionalismo en las escuelas.	- Conocer la situación en que se encuentran las familias de los alumnos transnacionales.  - Implementar actividades para trabajar con las familias de los alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas.

# Actividad I

## A. Título:

El fenómeno migratorio México-Estados Unidos y los alumnos transnacionales.

## B. Bibliografía básica:

Sánchez, J. (2008). Pertinencia del estudio de los alumnos transnacionales en México y su conceptualización. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.23-27). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Conocer el fenómeno de la migración México-Estados Unidos, desde la perspectiva de la escolarización de los alumnos transnacionales para una mejor atención educativa.

## D. Situación problematizadora:

La migración México-Estados Unidos es una de las más importantes del mundo. Para su estudio es necesario considerar diferentes dimensiones. Una de ellas es la educativa. Dentro las dimensiones sociales que inciden en las situaciones educativas se presenta el fenómeno de la invisibilidad. En estos países existen alumnos “invisibles” que desaparecen de los sistemas educativos de ambos países durante un tiempo determinado. Posiblemente se encuentran en una de estas naciones debido a la migración internacional. A los mexicanos menores de edad que tuvieron la experiencia de vivir en los Estados Unidos y estudiar en escuelas de este país por espacio de un año o más tiempo, los podemos conocer como alumnos transnacionales. ¿Por qué es necesario conocer y estudiar el retorno de alumnos transnacionales a las escuelas mexicanas? y ¿qué aspectos resultan de este estudio?

¿Crees que sea posible que dentro de los próximos años te vayas a Estados Unidos otra vez y vayas a la escuela allá?  
- Tal vez (*Alumno de 5° de primaria, Zacatecas*).

“... apenas me comentaba una niña de 2° año de secundaria, que probablemente el próximo año ya no siga estudiando porque va a estudiar allá, a terminar allá” (*Maestra de secundaria, Puebla*).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

Participen en una discusión grupal acerca de: ¿Cuál es la percepción que se tiene sobre la migración hacia los Estados Unidos en el municipio donde habitan y sobre los alumnos transnacionales?

- Lean el artículo señalado en la bibliografía básica y expliquen algunas razones por las que resulta necesario estudiar y atender a los alumnos transnacionales en el país y en la entidad donde se encuentran, utilizando el siguiente cuadro:

Razones	México	Nuestra entidad

- Establezcan una definición de los siguientes conceptos:

<b>Alumno transnacional</b>	
<b>Trayectorias escolares</b>	
<b>Identidades transnacionales</b>	
<b>Dinámicas de inclusión y de exclusión en las escuelas</b>	
<b>Trabajo docente</b>	

- Realicen un mapa conceptual donde relacionen los conceptos y definiciones anteriores.

-Mediante un trabajo colaborativo, registren algunas ideas para dar la bienvenida a los alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

***F. Bibliografía complementaria:***

Durand, J. y Massey, D. S. (2003). *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas y Editorial Porrúa.

Secretaría de Educación Pública. (2008b). *Pensar desde el otro lado. Los desafíos de una educación sin fronteras*. México: Secretaría de Educación.

Suárez-Orozco, C. y Suárez-Orozco, M. (2003 trad). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Ediciones Morata. Serie: Bruner.

# Actividad II

## A. Título:

Información actualizada con respecto a la migración internacional.

## B. Bibliografía básica:

Sánchez, J. (2008). Pertinencia del estudio de los alumnos transnacionales en México y su conceptualización. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.23-27). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Identificar la información sociodemográfica que existe actualmente sobre la migración México-Estados Unidos para conocer el grado de intensidad migratoria, según corresponda a cada entidad federativa.

“Como no tenemos papeles, nos fuimos para allá no sé por qué nos tuvimos que ir, pero allá nos habló migración que nos teníamos que venir para acá.... y pues nos venimos para acá y ya merito en un mes están los trámites arreglados” (Alumno de 1°. de secundaria, Zacatecas).

## D. Situación problematizadora:

Existe mucha información sobre la migración México-Estados Unidos. A continuación se presenten algunos sitios electrónicos que se pueden consultar para conocer y explicar el fenómeno de esta migración internacional. La información presentada: ¿Es pertinente para comprender mejor el retorno de alumnos transnacionales a las escuelas mexicanas? ¿De qué manera establecer la relación entre la información que existe y la realidad que se vive en las aulas mexicanas?

“...a mi papá lo agarró la migración, yo digo que ya estaba todo así planeado, porque no a todos se los llevaron... y desde ahí ya no lo vimos... acabábamos de entrar a la escuela... el juez le dijo que se tenía que salir del país... dijo que si él salía de ahí le iban a regresar la fianza, pero no le han regresado nada” (Alumna de secundaria, Nuevo León).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:  
Participen en un análisis colectivo sobre la importancia de realizar consultas sobre la migración México-Estados Unidos.

-Realicen búsquedas utilizando páginas electrónicas y rutas de acceso para encontrar la información sociodemográfica que se solicita y realizar interpretaciones e inferencias de los datos encontrados:

Institución: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)

Página electrónica: ([www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx))

Ruta de acceso: Inicio/ II Censo de Población y Vivienda 2005/ Síntesis de Resultados

- Cantidad de personas que habitan en México \_\_\_\_\_

- Porcentaje de la población de 5 años y más de edad, con residencia en otra entidad o país, cinco años antes en 1990, 2000 y 2005\*.

Año	Porcentaje
1990	
2000	
2005	

Interpretaciones de la información a manera de comentarios:

Institución: Oficina del Censo de los Estados Unidos (U. S. Census Bureau)

Página electrónica: ([www.census.gov](http://www.census.gov))

Ruta de acceso: Inicio/ Population Finder/ People/ Origins and Language 2005-2007/ Population Born in México, map by state

- Población total de Estados Unidos en 2009 \_\_\_\_\_

- Porcentaje de la población de Estados Unidos nacida en México \_\_\_\_\_

Interpretaciones de la información a manera de comentarios:



Institución: Centro de Datos Hispánicos (Pew Hispanic Center)

Página electrónica: ([www.pewhispanic.org](http://www.pewhispanic.org))

Ruta de acceso: Inicio/ Reporte del 22 de julio de 2009. Passel, Jeffrey S. y Cohn, D'Vera. Mexican Immigrants. How Many Come? How Many Leave?

- Población nacida en México que vive en Estados Unidos en 2009 \_\_\_\_\_
- Personas que regresaron a México de febrero de 2008 a febrero de 2009 (De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 2009) \_\_\_\_\_

Interpretaciones de la información a manera de comentarios:

Institución: Consejo Nacional de Población (CONAPO)

Página electrónica: ([www.conapo.gob.mx](http://www.conapo.gob.mx))

Ruta de acceso: Inicio/ Publicaciones Recientes/ Otras Publicaciones/ Migración/ Publicaciones: Índice de Intensidad Migratoria México/Estados Unidos, 2000

- Indicadores que conforman el grado de intensidad migratoria

---

---

---

---

- Grado de intensidad migratoria en la entidad donde viven \_\_\_\_\_

- Escriba el nombre del municipio de su estado de acuerdo al grado de intensidad migratoria: \_\_\_\_\_

Estado: \_\_\_\_\_

Nulo	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto

Interpretaciones de la información a manera de comentarios:

***F. Bibliografía complementaria:***

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2006). *II Censo de Población y Vivienda 2005*. México: INEGI. Recuperado en agosto 14, 2009 disponible en [www.inegi.org.mx/inegi/default.asp?s=est&=10202](http://www.inegi.org.mx/inegi/default.asp?s=est&=10202)

Passel, J. S. & Cohn, D. *Mexican Immigrants. How Many Come? How Many Leave?* Washington D.C.: Pew Hispanic Center. Reporte presentado el 22 de julio de 2009. Recuperado en agosto 14, 2009 disponible en [www.pewhispanic.org/files/reports/112.pdf](http://www.pewhispanic.org/files/reports/112.pdf)

Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2003). *Índice de Intensidad Migratoria México-Estados Unidos, 2000*. México: CONAPO.

# Actividad III

## **A. Título:**

Migración México-Estados Unidos, transnacionalismo y conformación de identidades.

## **B. Bibliografía básica:**

Sánchez, J. (2008). Elementos conceptuales para la comprensión de la escolaridad transnacional. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.39-57). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Analizar el fenómeno del transnacionalismo y la conformación de identidades para comprender los conceptos y premisas de la migración escolar.

## **D. Situación problematizadora:**

El abordaje del fenómeno migratorio se permite trabajar desde distintos enfoques y disciplinas. Por esta razón, en este espacio se retoman conceptos y teorías de autores que han trabajado desde diferentes aproximaciones para poder explicar el estudio del retorno de alumnos migrantes transnacionales. Retos: ¿Por qué razones es necesario conocer y estudiar el retorno de alumnos transnacionales a las escuelas mexicanas? ¿Qué aspectos resultan importantes en este estudio?

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Discutan en colectivo sobre ¿Qué experiencias personales conocen acerca de la migración México-Estados?

- Expliquen las tres premisas de la relación México-Estados Unidos, de acuerdo con Durand y Massey.

Historicidad	Vecindad	Masividad

¿Cómo se establecen las redes sociales de las familias transnacionales?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Cuáles son los estados de la Unión Americana considerados como nueva diáspora latina o los nuevos destinos?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**¿Y aquí en Jerez están tus abuelitos, los papás de tu mamá? - No, en las Vegas, y me voy a ir pa' allá, en diciembre, se me hace (Alumno de 3°. de secundaria, Zacatecas).**

-Establezcan algunas características de la identidad:

Mexicana	Americana	México-americana

-Discutan en colectivo, qué influencia tiene el lenguaje en la conformación de la identidad y registren sus conclusiones.

**F. Bibliografía complementaria:**

Grieshaber, S. y Cannella, G. S. (2005). *Las Identidades en la Educación Temprana. Diversidad y posibilidades*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rippberger, S. J. & Staudt, K. A. (2003). *Pleding allegiance. Learning nationalism at El Paso-Juárez border*. New York and London: Routledge Falmer.

Secretaría de Educación Pública (2008a). *Historias de Migrantes*. México: Consejo Nacional de Población, Instituto de Mexicanos en el Exterior, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y Fondo de Población de las Naciones Unidas.

# Actividad IV

## A. Título:

El retorno a escuelas mexicanas: dinámicas en las escuelas y la educación intercultural.

## B. Bibliografía básica:

Sánchez, J. (2008). Elementos conceptuales para la comprensión de la escolaridad transnacional. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.39-57). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Reflexionar el fenómeno del retorno de alumnos transnacionales para explicar las dinámicas de inclusión y exclusión en las escuelas mexicanas.

## D. Situación problematizadora:

En la actualidad, la migración de mexicanos a los Estados Unidos ya no obedece solamente al flujo de jóvenes de sexo masculino en búsqueda de trabajo. Ahora se está presentando la situación de que familias enteras se están yendo al vecino país. Un caso específico, que es el objeto de estudio de este trabajo es la migración de niños y adolescentes que junto con sus padres se van a vivir a Estados Unidos, presentándose el fenómeno de la transnacionalidad escolar. En las escuelas mexicanas tenemos alumnos de estas características. ¿Qué procesos se presentan en estas escuelas y cómo se pueden mejorar la atención que reciben estos alumnos?

- ¿Entonces tú vives solo con tus papás acá? - Sí, mi hermana viene cada año, la que tiene papeles y después se fue mi hermana Leticia, después como al año se fue mi hermano Rubén.  
- ¿Y ellos cómo se fueron, cómo se van pues no tienen papeles?  
- Con coyote (*Alumno 1°. de secundaria, Zacatecas*).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:  
Participen en una lluvia de ideas acerca de las implicaciones de los conceptos de inclusión y exclusión en las escuelas.

-Registren algunas formas en que se excluye o se incluye a los alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas.

“Los mexicanos dicen que soy gringo, que se vaya pa’ su tierra” (*Alumno de 1°. de primaria, Puebla*).

Dinámicas de exclusión	Dinámicas de inclusión

Hay en ocasiones maestros que imparten inglés, pero son iguales que nosotros, nada más traen lo básico... a veces lo que hacen ellos es apoyarse con los niños que vienen del extranjero... el muchacho lo saca de dudas, le ayuda (*Maestra de secundaria, Puebla*).

-Establezcan ejemplos de cómo se pueden favorecer procesos de inclusión de los alumnos transnacionales en las escuelas, considerando las aportaciones siguientes:

Zona de desarrollo próximo	Resiliencia

-Propongan actividades que pueden desarrollar los maestros para mejorar la atención a la población migrante internacional y particularmente con los alumnos de su grupo.

---

---

---

---

---

---

---

---

-¿Con cuáles materias batallabas?  
-Con Español y con lectura, no sabía leer... aprendí rápido... me ayudaban aquí los maestros (*Alumna de secundaria, Puebla*).

-Establezcan ejemplos de cómo se pueden favorecer procesos de inclusión de los alumnos transnacionales en las escuelas, tomando en cuenta los siguientes aspectos:

Autoformación docente	Ethos profesional

### **F. Bibliografía complementaria:**

Cortina, R. y Gendreau, M. (2004). *Poblanos en Nueva York. Migración rural, educación y bienestar* (1ª ed.). México: Universidad Iberoamericana Puebla.

Schmelkes, S. (2006). Educar para la interculturalidad: los desafíos de una propuesta democrática. En Castro, I. (Ed.), *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples* México: Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM y Plaza y Valdés Editores.

Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.



# Actividad V

## **A. Título:**

El fracaso escolar.

## **B. Bibliografía básica:**

Zúñiga, V. (2008). Reflexiones sobre el fracaso escolar y los alumnos transnacionales en las escuelas de México. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.61-77). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Analizar el fenómeno migratorio y explicar su posible impacto en el fracaso escolar para establecer propuestas de atención a los alumnos transnacionales.

## **D. Situación problematizadora:**

Todas las personas tienen la capacidad para aprender en las diferentes etapas de sus vidas. La pedagogía clásica ha enseñado, con las aportaciones de Juan Amós Comenio en su "Didáctica Magna", que: En las escuelas hay que enseñar todo a todos. Sin embargo, en todos los países no existe la igualdad de oportunidades, ni la forma completa para lograrlo. En el caso de los alumnos transnacionales, como también en los que no han tenido la experiencia migratoria, el debate se suscribe en dos opciones: éxito o fracaso. Entre la problemática y retos que implica la atención a estos alumnos, una consideración básica es: ¿Cómo evitar su fracaso escolar en las escuelas mexicanas?

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:  
Discutan en forma colectiva sobre: ¿quiénes son los responsables del fracaso escolar: los alumnos, los maestros, los padres de familia, la escuela, la sociedad?

-Expliquen la tesis de Terrail sobre el sentido de la escuela en la sociedad.

---

---

---

---

---

---

---

- Establezcan críticas a las explicaciones tautológicas del fracaso escolar:

<b>Los niños fracasan porque no son inteligentes.</b>

<b>Los niños fracasan porque no están motivados.</b>

-Ejemplifiquen cómo se aplica en las escuelas mexicanas, la noción de escolaridad sustractiva de Ángela Valenzuela.

---

---

---

---

---

---

---

---

- Establezcan acciones para evitar el fracaso escolar en las escuelas a partir de dos propuestas:

<b>Privilegiar la atención a quienes más lo necesitan.</b>

“Y habremos otras personas que ahí andamos duro y duro con ellos tratando de ayudarlos a salir adelante, sobre todo a los que vemos más bajos en su nivel académico, les prestamos un poquito más de atención pero vuelvo a repetir, no todos somos iguales” (*Maestra de secundaria, Puebla*).

<b>Establecer una responsabilidad colectiva.</b>

-Establezcan los propósitos de tres actividades dirigidas a evitar el fracaso escolar en las aulas de educación básica.


- Establezcan un plan para atender algunas situaciones que les pasan a los alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas:

<b>Entran en contacto con otra cultura.</b>
<b>Resultan ser “invisibles” en las escuelas.</b>

<b>Resultan ser “muy visibles” en las escuelas norteamericanas.</b>	“...la primera vez que entré pues sí me aventaron al basurero... y me taparon... unos negrillos... y luego ya en la primaria pues sí me golpearon... me humillaban, sí me pegaban gacho” ( <i>Alumno de 3° de secundaria, Zacatecas</i> ).
<b>En las escuelas mexicanas se les trata como “menos mexicanos”.</b>	“...hemos caído en ese error de no sacar ventaja de lo que ellos saben, de lo que ellos traen de por allá...” ( <i>Maestra de secundaria, Puebla</i> ).
<b>Se decide ubicarlos en el grado inferior al que se encuentran, por no tener la capacidad para estar en el año escolar correspondiente.</b>	“...y ahorita son los problemas que tienen con la familia, de que pues no saben ni qué hacer, que tienen que estar allá y quieren estar acá, y no se puede estar en los dos lados...” ( <i>Maestra de secundaria, Puebla</i> ).
<b>Se desaprovecha lo que saben de dos culturas.</b>	
<b>Se les dificulta vivir en diferentes lugares y que la familia se encuentre “atrapada en dos mundos”.</b>	

### ***F. Bibliografía complementaria:***

Comenio, J. A. (2009). *Didáctica Magna* (19ª ed.). México: Editorial Porrúa.

Terrail, J. P. (2005). *École l'enjeu démocratique*. Paris: La Dispute.

Valenzuela, A. (1999). *Subtractive Schooling: U.S.-Mexican Youth and the Politics of Caring*. New York: State University of New York Press.

# Actividad VI

## **A. Título:**

La escuela justa.

## **B. Bibliografía básica:**

Zúñiga, V. (2008). Reflexiones sobre el fracaso escolar y los alumnos transnacionales en las escuelas de México. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.61-77). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Distinguir el sentido que tiene la escuela justa en la sociedad para establecer acciones donde se respete la diversidad en las aulas.

## **D. Situación problematizadora:**

La justicia es una aspiración de las sociedades. Desafortunadamente la desigualdad ha sido un impedimento para lograr la justicia social. En una sociedad injusta, no se cuenta con suficientes escuelas donde se promuevan la igualdad de oportunidades para todos. El reto en México y en la mayor parte de los países del mundo, en este nuevo milenio, es lograr mejores niveles de justicia como razón para la convivencia y supervivencia humana. ¿Es la escuela una opción para lograr mejores condiciones de vida para todos, particularmente donde asisten alumnos transnacionales?

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Reflexionen en grupo sobre: ¿Cómo construir una sociedad justa con calidad educativa para todos?

Establezcan una propuesta pedagógica para combatir el fracaso escolar en las siguientes situaciones planteadas por la UNESCO:

“Fui bien hasta los siete años, hasta el grado que tienes que ir, pero aquí me atrasé porque no me valían nada... tuve que empezar de vuelta” (*Alumna de 2°. de secundaria, Zacatecas*).

<b>No asistir al grado correspondiente.</b>
<b>Bajo aprovechamiento.</b>
<b>Repetición escolar.</b>
<b>Abandono de estudios.</b>
<b>Contar con opciones educativas que no ofrecen verdaderas perspectivas.</b>
<b>Concluir los estudios sin competencias ni cualificaciones reconocidas.</b>

“Estuvo (Rosa) en tercero de primaria dos veces, uno en Oklahoma y otro en México” (*Alumna de 6°. de primaria, Nuevo León*).

Después de observar el video de la “Escuela Justa” de la Cátedra impartida por Juan Carlos Tedesco, realiza las siguientes actividades (Se anexa versión impresa al final):

Argumenten por qué la educación es la clave para lograr la justicia social.

---

---

---

---

---

---

---

---

Discutan sobre la afirmación: “La escuela justa es la que se ocupa por los más débiles”.

---

---

---

---

---

---

---

---

Ejemplifiquen un caso de una práctica escolar que aliente la solidaridad entre los alumnos.

---

---

---

---

---

---

---

---

Analicen por qué en una política educativa compensatoria se promueve “Darle más al que menos tiene”.

---

---

---

---

---

---

---

---

Propongan acciones educativas donde se respete la diversidad y se desarrolle una educación intercultural para alumnos migrantes.

<b>En la escuela</b>
<b>Desde el aula</b>

**F. Bibliografía complementaria y objeto de aprendizaje:**

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI* (6ª ed.). México. Ediciones UNESCO.

François, D. (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Editorial Gedisa.

Tedesco, J. C. (2009). La escuela justa. Revista EN de la Escuela Normal “Miguel F. Martínez”, Centenaria y Benemérita, año 2, números 2 y 3, 8-10.

Objeto de aprendizaje:

Tedesco, J. C. (2008). *Video de la Conferencia “Educación y Sociedad del Conocimiento” dictada en la Universidad de Monterrey en el marco de la Cátedra Laboris en Educación*. Monterrey, Nuevo León: Departamento de Educación, División de Educación y Humanidades de la Universidad de Monterrey.



## LA ESCUELA JUSTA

Dr. Juan Carlos Tedesco\*

Si queremos construir una sociedad justa es fundamental la idea de calidad educativa para todos; asimismo, los valores de solidaridad y de respeto al otro. Para construir una sociedad justa hay que adherir la idea de justicia. Cómo se hace esto desde nuestro campo específico que es la educación; en el fondo, ¿qué es una escuela justa? Una escuela en la cual estos principios de justicia estuvieran vigentes, como institución y como sistema. Porque la educación tiene una gran particularidad: anticipa el futuro. Si hoy tenemos una escuela y una educación injustas, vamos a tener una sociedad injusta. Si no empezamos ahora a actuar y a construir, desde las instituciones escolares, ámbitos, modalidades de justicia, va a ser difícil construir esa sociedad justa, porque mucho más que antes la justicia pasa por la educación. La justicia social, hoy mucho más que antes, pasa por la educación. Para estar incluido hay que estar educado, para participar como ciudadano, para participar en el mercado de trabajo como trabajador, como productor, hay que estar educado.

En el pasado había formas de incluirse socialmente que no exigían niveles altos de educación formal, hoy no es así. Sin niveles educativos de calidad adecuados, la posibilidad de quedar marginados es muy alta, y los datos sobre esto son muy elocuentes. Ya los estudios de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) advierten que, actualmente, en América Latina con menos de la secundaria terminada existen probabilidades muy altas de caer en situaciones de pobreza y de exclusión. Entonces, la educación es una de las claves fundamentales para la construcción de una sociedad justa; y a partir de ahí reflexiono sobre la idea de qué es una escuela justa. En esto tomo un poco las ideas de Dubet<sup>1</sup> sociólogo francés que ha trabajado recientemente sobre este tema con criterios bastante adecuados, porque sale del discurso tradicional, retórico, y evita el cinismo de algunos enfoques que renuncian a la idea de la justicia escolar. Él propone que pensemos en una escuela lo menos injusta posible, por lo menos eso, no pensemos que va a ser el ideal, pero que sea lo menos injusta posible, y esto implica algunos conceptos fundamentales, el primero de éstos es susceptible de provocar polémica, porque es un poco contraintuitivo: una escuela justa es la que se ocupa de los débiles, no de los ganadores. Los ganadores ganan y ya tienen quien se ocupe de ellos, y ya ellos mismos se ocuparán.

La justicia de una institución como la escuela se mide por cuánta preocupación muestra por el débil, el que se queda atrás, por el que no alcanza los primeros puestos, ése que está ahí al borde de quedar afuera si yo no hago algo por él. Ése es el primer criterio que define el nivel de justicia que existe en una escuela o en un sistema educativo. Porque esta idea, incluso la de meritocracia, fue importante en la construcción de nuestros sistemas educativos y también puede tener efectos perversos en este sentido; lo vemos quienes estamos cotidianamente yendo por las escuelas, transitando, el fenómeno es muy alarmante: el orgullo del triunfador y el desprecio que siente por el perdedor.

En esa estructura meritocrática este es un fenómeno muy fuerte, en el cual tenemos que trabajar, debemos hacer algo; porque en el fondo este vínculo entre el ganador y el perdedor, entre el meritorio y el mediocre, genera la ruptura de la cohesión social, si

se basa en el desprecio, en la subestimación, en la idea de que “yo soy el mejor y, por lo tanto, como yo soy el mejor tengo derecho a todo”. Si yo no promuevo en los sectores, en los “ganadores”, sentimientos de solidaridad y de respeto por el otro la cohesión social va a ser muy difícil.

Contaré una experiencia que hemos hecho: nosotros formamos diversos grupos de alumnos jóvenes, les pedimos que hicieran un dibujo. Lo hicieron. Los coordinadores de grupo seleccionaron los dibujos, sacaron uno cualquiera, al azar, y les dijeron: “Miren, éste es el mejor; y como es el mejor lo vamos a premiar”. Premio en dinero, mil dólares. Llamamos al premiado y le contamos la historia típica: “Un compañerito tuyo está enfermo, la familia no tiene fondos para atender todo lo que exige el cuidado médico del chico, hay que internarlo, estamos haciendo una colecta para ayudar a la familia, ¿estarías dispuesto a ceder el premio para la colecta?” En un 80, 85 por ciento de los casos los premiados ceden la gratificación. Repetimos la experiencia con otros grupos similares, se les dice: “Hagan un dibujo y el mejor va a ser premiado”, el resto de la experiencia es exactamente igual: los alumnos realizan el dibujo; se recogen, el maestro saca un dibujo cualquiera, al azar, y dice: “éste es el mejor”. Llamamos al premiado, le contamos la misma historia, todo igual, y aquí la solidaridad baja, al 15, 20 por ciento.

La única diferencia entre los primeros grupos y los segundos es que los segundos dibujaron sabiendo que estaban compitiendo por un premio, y los primeros no. Los que dibujaron libremente, sin saber que se trataba de una competencia, fueron solidarios; los que compitieron por el premio no fueron solidarios. Es decir, nuestra idea de solidaridad está asociada directamente a competencia, a que “yo soy el mejor, y si yo soy el mejor esto es mío y no lo reparto”. Este es el núcleo duro de la idea de solidaridad que existe en muchos sectores de nuestra sociedad, particularmente en los que más tienen.

Si los que más tienen creen que tienen más porque son mejores y que le ganaron a los otros y, por lo tanto, no lo van a repartir, vamos a estar mal. Vamos a tener niveles de conflictividad social y de ingobernabilidad muy fuertes. Y se trata de que la escuela justa enseñe a preocuparse por el débil, a preocuparse por el otro, a no creer que porque yo soy el mejor, no tengo por qué compartir con nadie, ni qué repartir con nadie, ni hacerme cargo de nadie.

Se manifiesta acá, paradójicamente, una revalorización del concepto de dependencia. En los años sesenta, setenta, era común el eslogan “liberación o dependencia”, y la dependencia era negativa. Hoy estamos en condiciones de volver a pensar el concepto de dependencia en un contexto diferente, dependencia como responsabilidad, dependencia como que yo me hago cargo del otro: el otro no me es indiferente. Este es un concepto fundamental.

Los otros aspectos de esta escuela justa tienen que ver, ya a nivel más del sistema, con políticas que tiendan a darle más al que tiene menos, y acá entra todo el campo de las políticas compensatorias. Qué puedo hacer para tener un sistema educativo justo, tampoco darle a todos lo mismo; si yo les doy a todos lo mismo soy un injusto, porque no todos necesitan lo mismo: algunos necesitan más; otros, menos; unos necesitan una cosa, otros, otra.

Y acá es muy importante que la justicia, siguiendo a Rawls<sup>2</sup>, se saque el velo de la ignorancia: la imagen de justicia de la mujer con los ojos vendados donde tiene que aplicar la ley sin saber a quién se la aplica; eso vale para la justicia penal, para la justicia del orden de lo delictivo, pero no para la justicia social.

Si yo quiero hacer justicia social me tengo que sacar la venda y saber a quién la voy a aplicar. Si le aplico la misma ley a todos, soy injusto; porque no todos tienen la misma capacidad de demanda, no todos tienen la misma necesidad. Hay desigualdad y la del papel de la política educativa implica compensar desigualdades, romper determinismos; y en ese sentido aparecen todas estas medidas que tienden a garantizar discriminación positiva, como se dice ahora, en la asignación de recursos y en los principios que rigen, no sólo la asignación de recursos financieros, también curriculares; no es lo mismo enseñar en el contexto de bilingüismo, que en el contexto monolingüe; no es lo mismo con chicos que ya vienen con un capital cultural muy fuerte, que con chicos con un contexto de déficit cultural, etcétera.

Asimismo, diría que se trata en esta idea de un modelo educativo de justicia que combine lo individual con lo colectivo. No se trata de que porque nuestras políticas muchas veces manejan la falacia de que las personas que merecen atención individualizada son las que están por encima de la línea de pobreza y en sectores donde algunas condiciones básicas se han satisfecho, y que cuando tenemos que trabajar con población excluida, población pobre, marginal, apliquemos políticas de masas; son tan personas unas como otras; todas tienen destinos individuales, características individuales; entonces, aunque yo tenga problemas de masas, no puedo tener estrategias de masas. Debo introducir en esas estrategias, dirigidas a poblaciones masivas en condiciones desfavorables, factores de personalización que permitan el surgimiento también de desarrollos individuales, de desarrollos personales. Y esto, obviamente, tiene que ver con fenómenos sociales modernos, donde para construir esta cohesión entre todos es necesario un cierto desarrollo individual; para ser solidario no hay que perder la individualidad. Yo soy solidario si tengo algo para aportar, si no tengo nada, no apporto nada.

El tema de la articulación entre lo colectivo y lo individual es un gran desafío para las políticas educativas, para los desarrollos pedagógicos, para las metodologías de enseñanza, que es importante destacar. Por lo tanto, se concluye que estos niveles de reflexividad, estos desarrollos de la conciencia ética, de los valores que mencionamos, requieren acciones sistemáticas; requieren acciones intencionales. Desde el punto de vista pedagógico, esto no puede quedar librado a que puedan existir o no. Digo esto, por ejemplo, con respecto a los docentes; sabemos que las escuelas y los docentes que tienen éxito en romper el determinismo social de los resultados de aprendizaje, siendo exitosos en contextos de pobreza, es porque tienen un compromiso muy fuerte con su trabajo, responsabilidad por los resultados, compromiso, confianza, toda una serie de características que hoy si existen o no existen da lo mismo. Si existen son producto de la casualidad, de que la persona los tiene. No son producto de la formación, ni son una exigencia para el desempeño, no son rasgos que definan la cultura profesional del desempeño en un sistema educativo. Pero si son tan importantes, no pueden quedar libradas a la casualidad de que existan o no, sino que tenemos que proponerlos sistemática, voluntariamente, a promover estos valores, estas actitudes, estos patrones de conducta en los profesionales responsables de la acción educativa.

Esto vale desde el maestro hasta el ministro, hasta el Secretario de Educación, no es que valga sólo en un nivel, esto recorre toda la escala.

Por eso insisto en el punto sobre de que así como nos preocupamos centralmente en los términos de construir una sociedad justa y una escuela justa, por los débiles, por los excluidos, por los que están en situaciones de marginalidad, hay que advertir que tan importante como eso es ocuparnos de la educación de las élites, de los triunfadores, de los que están del otro lado de la escala. Porque la responsabilidad de ellos es muy grande para crear este sistema de inclusión, que podamos compartir, y podamos vivir juntos y con su idea de justicia. En ese sentido, es muy importante tanto como las políticas compensatorias que habiliten oportunidades, den posibilidades a los sectores que están postergados, que trabajemos mucho en la educación de las élites, en su responsabilidad social, en su adhesión a la idea de justicia, porque si esos sectores no tienen idea de justicia va a ser muy difícil que esto pueda ser construido.

La idea de inteligencia responsable, de inteligencia comprometida con estos valores, por supuesto dentro del marco del pluralismo, de sucesión, pero donde el eje fundamental,

-no lo perdamos de vista- sea éste en la construcción de un sociedad cohesionada, donde podamos vivir juntos, donde la idea de vivir juntos por eso adquiere su significado más profundo. Frente a eso estamos, y en ese sentido la responsabilidad de las universidades es muy grande, tanto porque forman a los científicos, a los técnicos, a los líderes políticos, forman a los educadores, forman a los formadores de educadores, y en ese punto tenemos que empezar a reflexionar entre todos. Primero acerca de si adherimos estos principios, porque ya la idea misma de postular esto y de discutirlo es un paso adelante importante.

Hay muchos señores que no quieren discutir sobre el sentido de hacia donde queremos orientar a la sociedad, y confían fundamentalmente en el mercado. Pero, ya basta, ni fundamentalismo de mercado, basado en el individualismo asociado en el que yo no tengo nada, ninguna responsabilidad con el otro; ni fundamentalismo autoritario de aquellos que creen que sólo van a vivir juntos los que piensan lo mismo, y que creen que quien piensa diferente es un enemigo al que hay que eliminar. Entre esos dos modelos extremos de fundamentalismo de mercado y fundamentalismo autoritario tenemos que construir una sociedad justa. Y vuelvo al punto inicial, esto no es científico, esto es convicción ética... valores, por supuesto con apoyo en el conocimiento científico y en todo análisis riguroso. Pero la opción por una sociedad justa o por otra no es técnica, es una opción política, una opción ética, y creo que en ese sentido es bueno explicitarla, ponerla en la mesa.

Estamos en un momento en el que el paradigma de la ciencia social tiene sus límites, y debemos incorporar a la ciencia social la idea de filosofía social. Porque es fundamental que agreguemos el tema de la filosofía social a nuestros análisis, no porque ésta sea una cosa estéril y abstracta, disociada de la realidad, sino para que al recuperar todo el aporte de la ciencia social haga explícitos los valores, las intenciones, los objetivos que cada uno tiene, y que no los ignoremos, no los vaciemos, o no los disfracemos de decisiones técnicas.

Hasta aquí, muchas gracias, la verdad es que es para mí un placer tener estas 48 horas de no discusión de salarios con los sindicatos docentes, ni discusión con la Presidenta por la distribución del presupuesto, ni con el ministro de Economía, sino de poder estar en este ámbito de reflexión que permite pensar, que permite opinar, y bueno ojalá y esto les haya servido.

---

\* Este artículo forma parte de la Conferencia “Educación y Sociedad del Conocimiento” dictada por el Dr. Tedesco en la Universidad de Monterrey en el marco de la Cátedra Laboris en Educación. Monterrey, Nuevo León. Se intentó respetar íntegramente la riqueza oral del discurso pedagógico y sociológico. La Escuela Normal “Miguel F. Martínez”, agradece al autor y a la UDEM por autorizar la publicación de este texto.

<sup>1</sup> El autor hace referencia al libro de François Dubet: “La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?” publicado en español por Editorial Gedisa.

<sup>2</sup> Se alude a “La teoría de justicia” del norteamericano John Rawls publicado en México por el Fondo de Cultura Económica.

# Actividad VII

## A. Título:

El fracaso escolar de alumnos de origen latinoamericano en Estados Unidos.

## B. Bibliografía básica:

Zúñiga, V. (2008). El debate sobre el fracaso escolar de los alumnos de origen latinoamericano en las escuelas de los Estados Unidos. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.79-90). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Analizar las causas y efectos del fracaso escolar de los alumnos transnacionales para obtener elementos y de esta manera, evitar la brecha lingüística.

“... vine acá y reprobé... al principio cuando llegué se me hacía más difícil acá... por las materias” (*Alumna de secundaria, Puebla*).

## D. Situación problematizadora:

Dentro de una postura crítica sobre la explicación dominante del fracaso escolar de los niños de origen mexicano en Estados Unidos, la primera consideración es que se carece de sustentos científicos para determinar este aspecto; en segundo lugar, han sido contradictorias e inadecuadas las prácticas educativas que se han impartido y; en tercer término, se esconden los fundamentos reales del fracaso escolar, que son representaciones sociales que se dirigen hacia el rezago educativo más que alentar los logros escolares, ¿qué se puede hacer para que el fracaso se convierta en logro escolar? Este es un gran dilema.

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

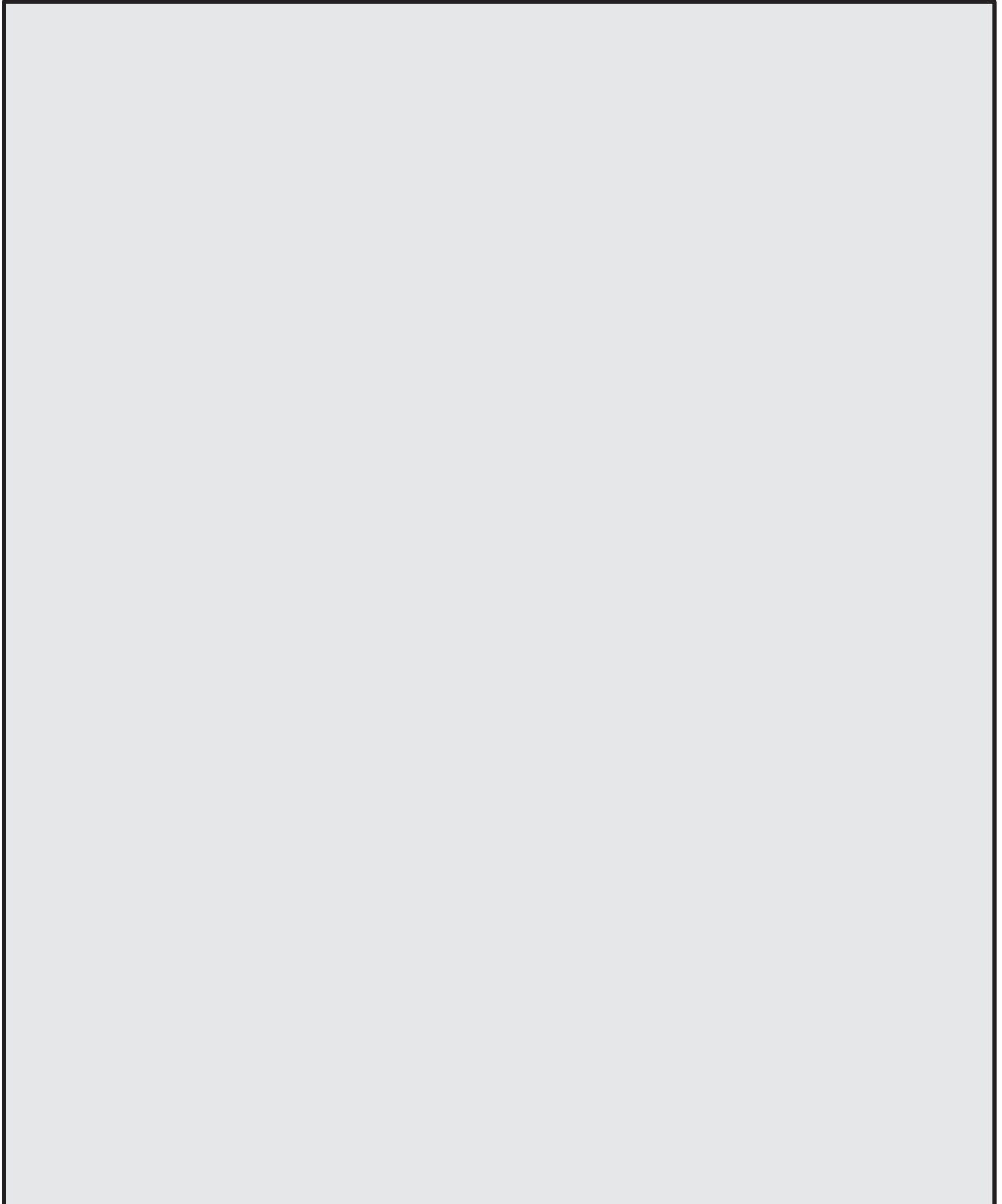
Antes de iniciar esta actividad, investiguen en fuentes electrónicas sobre el concepto de brecha lingüística.

-Establezcan un análisis individual sobre la explicación dominante de la brecha lingüística para explicar el fracaso de los alumnos mexicanos en Estados Unidos.

### Explicación de la brecha lingüística

--

Después de haber realizado este ejercicio de análisis establezcan una comparación con el ejemplo que se describe en las páginas 88, 89 y 90 del texto base y compartan sus ideas con sus compañeros.





Después de haber analizado el texto base, desarrollen ideas sobre los siguientes aspectos.

¿Qué ideas importantes leímos?	¿Qué nos hicieron reflexionar?	¿Cómo podemos utilizar estas ideas en la escuela?

**F. Bibliografía complementaria:**

Garcia, E. E. (2001). *Hispanic Education in the United States, Raíces y Alas*. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Publishers.

Hamann, E. T. (2001), Theorizing the sojourner student (with a sketch of appropriate school responsiveness). En Hopkins, M.C. & Wellmeier, N. (Eds.), *Negotiating transnationalism: Selected papers on refugees and immigrants, Vol. IX* (pp.32-71). Arlington, VA; American Anthropology Association.

Sawyer, A., Keyes, D., Velásquez, C., Lima, G., & Bautista, M. (2009) Going to School, Going to El Norte: Migration's Impact on Tlacotepeense Education. En Cornelius, W.A., Fitzgerald, D., Hernández-Díaz, J., & Borger, S. (Eds.), *Migration from the Mexican Mixteca. A Transnational Community in Oaxaca and California. United States of America*. San Diego, California: Center for Comparative Immigration Studies, University of California, San Diego.



# Actividad VIII

## A. Título:

El éxito escolar de los alumnos de origen latinoamericanos en escuelas de Estados Unidos.

## B. Bibliografía básica:

Zúñiga, V. (2008). El debate sobre el fracaso escolar de los alumnos de origen latinoamericano en las escuelas de los Estados Unidos. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.79-90). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Conocer la situación que viven los alumnos latinoamericanos en las escuelas de Estados Unidos para establecer propuestas dirigidas hacia el éxito escolar.

## D. Situación problematizadora:

Esta actividad centra su atención en el aspecto del complejo fenómeno que es la educación escolar de los alumnos de origen mexicano en Estados Unidos y su fracaso en el sistema educativo. Para los propósitos de este análisis, es conveniente insistir en que la trayectoria de esos estudiantes se limita al hecho de que muchos de ellos fracasan: no asisten a la escuela, reprueban sus materias o asignaturas, abandonan sus estudios, no desarrollan habilidades para continuar sus estudios y no salen de las escuelas preparados para trabajar. El reto para muchas escuelas estadounidenses y mexicanas es: ¿Qué se puede hacer para que los alumnos salgan del fracaso escolar y se proyecten hacia mejores procesos y resultados?

“El ayudante se encargaba de todos los problemas de la escuela, por decir si tienes un problema de que alguien me está molestando o algo, tú ibas a hablar con él, y ya lo resolvía”  
(Alumna de secundaria, Nuevo León).

“Yo quisiera entrar a la preparatoria, seguir estudiando, pues ya con la preparatoria puedes conseguir un trabajo...” (Alumno de 1°. de secundaria, Zacatecas).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

En equipos de colaboración planten formas para que los alumnos logren el éxito escolar.

<b>Atención a los alumnos recién llegados de las escuelas mexicanas para mejorar su desempeño escolar.</b>	
<b>El bilingüismo como ventaja académica.</b>	“Y también hemos observado que hay alumnos que hablan 100% el inglés. Que lo dominan pero a la perfección... esa es una forma de aprovechar, es como una ventaja” ( <i>Maestra de secundaria, Puebla</i> ).
<b>Escuelas que reconocen y valoran la diferencia cultural y lingüística de los alumnos transnacionales.</b>	- Cuando estabas en Minnesota, ¿estabas matriculada en un programa especial para inglés o un programa bilingüe? - En un programa bilingüe ( <i>Alumna de secundaria, Puebla</i> ).
<b>Escuelas donde los alumnos aprenden en igualdad de condiciones.</b>	“No hay maestro de inglés... muchos me preguntan a mí, porque dicen que soy el único que sé y que les ayuda a explicarles” ( <i>Alumno de 1° de primaria, Puebla</i> ).
<b>La ventaja que representa el dominio del idioma inglés, como segunda lengua.</b>	

Después de realizar en equipo este trabajo, compartan con el grupo sus experiencias.

***F. Bibliografía complementaria:***

Orfield, G. (2001), *Schools more separate: Consequences of a decade of resegregation*. The Civil Rights Project. Cambridge, MA; Harvard University.

Trueba, E. T. (1998), *The education of Mexican immigrant children*. En Suárez-Orozco, M. (Ed.), *Crossings, Mexican immigration in interdisciplinary Perspectives* (pp.253-275). Cambridge; Harvard University Press.

Gibson, M. A (1997). Complicating the Immigrant/Involuntary Minority Typology. En *Anthropology & Education Quarterly* 28 (3); (pp.431-454).

# Actividad IX

## **A. Título:**

Trayectorias escolares de los alumnos transnacionales.

## **B. Bibliografía básica:**

Sánchez, J. (2008). Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.95-111). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Conocer el grado de intensidad migratoria hacia los Estados Unidos y sus principales destinos para que contribuyan a explicar las razones del retorno a las escuelas mexicanas.

## **D. Situación problematizadora:**

La exclusión y la invisibilidad son dos fenómenos que se presentan en la problemática social de los sistemas educativos en todo el mundo (UNICEF, 2007). La migración de mexicanos menores de edad resulta ser un fenómeno invisible para muchos maestros, autoridades educativas, funcionarios públicos, asociaciones no gubernamentales y científicos sociales. Esta actividad se enfoca en el estudio de alumnos mexicanos, quienes vivieron y estudiaron en Estados Unidos y que posteriormente, regresan a escuelas mexicanas. En esta investigación se dan a conocer los primeros resultados de un estudio sobre transnacionalismo y educación en escuelas mexicanas. Un reto que se presenta es conocer: ¿cuáles fueron los principales hallazgos con respecto al retorno de alumnos a escuelas de México?

“Lo que pasa es que ahorita muchos de los que estaban allá en el norte, se han regresado, por la misma crisis que está padeciendo, en Estados Unidos” (*Maestra de secundaria, Puebla*).

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:  
Realicen búsquedas sobre información sociodemográfica de su estado utilizando fuentes electrónicas.

Realizar interpretaciones e inferencias de los datos encontrados:  
Índice de intensidad migratoria por municipio.

Municipio	Índice de intensidad migratoria (Bajo, medio y alto)

Principales entidades de destino que habitan los migrantes mexicanos en los Estados Unidos.

Destino principal	Destinos tradicionales	Nuevos destinos	Motivos del retorno

A partir de los siguientes casos, realicen un análisis del retorno de alumnos migrantes a escuelas mexicanas:

Ramón asiste a una secundaria de un municipio rural de Nuevo León, con alto grado de intensidad migratoria hacia los Estados Unidos. Toda su vida ha pasado parte del año escolar en Estados Unidos y la otra en México. Ramón ha vivido y estudiado en: Nebraska, Maryland, Texas, Florida y Dakota del Norte. Todos los años regresa a su pueblo en México. Algunos de sus compañeros se burlan de él porque no habla bien en español. En las escuelas de los Estados Unidos se siente a gusto porque el inglés lo entiende “perfecto”. A Ramón no le gusta usar el uniforme escolar, sus maestros piensan que es rebelde y desobediente. Cuando se le preguntó por las escuelas de los dos países dijo: “a mí no me gusta aquí en esta escuela. Me quiero ir pa` allá”. Cuando sea mayor de edad, él piensa vivir en Florida y regresar a su pueblo mexicano en las fiestas de Navidad.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Brenda es una estudiante de tercer año de secundaria. Ella nació en Veracruz. En los Estados Unidos vivió en Uta y Washington. Cuando fue entrevistada tenía dos días de haber entrado a una escuela mexicana. Tuvieron que pasar tres meses para que fuera admitida en una escuela mexicana. Esta alumna habla inglés con dominio y se expresa correctamente en español. Una de sus aficiones es tocar el violín. Con respecto a su identidad, ella se considera como “México-americana” porque ha vivido en los dos países. En la entrevista que se le hizo comentó que en dos ocasiones se sintió discriminada en Estados Unidos. Cuando ingresó a la escuela mexicana alguno de sus compañeros quiso burlarse de ella, pero lo puso en su lugar. Brenda es una muchacha muy positiva. Cuando crezca quiere estudiar leyes y probablemente vivir en Canadá.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

***F. Bibliografía complementaria:***

Delaunay, D. (1997). Los migrantes invisibles. En Bustamante, J.A., Delaunay, D., & Santibáñez, J. (Eds.), *Talleres de Medición de la Migración Internacional* (pp. 53-69) México: El Colegio de la Frontera Norte y ORSTOM.

Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Estado mundial de la infancia, 2006. Excluidos e invisibles*, Nueva York; UNICEF.

Zúñiga, V. & Hernández-León, R. (2005). *New destinations: Mexican immigration in the United States*. New York; Russell Sage Foundation.

# Actividad X

## **A. Título:**

Atención educativa de alumnos transnacionales en escuelas mexicanas.

## **B. Bibliografía básica:**

Sánchez, J. (2008). Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.95-111). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Analizar las propuestas de atención a los niños migrantes para establecer estrategias de atención en las escuelas de cada entidad federativa.

## **D. Situación problematizadora:**

La migración internacional y sus implicaciones socioculturales guardan una estrecha relación con la democratización de las oportunidades educativas. Como lo explica Terrail (2003), el fracaso escolar está asociado con un futuro al margen de la sociedad. Los alumnos transnacionales (nacidos en México o en Estados Unidos) forman parte de dos sistemas educativos que “los integran” para vivir en una sola nación, por lo que resulta necesario preguntarnos si existe cobertura, equidad y acceso a la educación de esos alumnos en las dos naciones o requerimos modelos innovadores que atiendan a ese sector de la población, que va en aumento. Como retos de ambos sistemas nos podemos cuestionar acerca: ¿cómo se puede conocer y explicar el fenómeno del retorno de alumnos transnacionales de México-Estados Unidos a las escuelas de Nuevo León y de todo el país? y ¿qué propuestas de atención se pueden implementar en las escuelas mexicanas?

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Comente en colectivo sobre las propuestas de atención a niños migrantes que conozca en su localidad.

Analizar cada propuesta que se presenta y establecer una estrategia para implementar desde las escuelas estos procesos de mejoramiento en la atención a los alumnos transnacionales:



Desde una perspectiva general, es urgente un acuerdo migratorio entre México y Estados Unidos, con el fin de establecer las condiciones de un mejoramiento en las condiciones de vida de millones de personas en ambos países.

---

---

---

---

La migración escolar transnacional es un fenómeno que se continuará incrementándose en los próximos años y, por lo tanto, requiere de mayor atención, hace falta desarrollar programas, estrategias y acciones específicas para la atención a los alumnos transnacionales dentro de una perspectiva de educación para la diversidad.

---

---

---

---

Diseñar e impartir asignaturas regionales en las instituciones formadoras de docentes, en donde se incluya el conocimiento y análisis de la realidad de los alumnos transnacionales y los diseños curriculares y didácticos que se derivan de dicha realidad.

---

---

---

---

Establecer lineamientos para las autoridades educativas de cada entidad, que favorezcan la bienvenida a los alumnos transnacionales en las escuelas, así como la inclusión y valorización de sus experiencias educativas en Estados Unidos.

---

---

---

---

Los alumnos transnacionales, en muchos casos, especialmente aquellos que por nacimiento son estadounidenses, tendrán un futuro transnacional. Es necesario adecuar los propósitos curriculares, contenidos y evaluaciones a esta realidad, preguntándose ¿de qué manera la escuela puede serles útil para hacer que su trayectoria escolar sea exitosa y su futuro laboral más prometedor, tanto en México como en los Estados Unidos?

---

---

---

---

---

-Y a ti te gustaría ir allá?  
- Sí... a estudiar (*Alumno de secundaria, Puebla*).

- ¿Y en donde te gustaría vivir?  
- Allá en Estados Unidos... allá los trabajos no son tan duros (*Alumno de 1° de secundaria, Zacatecas*).

Aprovechar el impulso del fenómeno transnacional escolar que se está dando en el país en el contexto de la globalización y el impulso a las sociedades del conocimiento, para internacionalizar la dinámica de las escuelas. Los alumnos y profesores que poseen experiencias internacionales pueden ser aliados muy creativos para el logro de estos propósitos.

---

---

---

---

---

De acuerdo con el Plan de Estudios 2009 de Educación Básica, ¿cómo se pueden integrar estas propuestas en el salón de clases?

---

---

---

---

---

#### ***F. Bibliografía complementaria:***

Montón, M. J. (2003). *La integración de alumnado inmigrante en el centro escolar. Orientaciones, propuestas y experiencias*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Tomlinson, C. A. (2003). *El aula diversificada: Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. México: Secretaría de Educación Pública y Ediciones Octaedro.

Wortham, S., Murillo, E., & Hamann, E. T. (2002), *Education in the New Latino Diaspora: Policy and the Politics of Identity*, Westport, CT; Ablex.

# Actividad XI

## **A. Título:**

Los fondos del conocimiento de los alumnos transnacionales.

## **B. Bibliografía básica:**

Hamann, E. T., Zúñiga, V., y Sánchez, J. (2008). Pensando en Cynthia, su hermana y Rosa: implicaciones educativas de los alumnos transnacionales en Estados Unidos y México. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.113-135). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Explicar la noción de fondos de conocimiento de los alumnos para identificar las implicaciones socioculturales del contexto que influyen en los aprendizajes escolares.

## **D. Situación problematizadora:**

Cuando Enrique Trueba (1998) estudiaba a los alumnos que habían tenido experiencia escolar en Estados Unidos se preguntaba: ¿Cómo se ajustan estos niños a México y a las escuelas mexicanas e forma inmediata? Y para aquellos que regresan a este país por un extenso periodo más prolongado, ¿cuál es el impacto de los cambios socioeconómicos, políticos y culturales que han experimentado, al involucrarse en la vida cotidiana en esta nación? En forma complementaria, Mahler (1998) se ha preguntado si los hijos de aquellos adultos que realizan movimientos transnacionales, también llegan a ser ciudadanos globalizados. Estas preguntas son las que se presentan en esta actividad para conocer los fondos del conocimiento que construyen estos alumnos, es decir, aquello que los niños llevan consigo como producto de su herencia cultural.

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Establezcan un diálogo sobre lo que los niños tienen como herencia cultural y cómo influye en sus aprendizajes.

Realicen tres personas la lectura en voz alta de la entrevista a Cynthia y posteriormente en equipo analicen su contenido para establecer inferencias y conclusiones sobre los fondos del conocimiento que ella ha desarrollado en la escuela mexicana. (También estará disponible el audio original).

- ¿Cómo veías allá a tus maestros?  
-Bien, te ayudaban en todo cuando recién llegabas de otro país, o a veces te mandaban a otras escuelas que son de... que te enseñan inglés (*Alumna de 6°. de primaria, Nuevo León*).

### Cynthia

Inferencias	Conclusiones

Realicen tres personas la lectura en voz alta de la entrevista a Rosa y posteriormente en equipo analicen su contenido para establecer inferencias y conclusiones sobre los fondos del conocimiento que ella ha desarrollado en la escuela mexicana. (También estará disponible el audio original).

“Realmente me ha ido muy mal. Solamente me ha ido bien en inglés. Ha sido muy duro para mí” (*Alumna de secundaria, Nuevo León*).

- ¿Hay alguien aquí que te haya ayudado con estas materias?
- Yo pienso que mi mamá y mi papá.
- Entonces, ¿no hablas con tu maestro?
- No realmente me da pena (*Alumna de secundaria, Nuevo León*).

### Rosa

Inferencias	Conclusiones

“... la maestra me dice que le ayude a... sí me pide que vea cómo se escribe, cómo suena... yo ayudo a pronunciar” (*Alumna de secundaria, Nuevo León*).

### F. Bibliografía complementaria:

Barthoux, G. (2008). *L'école à l'épreuve des cultures*. Paris: Presses Universitaires de France.

Mahler, S. J. (1998), Theoretical and empirical contributions toward a research agenda for transnationalism. En Smith, M. P. & Guarnizo, L. E. (Eds.), *Transnationalism from below* (pp.64-100). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

Ririki. (2008). *Migraciones vemos...Infancias no sabemos*. México: Programa Infancia en Movimiento.

## **CYNTHIA**

*Jueves 7 de octubre de 2004*

Entrevistada y entrevistadores:

Cynthia (C) (12 años), alumna de sexto grado con experiencia migrante escolar. Nacida en Monterrey, Nuevo León. Vivió en Oklahoma desde pequeña y regresó a su pueblo para vivir y estudiar el año pasado.

Edmund Hamann (E H), antropólogo de la Universidad Brown en Rhode Island.

Juan Sánchez (J S), estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales con Orientación en Desarrollo Sustentable.

J. S: Lo que nos interesa saber es ¿cómo te ha ido? / y / y / ¿cómo te sientes en las escuelas? / porque lo que estamos estudiando/ es precisamente todos los niños que se van a Estados Unidos y que regresan a México / entonces / bueno / tuviste una experiencia muy bonita / mira / Ted es / es / un amigo de nosotros / que nos viene a ayudar / Él es.../ se me hace que no parece mexicano, ¿verdad? / (risas) / los mexicanos estamos más guapitos / más chaparritos / de todos modos / Ted nos está ayudando / bueno / si quieres vamos a comenzar con algunas preguntas/ primero nos gustaría que nos contaras / ¿cómo / cómo te fue allá?

C: Bien

J. S: ¿Sí? / ¿qué nos puedes platicar de allá?

C: Allá / tenía muchos amigos (nostálgica) / Las maestras eran buenas / y todo

J. S: Sí / bueno / si quieres puedes platicarnos de /de /tus escuelas / ¿cómo te enseñaban allá? / ¿qué fue lo que aprendiste? / porque me dijiste que tú viviste en Oklahoma / ¿verdad? / y... / ¿está muy lejos de aquí? / o ¿está cerquita?

C: Está bien lejos

J. S: A poco / ¿sí? / y entonces cómo.../ vamos a empezar con las escuelas / ¿sí? / ¿quieres? / a ver / ¿qué nos puedes platicar de las escuelas?

C: Pues que son más grandes de que las de aquí / mmm, más salones / te dan de desayunar / de / almorzar / y de comer / comida / y están más horas que aquí

J. S: A poco / y ¿a qué horas entrabas allá?

C: Como a las / ocho / o siete / y media

J. S: Y ¿salías?

C: A las tres / y media

J. S: Ah / entonces / comías / digo / llegabas y desayunabas y todo eso

C: Sí / también a los del kínder / se dormían ahí / jugábamos mucho / teníamos patios grandes y juegos / pa' jugar / muchos eventos / y todo

J. S: Entonces / ¿qué / qué te parecieron las escuelas?

C: Muy bonitas y todo

J. S: Muy bonitas y todo/ bueno / y ahora con respecto a tus maestros / ¿cómo veías cómo veías / allá a tus maestros?

C: Bien / te ayudaban en todo cuando recién llegabas de otro país / o a veces te mandaban otras escuelas que son de... / que te enseñan inglés

J. S: Ah / sí / ¿era aparte o allí mismo...

C: No era aparte/ venía un camión por ti allí en las escuelas / pero yo nunca fui / porque yo entré desde el kínder

J. S: Ah / entonces / ¿tú hablas muy bien el inglés y todo?

C: Sí

J. S: Y... /a los demás niños / tú veías que también / a todos les ayudaban

C: Sí a todos/ a todos / les ayudaban /y...

J. S: ¿Había más niños como tú / mexicanos, / en tu escuela?

C: En la escuela / pues...

J. S: O... / ¿había poquitos?

C: Había poquitos / pero sí había /

J. S: Por ejemplo / en tu salón en tu salón / ¿cuántos había?

C: Nada más una.

J. S: Ah / nada más una / y ¿era amiguita tuya... / o era familiar?

C: Amiga.

J. G: Era amiguita / luego luego se hacen amigas / ¿No? / ¿No era tu comadre?

C: No

J. S: Pero van a ser.../ Con respecto a los demás niños que estaban en tu clase /  
¿cómo eran ellos?

C: Pues diferentes / diferente color /más altos

J. S: Sí / y ¿todos eran como Ted, así güeros? /o había también...

C: Ah / negros

J. S: Negritos / sí... / este / y había también asiáticos / este / japonesitos

C: No / en mi salón no / sólo había americanos y mexicanos /algunos

J. S: Y ¿no te acuerdas de algunos nombres de tus compañeros?

C: Pues / mi amiga / se llamaban / Alba / Verónica / este Jaime / Catherina / y de los  
niños tenía uno que se llamaba Gail / Michael / Dino / y este / nada más

J. S: Oye / pues tenías muchos amigos /eh / muy bien / y... /¿a qué jugabas con ellos?

C: No sé / nomás allí platicábamos / jugábamos a los atrapados / no sé / allí en los  
resbaladeros / allí y todo eso /

J. S: ¿Sí? / y fuera de clase / ¿también te juntabas con ellos / o nada más allí en la  
escuela?

C: No / también fuera de clase / me iba con nomás mis amigas / y hablaba con ellas  
por teléfono todos los días

J. S: ¡Ándale! / Oye /pues tenían teléfono y toda la cosa.

C: Sí

J. S: Y en la escuela / ¿cómo estaba la escuela? / ¿tenía también otras cosas / o tenía  
lo mismo que las escuelas de aquí de México?

C: Tenía casi lo mismo / tenía una biblioteca / pero mucho más grande con computa-  
doras / bastantes libros / y te dejaban sacarlos / así para llevártelos a tus casas.

J. S: Oye / y de los libros de allá de los Estados Unidos y los de México / este ¿son  
iguales o tienen cosas diferentes / los que utilizan en las escuelas?

C: Tienen cosas diferentes

J. S: Por ejemplo / ¿qué serán?

C: Una es que vienen todos en inglés / /pues vienen casi iguales / lo mismo.



J. S: Sí / pero por ejemplo / ¿tú veías cosas diferentes en la Historia? / o...

C: Sí como en la Historia / que yo no me acuerdo muy bien / pero eran diferentes personajes y todo

J. S: Y... ¿cuáles te gustaban más / los de México / o los de allá de los Estados Unidos?

C: Los dos

J. S: Bueno es que tú eres muy buena estudiante / ¿no? / te gustan los dos / y con el inglés, ¿cómo le hiciste, batallaste en un principio o se te hizo fácil?

C: ¿Aquí o allá?

J. S: Allá primero / y luego si quieres aquí

C: Allá / casi no me acuerdo / pero / me dice mi mamá que de volada aprendí inglés

J. S: Ándale / y si por ejemplo / le quieres preguntar algo a Ted / en inglés, / y si le quieres decir algo a Ted / ¿cómo le dirías?

C: What's your name?

E. H: Ted

J. S: Ah / él sí sabe hablar en inglés / Háblale en inglés

E. H: We could speak in English

C, J. S y E. H: (Risas)

C: How old are you?

E. H: Thirty five

C: Thirty five... // Where do you live?

E. H: Rhode Island

C: How many years are you being here?

E. H: En México

C: En México

E. H: Two days / (Risas de los tres) / I've been here before / but these trip / I came here wednesday.

J. S: Pues ya con esa probadita / ya supimos / que hablas bien inglés / ¡Felicidades!

E. H: Real good / permíteme preguntar dos o tres preguntas en inglés / porque tengo curiosidad / what town ... / do you remember Oklahoma / do you remember your city? /

C: Tulsa.

E. H: You went to kindergarden / and what others grades there?

C: I've been there / three kindergarden / to / four grade

E. H: Now you are in six grade / So you back here two years?

C: Yeah

E. H: Tú has estado aquí dos años / and when you came here / how ready was for your Spanish? / you change?

C: Yeah / I learned a lot of Spanish / 'cause I always talk in English over there /and I lot of work to my Spanish

E. H: Was anybody here to help you? / Obviously your teacher

C: Yeah

E. H: Anybody here with experience in English / that you can talk to?

C: No / my sister knows English too

E. H: In what year is she?

C: In four grade

E. H: So / went to kindergarden too / and then move with you

C: No she was in Tulsa in third grade / but when she went down / because she didn't know a lot of English

E. H: Yes / she was in third grade two times / one time in Oklahoma / one time here

C: Yes / the principal said that my mana is not going to pass / and then she stay in third grade

E. H: Okay / but you are okay?

C: Yes

E. H: Do you think is because you know more Spanish / you were lucky

C: Lucky / I guess / / (risas)

E. H: Bueno / para incluir a Juan en este momento / / (risas)

J. S: I under / under stand

E. H: You lived in Houston

J. S: Yes // I worked in Houston / I understand a little bit / You can continue in English

E. H: This school ends in six grade right / primaria / and then continue to secundaria

C: Yes

E. H: Do you know what school in next? / ¿cómo se llama?

C: Secundaria / No

E. H: Por ejemplo / la escuela "Benito Juárez" / es parte de la community / de Santiago

J. S: El Barrial está aquí / ¿está aquí en el Barrial la secundaria?

E. H: How you travel?

C: Is in La Villa

J. S: Ah / tiene que viajar de aquí /son como unos quince minutos

E. H: ¿En el de las curvas?

C: No

E. H: How do you get there?

C: We have to go / all the way down / and then get a bus / and then you are in the school

E. H: So you'll go the next three years? / And then you want to go to the prepa / or do you think is the end?

C: No / I want to study more

E. H: To do what? /Great is a good thing / / (risas)

C: To study more and learn more / I guess

E. H: What do you want to study What thing interest you?

C: Mmm / well / I want to be a teacher in English

E. H: Oh /a teacher in English? / Live in México but teach English?

C: Or / I don't know / may be I'll go back to Tulsa

E. H: You still have family / you have family / in Tulsa?

C: Yes / mmm / my aunts and my cousins

E. H: Have you have the chance to visit?

C: No

E. H: Do you send letters / or communicate with your fiends / now?

C: No / I use the telephone

E. H: You talk with the telephone?

C: Yes

E. H: Is that expensive?

C: Yes (risas)

E. H: What else / do you want to ask about?

J. S: Oh /yo creo que también nos gustaría saber / este / sobre tu regreso /cuando tú regresaste ¿cómo te sentiste?

C: Pues / primero que nada / porque regresé a ver a mis abuelitos y todos / pero ya con unos meses que tuve aquí / ya me quería regresar pa' atrás / porque extrañaba lo que hacía allá y todos / y me confundía mucho aquí / no sabía donde eran las partes / las tiendas y todo eso / y allá sí

J. S: Ya estabas acostumbrada / a vivir y / te adaptaste muy bien allá con tus familiares y con tus amigos

E. H: ¿Tú has nacido aquí o allá?

C: Aquí

E. H: Y ¿tienes memoria de antes de salir?

J. S. Que si te acuerdas...

E. H: Porque / cuando / ¿cómo se dice? / Cuando tuviste cuatro años a lo menos

J. S: Vamos /you can ask her / in / in English

E. H: Okay / I' m going to ask en English So you born here and lived in Tulsa when you have three years old?

C: No, one or two

E. H: Where do you born? in Santiago la Viía de Santiago

C: No in Monterrey

E. H: So you came back in home that you did't remember

C: Yeah When I was little We do came we did come some of times I don't remember

E. H: Okey

C: I learn must of the things

E. H: Do you Que si still have some family that still in Tulsa

C: Mmm No

E. H: ¿No?

C: You ask me a call Mmm... No... Just my cousins because they born over there

J. S: Y comparando la forma de vivir de aquí y de allá ¿dónde crees que se viva mejor?

C: Allá

J. S: ¿Si? ¿Por qué?

C: Pues no sé

J. S: ¿Qué son las cosas que crees que le gustan más a las familias para vivir allá o que decidan irse?

C: Allá porque hay transporte para ir a las escuelas y que te traigan y allí te dan de comer y todo

J. S: Está mejor así

C: Sí (risas)

J. S: ¿Sí? Y en cuanto a digamos a la ciudad donde vives donde es más tranquilo dónde te sientes mejor más segura aquí o allá.

C: Pues en las dos partes

J. S: ¿Sí?

C: Sí

J. S: Están más tranquilos están más bonitos los lugares aquí está bien tranquilo y hace frío allá o cómo es el clima

C: Cuando hace frío allá hace mucho frío

J. S: Sí, ¿y qué hace la gente para protegerse del frío?

C: Pues tienen ahí pues como calentadores

J. S: Entonces no la pasas tan mal, ¿verdad?

C: No

J. S: No, y la ropa uno también trae ropa...

C: Sí caliente chamarras y todo

J. S: Ah muy bien bueno pues ¿qué más nos podías decir?

E. H: Hay / hay / otra pregunta que usted estudias Matemáticas aquí ¿verdad?

C: ¿Mande?

E. H: Como parte de sus clases estudias las Matemáticas verdad como un sujeto estudias como la lectura la matemática la historia todo eso ¿verdad? Y... y... estoy preguntando sobre las Matemáticas porque según algunos que ha estudiado la escolarización aquí en México y en los Estados Unidos la matemática es más difícil aquí.

C: Sí

E. H: Su experiencia también

C: Sí

E. H: Pensamos de los sujetos que es más difícil aquí que es más difícil allá

C: Aquí es más difícil la matemática allá no se me hacía nada difícil nomás aquí lo que no entiendo son unos problemas de división allá los hacíamos diferentes y aquí también se hacen diferentes

E. H: Y las ciencias ¿tampoco?

C: Mmm sí igual

J. S: Bueno pues yo creo que este nos ha gustado mucho platicar contigo realmente ¿cuál es tu nombre completo?

C: Cynthia Alsola Marroquín

J. S: ¿Cynthia?

C: Alsola Marroquín

J. S: Oye pues tienes nombre de artista nos vamos a acordar mucho porque...

C: (Risas)

J. S: si tu quieres estudiando y ser maestra de inglés

E. H: Mucha suerte good luck

J. S: Vas a ayudar mucho sobre todo a los niños y bueno Ted también va muy contento

E. H: I'll thank you very much very helpful

J. S: Pues muchas gracias Cynthia

C: De nada

J. S: Hasta luego eh y felicidades Tú eres una muuy buena niña

E. H: Buena suerte

ROSA: "HA SIDO MUY DURO PARA MÍ"

C. Condiciones en que se llevó a cabo la entrevista

La Secundaria se encuentra cercana al aeropuerto de Apodaca, ubicada en una zona urbana marginada. Cuando nos encontramos en la secundaria se aplicaron las encuestas y se detectó a una niña para realizar la entrevista. La niña aceptó con la condición de que se hiciera en inglés. A continuación se presenta la entrevista realizada por Ted Hamann con la traducción al español de Juan Sánchez.

Ted Hamann: ¿Acompañabas a tus padres... por qué se cambiaban mucho?

Rosa: Porque había muchos problemas con mi mamá y mi papá.

Ted Hamann: Entonces, ¿estabas con tu mamá y tu papá?

Rosa: Ellos estaban separados, pero cuando regresamos aquí están juntos. Ellos tenían a mi papá en la cárcel. Lo habían mandado unos 6 a 7 años, por esto teníamos que estar allá también.

Ted Hamann: ¿Recuerdas que edad tenías cuando llegaste a Sheryll?

Rosa: Tenía tres años.

Ted Hamann: Entonces Sheryll y después Conrell, ¿te acuerdas cuando estuviste en Houston?

Rosa: Tenía como cinco años y terminamos y tuvimos que ir a Houston con unos primos de mi mamá.

Ted Hamann: ¿Te acuerdas que edad tenías cuando eso pasó?

Rosa: Tenía once años.

Ted Hamann: Entonces, ¿tú fuiste a la escuela cuando estuviste en Houston?

Rosa: Como un par de semanas o algo así.

Ted Hamann: ¿Estabas como en quinto o sexto grado?

Rosa: Creo que estaba en quinto grado.

Ted Hamann: Dado que básicamente has empezado a estudiar en diferentes lugares, ¿está bien estudiar en diferentes lugares o es un poco loco esto?

Rosa: Es un poco loco, pero pienso que el año escolar es fácil.

Ted Hamann: ¿El año escolar es fácil?

Rosa: Sí, allá te enseñan más cosas y aquí te enseñan otras cosas como matemáticas y los números y biología.

(No se entendía bien, lo que dijo)

Ted Hamann: Cuando tú estuviste en Texas, dijiste que tienes tres hermanitas menores, ¿iban a la misma escuela allá?

Rosa: Sí cuando yo empezaba en segundo grado, sólo en tres años. Sí, mi hermana ahora tiene diez años, iba conmigo. Sí, también iba cuando estaba en segundo.



Ted Hamann: Y también tienes otra más pequeña.

Rosa: Sí, mi hermana más chica. A ella le iba bien, pero ahora no está en la escuela.

Ted Hamann: Iba a la guardería en Texas, pero ahora no hay guardería aquí. Entonces ¿se queda en casa?

Rosa: Sí, se queda en la casa.

Ted Hamann: Dijiste que tenías dos hermanas y entonces son cuatro?

Rosa: No somos cinco, tengo el más pequeño que tampoco va a la escuela, un hermano que tiene cuatro y mi hermano y después yo.

Ted Hamann: Entonces, ¿tú eres la mayor?

Rosa: Sí.

Ted Hamann: ¿Hay algunas materias aquí en la escuela de Nuevo León, aquí en Apodaca que no las hayas estudiado en Texas, que te hayan sido difíciles porque no las hubiste estudiado antes?

Rosa: Creo que Introducción a la Ciencia es difícil aquí.

Ted Hamann: ¿Ciencia es difícil?

Rosa: Sí y Biología, no la había estudiado y es muy difícil.

Ted Hamann: ¿Piensas que es difícil estudiar en español?

Rosa: Es difícil para mí porque estoy acostumbrada al inglés y casi siempre escribo en inglés y me confundo mucho.

Ted Hamann: Así cuando tienes una pregunta de Biología, ¿tú piensas la respuesta en inglés y la tienes que cambiar al español?

Rosa: Sí.

Ted Hamann: ¿Cuándo llegas a hablar en inglés?

Rosa: En la clase de inglés.

Ted Hamann: ¿Tienes otros compañeros que hablen en inglés?

Rosa: No, soy la única persona que habla en inglés.

Ted Hamann: ¿En toda la escuela?

Rosa: No lo sé, pero alguien me dijo que había cinco niños más, pero no estoy segura, abajo (en los salones), ellos hablan en inglés, pero no estoy muy segura.

Ted Hamann: ¿Cuándo te vas a tu casa, cuando estás con tus hermanas y hermanos?

Rosa: Sí, siempre hablo en inglés.

Ted Hamann: ¿Qué tal con tus padres?

Rosa: Sí.

Ted Hamann: Tus padres se hablan uno al otro en ¿español o en inglés?

Rosa: En español. Pero cuando hablan con nosotros, nos hablan en inglés.

Ted Hamann: ¿Crees que algún día regreses a los Estados Unidos?

Rosa: Sí.

Ted Hamann: ¿A Texas?, ¿quieres ir a trabajar algún día?

Rosa: Sí porque aquí mi mamá me dice que gana como un dólar en todo el día, en algo así como fiestas. Entonces me gustaría trabajar allá. (Risas)

Ted Hamann: Muy bien, ¿tú sabes lo que vas a hacer más adelante?

Rosa: No lo sé. Mi mamá me dice que es difícil aquí. Tienes que hacerla, y allá son como tres años en preparatoria, entonces hay que estudiar más y no se cómo es aquí.

Ted Hamann: ¿Tus padres fueron a la escuela en México o tuvieron la experiencia en escuelas de Estados Unidos?

Rosa: Mis padres nunca fueron a una escuela en los Estados Unidos.

Ted Hamann: ¿Entonces fueron a la escuela en México?

Rosa: Sí, ambos

Ted Hamann: ¿Sabes si hicieron primaria o secundaria?

Rosa: Creo que hicieron todo, no estoy muy segura. Mi mamá fue a secundaria y mi papá... no estoy muy segura.

Ted Hamann: ¿Los dos son de San Luis?

Rosa: No mi papá es de aquí y mi mamá es de San Luis.

Juan Sánchez: Y ¿tú naciste en San Luis? La capital o un pueblo.

Rosa: En un pueblo

Ted Hamann: ¿No lo recuerdas?

Rosa: No estoy muy segura

Ted Hamann: Estoy bromeando (risas)

Juan Sánchez: ¿Tienes doce años?

Rosa: Sí tengo doce años.

Ted Hamann: ¿Hay aquí maestros que has conocido que particularmente te hayan agradado sus clases?

Rosa: Sí la clase de inglés.

Ted Hamann: ¿Está es la clase de inglés, es que estoy mirando en las paredes?

Rosa: No está se supone que es, no estoy muy segura, yo pienso...es la clase de Introducción que viene siendo como Science. Pero en la clase de inglés para entenderla

ponen carteles en la pared.

Ted Hamann: ¿Algunos compañeros de aquí te preguntan si les puedes ayudar en inglés?

Rosa: Sí mucho. La maestra me dice que le ayude a (No se entendía bien, lo que dijo) Sí me pide que vea cómo se escribe, cómo suena. Porque aquí lo que interesa es como se escribe y cómo se pronuncia y yo ayudo a pronunciar.

Ted Hamann: Así es que van a aprender inglés con un poco de acento tejano.

Rosa: Sí. (Risas)

Ted Hamann: ¿Tú has encontrado que las reglas aquí son diferentes que en los Estados Unidos?

Rosa: Sí.

Ted Hamann: ¿En qué son diferentes?

Rosa: Aquí tienes que usar uniforme y allá puedes andar como cualquiera.

Ted Hamann: ¿Tú crees que aquí los muchachos se meten más problemas que allá?

Rosa: Yo creo que allá.

Ted Hamann: ¿Por qué?

Rosa: Porque allá todos andan parados. Todos son más ruidosos y andan dando vueltas y todo eso.

Ted Hamann: Y tú piensas que ¿la gente estudia más aquí?

Rosa: No

Ted Hamann: Tú tienes libros aquí, libros de texto, ¿te los llevas a tu casa?

Rosa: Sí hay libros de texto y cuadernos de trabajo en donde puedes escribir en ellos. Y te dejan que te los puedas llevar a tu casa. Tú tienes un horario de cada día, de las diferentes clases. Sí, tú debes tener un espacio para cada clase. Debes tener portadas para las diferentes clases. Debes usar diferentes colores para las distintas clases. Por ejemplo, el color azul y números para Matemáticas. Pero yo no los tengo.

Ted Hamann: ¿Esto te trajo problemas o estaba bien?

Rosa: No, está bien, pero aquí dicen que revisan tu mochila y yo traía muchos crayones de los Estados Unidos y te dejan traer los crayones que tú quieras y también marcadores. Yo sé que traía muchos, alguien tomó los míos porque traía muchos.

Ted Hamann: ¿Y tú no lo sabías?

Rosa: No lo sabía, pero los necesitaba.

Ted Hamann: ¿Para que los necesitabas?

Rosa: Los necesitaba para la clase de Artística.

Ted Hamann: Cuando tienes las clases de Artística, ¿tienen colores para la clase o ustedes los traen?

Rosa: Es sólo la clase de Artísticas. El maestro viene aquí, pero no trae nada. Solamente te dice que páginas vas a hacer y tú traes tus propios colores.

Ted Hamann: Entonces, no se supone que tienes crayones, pero necesitas tus crayones. ¿No me parece que tenga mucho sentido?

Rosa: Yo lo sé que es así, era como si perdiera mis marcadores de aquí.

Ted Hamann: ¿Cómo los perdiste?

Rosa: Me fui a parar, y cuando regresé ya no los tenía y los perdí. (No se entendía bien, lo que dijo)

Ted Hamann: ¿Dijiste que todavía tienes alguien en Texas, amigos de la escuela que les envías cartas o te comunicas por teléfono con ellos?

Rosa: No. (Se escucharon ruidos de los niños que entraron al salón después del descanso)

Ted Hamann: ¿Tú sabías que te ibas a ir?

Rosa: Sí les llamé a todos para decir que estaba lista.

Juan Sánchez: Yo te quiero preguntar ¿cómo te consideras tú: como mexicana, como americana o como México-americana?

Rosa: Los dos

Juan Sánchez: Sí...¿Por qué?

Rosa: Porque he estado allá muchos años y luego también como yo nací aquí, en México.

Ted Hamann: En las escuelas que estuviste en Texas, ¿había muchos mexicanos o pocos?

Rosa: Pocos. Como dos en mi salón.

Ted Hamann: Te acuerdas cuando estuviste en las escuelas de los Estados Unidos que había programas como Inglés como Segunda Lengua

Rosa: Sí el primer año, en segundo grado. Sí después de eso yo aprendí el inglés muy bien y me ayudó.

Ted Hamann: Hablando sobre las calificaciones, ¿cómo te ha ido?

Rosa: Realmente me ha ido muy mal. Solamente me ha ido bien en inglés. Ha sido muy duro para mí.

Ted Hamann: ¿Hay alguien aquí te haya ayudado con estas materias?

Rosa: Yo pienso que mi mamá y mi papá.

Ted Hamann: Entonces, ¿no hablas con tu maestro?

Rosa: No realmente me da pena, realmente me da pena.

Los niños y las niñas se estaban acomodando en el salón. Se le dio las gracias a Rosa y se continuó con la aplicación de las encuestas a un grupo de segundo año.

# Actividad XII

## **A. Título:**

La ciudadanía en un mundo globalizado.

## **B. Bibliografía básica:**

Hamann, E. T., Zúñiga, V., y Sánchez, J. (2008). Pensando en Cynthia, su hermana y Rosa: implicaciones educativas de los alumnos transnacionales en Estados Unidos y México. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.113-135). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Valorar la diversidad cultural de los alumnos transnacionales para establecer formas de atención en la comunidad, en la escuela y en el aula de un contexto global.

“A veces me he imaginado que vivo aquí, o allá también, o en Guadalajara... siento que con lo de Estados Unidos y Guadalajara y aquí, voy a ser inteligente, yo de grande quiero ser científico” (*Alumno de 4° de primaria, Zacatcas*).

## **D. Situación problematizadora:**

En estos inicios del segundo milenio, el mundo ya se encuentra globalizado; pero, tal parece que las escuelas responden a necesidades y contextos que pertenecen al XIX. En esta actividad nos podemos preguntar: ¿qué puede enseñarse en las escuelas para apoyar a los alumnos involucrados en el transnacionalismo desde abajo?, ¿qué tipo de educación cívica necesitan? ¿Cómo deberían de ser reformados los planes y programas de estudio de educación básica para que respondan a estas necesidades e intereses?, ¿qué se requiere aprender para quienes necesitan negociar múltiples contextos socioculturales? ¿Qué deberían enseñar las escuelas a aquellos que enfrentan el reto de la falta de autorización legal para trabajar o el derecho de ir a las universidades, o simplemente que no tiene documentos y lo deportan en algún lugar de los Estados Unidos? Estas son sólo algunas preguntas de muchas que pueden surgir que necesitan un análisis profundo.

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:  
Comenten ante el grupo sobre los programas educativos que conozcan que brinden atención a niños migrantes en tu entidad.



**“Yo hablaba puro inglés y no me entendían, me regañaba la maestra” (Alumno de secundaria, Puebla).**

Describan dos casos de alumnos transnacionales en sus escuelas y la forma en qué son atendidos en los salones de clases.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Diseñen una secuencia didáctica en equipo para atender a estudiantes transnacionales con una propuesta de bienvenida al aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

***F. Bibliografía complementaria:***

Dreby, J. (2010). *Divided by borders. Mexican Migrants and their children*. Los Angeles, California: University of California Press.

Rodríguez, M. A. (2006). *Testimonios de discriminación: historias vivas*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Observatorio Ciudadano de la Educación, Foro Latinoamericano de Políticas Educativas, Contracorriente, A.C. y Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 211.

Zúñiga, V. (2007). *Identidad y Diversidad. Diálogos. Fórum Universal de la Culturas 2007*. Monterrey, Nuevo León: Fondo Editorial Nuevo León.



# Actividad XIII

## **A. Título:**

Tipología de los alumnos transnacionales.

## **B. Bibliografía básica:**

Zúñiga, V., y Hamann, E. T. (2008). La fragmentación la trayectoria escolar: una tipología preliminar de los alumnos transnacionales en las escuelas de México. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.137-155). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Analizar la información de las trayectorias de los alumnos transnacionales para conocer las implicaciones que se presentan en el aprovechamiento escolar.

## **D. Situación problematizadora:**

Como resultado de las investigaciones sobre el transnacionalismo escolar de México-Estados Unidos se puede afirmar que los sistemas educativos de ambos países no se encuentran suficientemente preparados para atender a los alumnos que se viven inmersos entre “dos mundos”. En esta actividad se focaliza sobre algunas tipologías (clasificación) de las trayectorias de los alumnos transnacionales y se muestra en qué medida las tipologías construidas están asociadas con otras características de los alumnos. En este sentido, conviene preguntarnos: ¿Cómo influyen estas trayectorias en el aprovechamiento escolar de los alumnos transnacionales? y ¿qué se puede hacer para atender a este tipo de alumnos?

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

A partir de sus experiencias comenten en equipos sobre: ¿en qué medida las trayectorias de los alumnos transnacionales están asociadas a su rendimiento escolar?

Establezcan inferencias sobre las trayectorias de los alumnos, según las tablas informativas:

¿Qué diferencias observas entre la tipología de trayectorias escolares de los alumnos transnacionales de Nuevo León y Zacatecas? Tabla 1. p 145

---

---

---

---

---

---

---

---

Tasa de escolaridad en Estados Unidos de los alumnos transnacionales, según país de nacimiento. Tabla 2. p. 147

---

---

---

---

---

---

---

---

Contesten las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las implicaciones que tienen para los estudiantes el haber estudiado en ambos países, cómo su trayectoria puede afectar su rendimiento escolar?

---

---

---

---

---

---

---

---

Y finalmente, qué se puede hacer para trabajar con estas consecuencias desde el aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

***F. Bibliografía complementaria:***

Tuirán, R., Fuentes, C., y Ávila, J. L. (2002). *Índices de Intensidad Migratoria México-Estados Unidos 2000*. México: CONAPO.

Zúñiga, V. & Hamann, E. T. (2006). Going home? Schooling in México of Transnational Children. *Revista CONfines*, 2 (4), 41-55.

# Actividad XIV

## A. Título:

Condiciones de vida y experiencia escolar de los alumnos transnacionales.

## B. Bibliografía básica:

Zúñiga, V., y Hamann, E. T. (2008). La fragmentación la trayectoria escolar: una tipología preliminar de los alumnos transnacionales en las escuelas de México. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.137-155). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Analizar las condiciones de vida y la experiencia escolar de los alumnos transnacionales para comprender las diversas situaciones que enfrentan en las escuelas mexicanas.

## D. Situación problematizadora:

Más que pensar el fenómeno de la migración escolar México-Estados Unidos como una problemática es necesario analizar las ventajas que ofrece que miles de alumnos de origen mexicano tengan la oportunidad de desenvolverse en dos países. Sin embargo, hay que pensar en la responsabilidad cívica que esto representa para los sistemas educativos de ambas naciones. Ahora bien, partiendo de la pregunta central, que representa un reto: ¿quiénes son los alumnos transnacionales? Con la investigación presentada en el texto base, se explica científicamente un estudio dirigido para quienes toman decisiones en política educativa. Dentro de las conclusiones se destaca: La manera en que los alumnos transnacionales experimentan haber estudiado en escuelas de Estados Unidos y que posteriormente regresan a escuela mexicanas trae consecuencias en el presente, pero también dibujan posibles rutas de su entendimiento hacia una vida adulta.

-¿Qué quieres estudiar, qué te interesa?  
- Mmm... pues, quiero ser maestra de inglés.  
- ¿Una maestra de inglés? ¿vivir en México pero enseñar inglés?  
- No sé, a lo mejor volveré a Tulsa  
(Alumna de 6°. de primaria, Nuevo León).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:  
Identificar y explicar los destinos de la migración mexicana hacia los Estados Unidos en su entidad.

Analicen qué relación existe entre las condiciones de vida y la experiencia escolar de los siguientes casos de alumnos transnacionales.

Yvette nació en un municipio de la zona citrícola de Nuevo León. Estudió seis años en dos escuelas de Dallas, Texas. Conoce muy bien el sistema escolar de Estados Unidos. En una escuela donde estudió, la mayoría eran blancos. Cuando fue entrevistada para esta investigación explicó cómo era la infraestructura de la escuela donde estudió y los materiales de apoyo que contaban. En general, ella comentó que se llevó bien con sus compañeros de Estados Unidos. Como venía frecuentemente a México, no extrañaba a sus familiares. En su casa de los Estados Unidos festejaban las tradiciones de ese país, pero además tenían una bandera mexicana. Cuando se desarrolló la entrevista se pudo percatar que hablaba bien en español.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Javier es un estudiante de una telesecundaria de Fresnillo, Zacatecas. Vivió ocho años en California. Estudió desde preescolar hasta tercero de educación primaria en los Estados Unidos. Cuando fue entrevistado llevaba cuatro años viviendo en México. Él tiene tres hermanos, el mayor nació en Estados Unidos y los otros en México. Su familia fue deportada, sus padres están en espera de que les arreglen su situación legal. Durante el transcurso de la entrevista expresó que le gustaría regresar a los Estados Unidos porque extrañaba su escuela, que era grande; además, sus tíos están allá. Según comentó, sus hermanos se van a regresar con la ayuda de “un coyote” utilizando papeles falsos. Cuando vivió en los Estados Unidos, su padre trabajaba en un campo agrícola y su madre cuidaba niños. Una vez que regresó a México, los maestros se portaron bien con él -comentó. Durante el desarrollo de la entrevista se expresó bien en español. Terminando la secundaria quiere estudiar la preparatoria y trabajar. En el futuro piensa vivir en los Estados Unidos.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Y luego además que eres mexicano y eres americano.  
- De los dos lados. Sabe si me iré en Diciembre (*Alumno de 3° de secundaria, Zacatecas*).

Establezcan sus conclusiones sobre la tabla informativa tres:

Tabla 3.

Alumnos transnacionales en Nuevo León: años vividos en Estados Unidos e identidad nacional. Página 150 del texto base.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**F. Bibliografía complementaria:**

INEE. (2004). *La Calidad de la Educación Básica en México 2004*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

López, G. (1999). La educación en la experiencia migratoria de niños migrantes. En Mummert, G. (Ed.), *Fronteras fragmentadas* (pp.359-374). Zamora, Mexico: El Colegio de Michoacán/CIDEM.

# Actividad XV

## A. Título:

El nacionalismo educativo.

## B. Bibliografía básica:

Zúñiga, V., y Hamann, E. T. (2008). Escuelas nacionales, alumnos transnacionales. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.157-174). México: Secretaría de Educación Pública.

## C. Propósito:

Explicar los efectos del nacionalismo en las escuelas mexicanas y norteamericanas para comprender los dilemas de identidad de los alumnos transnacionales.

## D. Situación problematizadora:

El nacionalismo es una representación social del pasado que sigue arraigada en el presente de muchos países. México y Estados Unidos no son la excepción. En las escuelas de ambos países se jura lealtad para un solo Estado (mononacional). Sin embargo, la realidad es que en el contexto de la globalización, el transnacionalismo es un movimiento que ha generado cambios estructurales y en las instituciones. Sin embargo, en las escuelas existen grandes dilemas relacionados con el sentido del nacionalismo: ¿Cómo se conforma la identidad nacional de un niño migrante?

Los niños, ya son transnacionales, sin embargo sus escuelas siguen siendo mononacionales. Ellos han cruzado las fronteras y probablemente lo seguirán haciendo en el futuro. Por esta razón, con esta actividad está encaminada a comprender y explicar los efectos del nacionalismo en ambos países y adentrarse al dilema de la identidad.

- ...se me olvidó todo el inglés.

- En los tres años que tienes aquí ¿se te fue borrando?

-Sí (...) ya casi no lo puedo traducir (*Alumno de 3°. de secundaria, Zacatecas*).

“... yo creo que esos muchachos sí tienen cierta preparación y otros conocimientos... pero desafortunadamente nosotros mismos los hemos limitado, que aquí nada más les enseñamos lo que nosotros sabemos...” (*Maestra de secundaria, Puebla*).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

Expresen en grupo lo que representa el nacionalismo en la educación.

De acuerdo con la lectura del texto base, expliquen históricamente los propósitos de la escuela, como institución social, en México y Estados Unidos.

En México	En Estados Unidos

¿Dónde te gustaba más?

- Allá por los niveles de estudios y acá porque anda uno libre... allá es como que más... no sé como mis papás eran inmigrantes pues lógico que tenían que estar encerrados y no salir, y acá no... (Alumna de secundaria, Puebla).

Den ejemplos de cómo se exalta el nacionalismo en las escuelas de ambos países.

---

---

---

---

---

---

Analicen el dilema que representa para los alumnos transnacionales vivir en dos Estados-nación.

---

---

---

---

---

---

**F. Bibliografía complementaria:**

Booth, G. C. (1941). *Mexican School Made Society*. Stanford University, CA: Stanford University Press.

Gamio, M. (1916). *Forjando patria (Pro Nacionalismo)*. México; Porrúa Hermanos.



# Actividad XVI

## **A. Título:**

La escolaridad transnacional.

## **B. Bibliografía básica:**

Zúñiga, V., y Hamann, E. T. (2008). Escuelas nacionales, alumnos transnacionales. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.157-174). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Analizar los resultados de las investigaciones de Nuevo León y Zacatecas para establecer propuestas de atención a los alumnos transnacionales en las escuelas de cada entidad federativa.

## **D. Situación problematizadora:**

La escolaridad transnacional no se limita a la percepción de la vida en ambos países, al conocimiento sobre el retorno a las escuelas mexicanas, a las dinámicas de aceptación o rechazo en las escuelas, a los procesos de adaptación o transición en las aulas. También incluye otros elementos relacionados con el mantenimiento de relaciones en los EEUU, la aspiración educativa y laboral, la conformación de identidades nacionales, la valoración de los maestros y sus escuelas; es decir, la posibilidad de cambiar códigos en dos países dentro de una diversidad que, en ocasiones, resulta ser contradictoria y compleja. Uno de los grandes retos de dos sistemas educativos es: ¿Cómo establecer propuestas de atención a los alumnos transnacionales considerando los componentes anteriores?

- ¿Y qué opinas de toda esta diversidad?  
¿Fue algo bonito o típico?

- Yo pienso que allá todo era así chistoso, porque hartas lenguas se juntaban, y aquí veo que no, puro mexicano, y allá no, encontrabas gente de otros países (*Alumna de secundaria, Puebla*).

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Establezcan en equipo las dificultades que enfrentan los alumnos transnacionales para integrarse adecuadamente y desempeñarse exitosamente en las escuelas.

Expliquen en forma individual, los principales hallazgos de las investigaciones realizadas en Nuevo León y Zacatecas en los siguientes aspectos:

	<b>Nuevo León</b>	<b>Zacatecas</b>
<b>Porcentaje de alumnos transnacionales.</b>		
<b>Destinos-orígenes.</b>		
<b>Valoración de la experiencia escolar.</b>		
<b>Uso del idioma inglés y del español en las escuelas.</b>		
<b>Identidades nacionales.</b>		

Diseñen una propuesta de atención a alumnos transnacionales para la escuela.

**F. Bibliografía complementaria:**

Espinosa, V. M. (1998). *El dilema del retorno. Migración, género y pertenencia en un contexto transnacional*. México: El Colegio de Michoacán y El Colegio de Jalisco.

Igoa, C. (1995). *The inner world of the immigrant child*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Siguan, M. (2003). *Inmigración y adolescencia. Los retos de la Interculturalidad*. Barcelona: Paidós Educador.

# Actividad XVII

## **A. Título:**

Familias transnacionales.

## **B. Bibliografía básica:**

Zúñiga, V., y Hamann, E. T. (2008). Dispersión de las familias transnacionales. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.179-189). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Reflexionar sobre la situación en que se encuentran las familias de los alumnos transnacionales para diseñar propuestas de atención educativa.

## **D. Situación problematizadora:**

La mayor parte de los estudios sobre la migración México-Estados Unidos se han focalizado en temas económicos y asuntos políticos. Las investigaciones que se han hecho en México sobre la migración escolar internacional son escasas. Establecer un estudio que relacione las familias de alumnos transnacionales representa un primer esfuerzo de comprensión sobre la dispersión geográfica que se presenta.

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:  
Reflexionar en conjunto sobre la dispersión de las familias de los estudiantes que se encuentran en México y como afecta esto al alumno.

A partir del análisis de la historia de Priciliano que aparece en la película *Al otro lado*, realicen un reporte en equipo sobre la dispersión de las familias como consecuencia de la migración hacia los Estados Unidos.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Establezcan inferencias sobre las gráficas informativas:

Gráfica 1.

Dispersión de las familias de estudiantes en México: porcentaje de los miembros de la familia viviendo y trabajando en Estados Unidos, mientras el estudiante estaba en México. Página 183 del texto base.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- ... no creo que vaya a seguir estudiando... mis papás ganan muy poquito, bueno, mi papá, porque es el único que trabaja.

- ¿No le mandan tus hermanos de allá? - Sí, pero cuando estamos enfermos o así (*Alumna de 2°. de secundaria, Zacatecas*).

---

“... mi papá nos dejó allá, entonces mi mamá se vino pa’ acá, y ... ya no lo conozco yo... mi mamá está trabajando aquí, cuidando niños... le dije a mi mamá que si lo voy a buscar cuando me vaya pa’ allá, y me dijo que no, que nos abandonó...” (*Alumno de 3°. de secundaria, Zactecas*).

Gráfica 2.

Dispersión de las familias de estudiantes en México: porcentaje de padres viviendo y trabajando en Estados Unidos mientras el estudiante estaba en México. Página 186 del texto base.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Cuando eras bebé te llevaron, tu papá y tu mamá. ¿Y ahorita tu papá y tu mamá están aquí?  
- Nada más mi mamá.  
- ¿Y tu papá donde está?  
- En Arizona (*Alumno de 4°. de primaria, Zacatecas*).

Gráfica 3.

Dispersión de las familias de estudiantes en México: porcentaje de madres viviendo y trabajando en Estados Unidos mientras el estudiante estaba en México. Página 186 del texto base.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

“... desde los 6 años que llevo yo acá, no ha venido. Se quedó allá mi mamá con la hermana la más grande, y me vine yo con mis dos hermanos... Y luego a mi mamá, casi no nos vemos, se me hace extraño así como hablarle, se me hace extraño que ya la vea yo, y le diga yo: mamá...” (*Alumna de secundaria, Puebla*).



# Actividad XVIII

## **A. Título:**

Alumnos transnacionales en escuelas mexicanas: Retos educativos.

## **B. Bibliografía básica:**

Sánchez, J., Zúñiga, V., y Hamann, E. T. (2008). Conclusiones. En Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (Eds.), *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización* (pp.191-194). México: Secretaría de Educación Pública.

## **C. Propósito:**

Analizar los retos en la atención de alumnos transnacionales para promover una propuesta integral de trabajo en la escuela, en el sistema educativo de cada entidad y en el sistema educativo nacional.

## **D. Situación problematizadora:**

El análisis de la información y las conclusiones ofrecidas en el texto básico para esta Guía Didáctica vinculan tres perspectivas sociales en el estudio de la migración escolar: la sociología, la antropología y la pedagogía. Las aportaciones que se han generado hasta este momento abren las puertas para que se continúen nuevos estudios para explicar y comprender el fenómeno de la migración México-Estados Unidos y su relación con los aspectos educativos.

El propósito de cada una de las actividades que se presentan en esta Guía Didáctica ha sido poner a disposición de los lectores los avances, preguntas y consideraciones que podrán ser de utilidad para quienes enfrentan el reto de una mejor atención a los alumnos transnacionales. Sin embargo, los autores de este trabajo están convencidos que la verdadera transformación es la que se genera en las aulas donde mucho trabajo se encuentra por desarrollar en las relaciones entre los maestros y sus alumnos. Este último es el reto más importante que enfrenta la educación para niños migrantes, en un mundo sin fronteras.

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Reflexionar en conjunto sobre la dispersión de las familias de los estudiantes que se encuentran en México y como afecta esto al alumno.

Analicen los retos que se presentan en el texto básico (Página 192) y realicen la ruta para implementar la propuesta de atención a los alumnos transnacionales.

Se necesitan políticas educativas binacionales que permitan establecer acuerdos entre México y Estados Unidos para mejorar la atención a menores migrantes, mediante programas que involucren a instituciones y organismos públicos y privados.

---

---

---

Las perspectivas de los alumnos migrantes están determinadas, principalmente, por la forma en que se integran al sistema educativo que en estos momentos, pensamos, no ha sido adecuada.

---

---

---

Se tiene la oportunidad de contar con programas para atender a los alumnos transnacionales en México; sin embargo, estos programas no han sido suficientes.

---

---

---

La experiencia transnacional debe ser concebida institucionalmente como fortaleza y no como un problema.

---

---

---

La perspectiva adoptada por los investigadores de los llamados países receptores de inmigrantes es limitada, en el sentido de que generalmente definen la educación escolar de los alumnos migrantes como un proceso unidireccional de integración a las sociedades de destino y no —como los datos lo muestran, como un proceso multidireccional con múltiples destinos, mediante el cual se va definiendo la transnacionalidad de nuevas generaciones de hijos e hijas de migrantes en el mundo.

---

---

---

Es importante que en las investigaciones sobre transnacionalismo y educación se incorporen perspectivas binacionales e interdisciplinarias como parte de las estrategias teóricas y metodológicas.

---

---

---

- ¿Cuándo seas un adulto, consideras que vas a vivir aquí en Fresnillo o en algún otro lugar?
- No sé, tal vez aquí tal vez en otro lugar.
- ¿Dónde quisieras vivir?
- Estados Unidos (*Alumno de 5°. de primaria, zacatecas*).

Los alumnos transnacionales, en muchos casos, especialmente aquellos en los que por nacimiento son estadounidenses, tendrán un futuro transnacional.

---

---

---

Desarrollar habilidades metacognitivas con respecto de la negociación de múltiples códigos, lugares y culturas.

---

---

---

Para conocer mejor el fenómeno de la transnacionalidad de los alumnos que se encuentran en las escuelas mexicanas, es importante reconocer los aportes de la noción de la pedagogía de la frontera que sostiene que el fenómeno educativo no debe limitarse por el espacio y el tiempo sino que significa traspasar las fronteras del conocimiento para un mejor entendimiento.

---

---

---

Es necesario aprovechar el impulso del fenómeno transnacional escolar que se está dando en México para internacionalizar la dinámica de las escuelas.

---

---

---

<b>Plan de atención para implementarse en las escuelas de la entidad</b>

--



***F. Bibliografía complementaria:***

Giroux, H. (1991). Border Pedagogy and the Politics of Postmodernism. *Social Text* (28), 51-67.

Hamann, E. T. (2003). *The educational welcome of Latinos in the New South*. Westport, CT; Praeger.

# GUÍA DIDÁCTICA

## *Dimensión Psicopedagógica*

Nancy Elidia Ayala de León  
Ilian Dorantes Bollain y Goytia  
María Gabriela Martínez Kalifa  
Marcela Castellanos Soto

# Introducción a la Dimensión Psicopedagógica

La Dimensión Psicopedagógica de la Guía Didáctica: *Alumnos transnacionales. Escuelas Mexicanas frente a la Globalización*, tiene como objetivo sensibilizar y capacitar a los docentes para abordar el impacto socio-afectivo que conlleva la experiencia transnacional; en el caso de los alumnos que tienen experiencia escolar, tanto en el sistema educativo estadounidense como en el sistema educativo mexicano, así como alumnos que viven la migración sin haber migrado; es decir, aquellos alumnos cuyos padres se ven en la necesidad de migrar hacia Estados Unidos en busca de una mayor calidad de vida. Esto a través de una serie de estrategias prácticas orientadas a la acción tutorial, así como espacios de reflexión para fomentar una actitud crítica, creativa y responsable hacia el desarrollo psicosocial del alumno.

La propuesta de capacitación de la Dimensión Psicopedagógica abarca tanto el trabajo entre docentes, como el trabajo entre el docente y su grupo. **La Unidad 1: Formación de docente-tutor**, se conforma de cuatro actividades orientadas a la acción tutorial y solamente implican el trabajo entre docentes en el taller de capacitación. **La Unidad 2: Atención al desarrollo socio-afectivo de los alumnos transnacionales**, se conforma de cuatro actividades enfocadas a la potencialización del desarrollo psicosocial de los alumnos, éstas se trabajan en el taller de capacitación para posteriormente ser implementadas por el docente en su grupo. Por último, **la Unidad 3: Reconociendo a los alumnos no migrantes cuyos padres migrantes se encuentran en Estados Unidos**, se constituye de dos actividades orientadas al análisis del problema de las familias divididas por fronteras y al diseño de estrategias para atender a estos alumnos; dichas actividades implican el trabajo entre docentes en el taller de capacitación para luego ser implementadas por parte del docente en el grupo.

Para lograr esto, se pretenden los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer las nociones básicas de la acción tutorial para propiciar un mayor acercamiento con el alumno.

2. Comprender el Modelo del Desarrollo de la Consciencia Intercultural (Christensen, 1992), y reflexionar sobre las competencias necesarias para incrementar el nivel de consciencia.
3. Adquirir destrezas para identificar a los alumnos transnacionales en el grupo y facilitar su inclusión.
4. Conocer y comparar programas de bienvenida para favorecer un ambiente de inclusión.
5. Desarrollar estrategias que fomenten actitudes interculturales positivas en el grupo.
6. Ahondar en la perspectiva socioafectiva de los alumnos transnacionales para mejorar el rendimiento escolar y la adaptación social.
7. Comprender la estrategia de la tutoría entre iguales e implementarla en el grupo para aprovechar las experiencias y habilidades de los alumnos.
8. Analizar la problemática de las familias divididas por fronteras y proponer estrategias para atender a los hijos con padres migrantes.

El diseño de esta herramienta didáctica tiene su fundamento teórico en cuatro elementos principales:

**Análisis Bibliográfico:** Se consultaron un aproximado de 45 fuentes donde se fundamenta el fenómeno transnacional y diversas teorías psicopedagógicas que abordan la construcción de la identidad en ambientes multiculturales.

**Aportaciones de los docentes de la Escuela de Concentración Primaria “General Álvaro Obregón”, del Municipio de Los Ramones, Nuevo León:** Docentes de esta institución analizaron las actividades propuestas e hicieron una serie de sugerencias para obtener mejores resultados en el proceso de capacitación.

**Aportación de los alumnos de la Escuela Normal “Miguel F. Martínez”:** Se seleccionaron una serie de actividades para su implementación con un grupo de jóvenes en formación docente, quienes retroalimentaron dichas actividades y propusieron modificaciones en sus contenidos y metodologías para alcanzar adecuadamente el objetivo propuesto.

**Experiencia académica:** Las autoras de la Dimensión Psicopedagógica de la Guía

Didáctica utilizaron sus conocimientos y habilidades adquiridas a lo largo del proceso de formación de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad de Monterrey, y de su experiencia internacional en la Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Lleida y la Universidad de Granada.

La Dimensión Psicopedagógica está diseñada para incitar a los docentes a un acercamiento genuino con sus alumnos y a convertirse en agentes de cambio en su comunidad. Esto con el fin de favorecer el éxito escolar de los alumnos transnacionales, que tienden a ser una población vulnerable, así como sensibilizar al resto del grupo para crear un ambiente inclusivo; a través del respeto a la diversidad, competencias comunicativas interculturales, juicio crítico, tolerancia, entre otras habilidades.

Por último, se espera que este apartado sea de gran utilidad para la capacitación docente en su función tutorial, y así poder aportar a la comunidad escolar conocimientos, habilidades y valores que construyan una sociedad abierta a la interculturalidad.

# Estructura de la Guía Didáctica: Dimensión Psicopedagógica

Sección	Estructura	Contenido	Propósito
<p>Parte V: Dimensión Psicopedagógica.</p>	<p>Unidad 1: Formación de docente-tutor.</p>	<p>XIX. ¿Cómo se convierte un docente en tutor?</p> <p>XX. ¿En qué estadio de consciencia intercultural me encuentro?</p> <p>XXI. ¿Hay alumnos transnacionales en mi grupo?</p> <p>XXII. Programas de bienvenida.</p>	<p>- Conocer las nociones básicas de la acción tutorial y comprender las funciones del tutor con respecto a los alumnos.</p> <p>- Conocer y comprender el Modelo del Desarrollo de la Consciencia Multicultural de Carole Christensen (1992) para identificar en qué estadio se encuentra y las competencias que se requieren para avanzar de nivel.</p> <p>- Adquirir la destreza para diseñar una lista de verificación con el fin de identificar a los alumnos transnacionales en el grupo y conocer sus características y experiencias más trascendentes.</p> <p>- Conocer y comparar programas de bienvenida con el fin de identificar y contextualizar las estrategias más importantes para su utilización frente al grupo, para favore-</p>

Sección	Estructura	Contenido	Propósito
			cer un ambiente de inclusión hacia los alumnos transnacionales.
	Unidad 2: Atención al desarrollo socio-afectivo de los alumnos transnacionales.	<p>XXIII. Enfrentando experiencias transnacionales.</p> <p>XXIV. Aspectos socio-afectivos implicados en la experiencia transnacional.</p> <p>XXV. Comprendiendo las experiencias de mis alumnos transnacionales.</p>	<p>- Conocer las estrategias que fomenten actitudes interculturales positivas en el grupo y que desarrollen habilidades para enfrentar experiencias transnacionales.</p> <p>- Conocer estrategias de atención educativa en relación a la perspectiva socio-afectiva, para mejorar el rendimiento escolar y la adaptación social del alumno transnacional.</p> <p>- Conocer las experiencias de vida, la herencia cultural y las biografías escolares de los alumnos transnacionales, para prevenir malentendidos, facilitar su transición y propiciar un mayor acercamiento entre los alumnos.</p>

Sección	Estructura	Contenido	Propósito
		XXVI. Sistemas de inclusión: tutoría entre iguales ( <i>peer-tutoring</i> ).	- Fomentar un ambiente de inclusión y de cohesión grupal, a través de la tutoría entre iguales.
	Unidad 3: Hijos de padres migrantes.	<p>XXVII. Padres migrantes, hijos no migrantes.</p> <p>XXVIII. ¿Cómo ayudar a alumnos de padres migrantes?</p> <p>XXIX. Despidiendo a mi amigo pasajero.</p>	<p>- Analizar el problema de las familias divididas por fronteras y conocer instrumentos que apoyen la obtención de información acerca de la situación socioemocional que enfrentan los hijos de padres migrantes.</p> <p>- Proponer estrategias para atender a los alumnos con padres migrantes.</p> <p>- Concluir los aprendizajes hasta ahora adquiridos para llevarlos a la práctica educativa.</p>



## Unidad 1: **Formación de docente-tutor**

# Actividad XIX

### A. Título:

¿Cómo se convierte un docente en tutor?

### B. Bibliografía básica:

Boza, A., Salas, M., Ilpand, J., Aguaded, M.C., Fondón, M., Monescillo, M., y Méndez, J.M. (2001). *Ser profesor, ser tutor: Orientación educativa para docentes*. España: Hergué Editorial. Pp. 30-48

### C. Propósito:

Conocer las nociones básicas de la acción tutorial y comprender las funciones del tutor con respecto a los alumnos.

### D. Situación problematizadora:

La experiencia transnacional conlleva una serie de implicaciones socio-afectivas para el alumno. Es por ello que se ha de considerar que todo profesor debe de desempeñar una función educativa que englobe tanto la dimensión docente como la tutorización, según Arnáiz e Isús (en Boza, et al., 2001), un “proceso de acompañamiento en el aprendizaje vital”. Esto significa que educar no debe restringirse a transmitir conocimientos, sino atender otros aspectos como la adquisición de valores, el autoconocimiento y la autoestima. ¿Por qué es necesario que los docentes se conviertan en tutores efectivos? ¿Qué requiere saber un docente para desempeñarse como un tutor?

“¡Ay no, me sentía yo rara! Al segundo día ya me quería yo regresar (a Estados Unidos). ¡No, yo acá no, ya me quiero ir! Y lloraba yo mucho”  
(*Alumna de secundaria, Puebla*).

... era muy amigable.  
-¿Entonces qué tipo de maestro prefieres?, ¿Si es amigable es más fácil para aprender o nada más, más cómodo?  
-Bueno yo digo que es más fácil de aprender con ella (*Alumna de secundaria, Puebla*).

### E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:  
De manera individual, reflexionen acerca de las actitudes que prevalecen en su práctica docente.

-Revisen la bibliografía básica y respondan de forma individual las siguientes preguntas.

¿Qué se entiende por tutoría? ¿Qué lugar ocupa?

---

---

¿Cuál es el objetivo de la tutoría?

---

---

¿Quiénes son los responsables de la acción tutorial?

---

---

¿Quiénes son los destinatarios de la acción tutorial?

---

---

Redacten una definición propia de la acción tutorial.

---

---

---

---

-Lean el siguiente caso hipotético.

Fabiola es una alumna de diez años de edad que cursa cuarto grado de primaria en una escuela pública en Nuevo León. Nació en México, pero desde los cuatro años migró a Estados Unidos. Cursó desde preescolar hasta tercer grado de primaria en una escuela pública en Nebraska, siendo la única alumna mexicana. Casi al terminar el tercer grado, deportaron a su padre por lo que ella, su hermano pequeño, su madre y su padre regresaron a México. Su hermano mayor permaneció en Nebraska con otros primos. Al regresar a México, Fabiola tuvo que repetir el tercer grado de primaria. Fabiola no se siente reconocida ni comprendida por sus maestros. La clase que más disfruta es la de inglés, ya que ayudar a sus compañeros la hace sentir bien. Ella sueña con ser profesora de inglés.

- En base a las funciones encontradas en la p. 43 de la bibliografía básica (respecto al alumno y al grupo), señalen y fundamenten cuáles utilizarían para lograr un desarrollo completo y una educación integral en el caso de Fabiola.

---

---

---

---

---

---

- De manera individual, reflexionen sobre la importancia que tiene la acción tutorial sobre desempeño escolar de tus alumnos.

---

---

---

---

- ¿Y cómo te sientes aquí?
- No sé
- ¿Tienes amigos, vecinos?
- Sí, sí tengo pero no me gusta, yo creo porque viví mucho tiempo allá, y venir así de repente para acá pues es un cambio muy rápido (*Alumna de secundaria, Nuevo León*).

#### **F. Bibliografía complementaria:**

Amezcuca, J.C., Pérez, D.E., y Valadares, P.M. (2001). El profesor como tutor. *Universidad de Colima*. Recuperado en abril 8, 2011 disponible en <http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/91.PDF>

Argüís, R. (2001). *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. España: Grao.

Pérez, M. (2005). *La orientación escolar en centros educativos*. MEC. Secretaría General de Educación. Instituto Superior de Formación del Profesorado.

# Actividad XX

## A. Título:

¿En qué estadio de consciencia intercultural me encuentro?

## B. Bibliografía básica:

Sanz, R. (2007). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: Pirámide. Pp. 253-254 y 257-261.

## C. Propósito:

Conocer y comprender el Modelo del Desarrollo de la Consciencia Multicultural de Carole Christensen (en Sanz, 2007) para identificar en qué estadio me encuentro y las competencias que se requieren para avanzar de nivel.

## D. Situación problematizadora:

La valoración de los docentes hacia la diversidad es fundamental para lograr el desarrollo integral del alumno transnacional, y poder fungir como guía para ayudar a la regulación de conflictos y propiciar un ambiente de aceptación. Los docentes deben reconocer que las acciones propias de discriminación limitan el proceso de aprendizaje significativo, cooperativo y de inclusión.

Para lograr una educación intercultural, es de suma importancia que los docentes no sólo transmitan conocimientos conceptuales sino actitudinales que, a través de la práctica educativa, propicien relaciones basadas en el respeto y la tolerancia, y desde planos de igualdad. ¿Cómo afectan mis valores y sesgos culturales en la relación con mis alumnos? ¿Cómo se pueden transformar las prácticas educativas a unas más democráticas e inclusivas?

- ¿Y cómo te sentías con los compañeritos del salón?

- Bien, nos sentábamos juntos, nomás que... nos decía que separados, para que los que se sienten con nosotros nos hagamos más amigos, con nosotros, y tener así... que todo el salón sean amigos (*Alumno de 4°. de primaria, Zacatecas*).

-¿Y los maestros cómo eran?

- Sí se portaban bien con uno, más con los blancos... con los mexicanos casi no, quien sabe por qué... casi no nos explicaban bien (*Alumno de 3°. de secundaria, Zacatecas*).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

Analicen de manera colectiva las concepciones que tienen en relación a la presencia de múltiples culturas en una misma persona, así como las actitudes y creencias personales que pueden potenciar o limitar un ambiente inclusivo.

-De forma individual piensen acerca de las etiquetas culturales, tanto positivas como negativas, que tienen sobre los mexicanos, americanos y mexico-americanos. Recuerden que este ejercicio no se va a compartir, es solamente de reflexión.

Mexicanos	Americanos	México-americanos

Reflexiona sobre el impacto que estas etiquetas pueden tener sobre el desempeño escolar.

---



---



---



---



---

-Expliquen los tres aspectos fundamentales que propone Whitmer (en Sanz, 2007) en relación a la valoración de la diversidad; y desarrollen de forma grupal una estrategia que les ayude a apropiarse dichos conocimientos y habilidades en su vida personal y profesional (Pp. 253-254).

Conocimiento del yo y de los otros	Habilidades de sensibilidad y comunicación	Conocimiento de las diferencias culturales
Estrategia	Estrategia	Estrategia

- Analicen de manera individual el Modelo del Desarrollo de la Consciencia Multicultural de Christensen (en Sanz, 2007) (Pp.257-261).

Las siguientes preguntas les pueden servir de orientación para identificar en qué estadio se encuentran. Señalen las frases con las que estén de acuerdo, sino dejarlas en blanco.

En el estadio donde haya más afirmaciones con las que se identifiquen, es en donde probablemente se encuentren.

### **Estadio 1:**

No creo que haya personas de una procedencia cultural, étnica o racial distinta a la mía.

No existen diferencias culturales o étnicas en mi grupo.

No me he dado cuenta de actos de discriminación o racismo en mi contexto escolar.

Pienso que mi grupo cultural y los demás difieren en los derechos escolares.

Creo que los alumnos transnacionales no tienen la capacidad para estar en mi grupo.

### **Estadio 2:**

Etiquetar personas diferentes a mí, es un acto discriminatorio.

No existe ningún impacto de la discriminación sobre la vida de las personas.

No estoy segura si existe una relación entre grupo étnico y posición social.

El no adaptar mis clases a las necesidades de mis alumnos transnacionales no es un acto de discriminación.

Considero que la atención a las necesidades educativas de los alumnos transnacionales no es una responsabilidad compartida entre los agentes educativos.

### **Estadio 3:**

Siento frustración al no saber cómo aplicar en mi grupo, mis conocimientos profesionales acerca de los alumnos transnacionales.

Siento interés en saber cómo crear un ambiente inclusivo para los alumnos transnacionales.

Deseo integrar a los alumnos transnacionales en el grupo, pero carezco de estrategias para lograrlo.

Soy consciente del impacto de la cultura, etnia y raza sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siento enojo al no recibir apoyo del resto de los agentes educativos para atender las necesidades de los alumnos transnacionales.

#### **Estadio 4:**

Una persona puede pertenecer a dos contextos culturales al mismo tiempo.

Siento el compromiso de fomentar en mis alumnos la consciencia intercultural.

La atención a los alumnos transnacionales es una responsabilidad compartida por parte de todos los agentes educativos.

Considero que soy parte de la construcción de una escuela más justa y democrática al aceptar positivamente la integración de todas las culturas, etnias y razas dentro de mi grupo.

Es necesario que el docente se implique en procesos formativos continuos para crear formas de enseñanza que propicien la comprensión intercultural en sí mismo y en los demás.

#### **Estadio 5:**

Me siento parte de un mundo complejo, diverso y en continuo movimiento; donde el respeto a la diferencia es un valor fundamental en una sociedad democrática.

El hecho de que todos “seamos iguales”, no significa que las respuestas educativas sean las mismas para todos, por lo que es necesario contextualizar los programas educativos ante las necesidades de los alumnos transnacionales.

Creo que la diversidad enriquece la escuela y nuestra comunidad.

Considero que el trabajo a nivel personal es esencial para que mis alumnos se sientan más incluidos y aceptados en este mundo heterogéneo y complejo.

Considero que la consciencia intercultural es una forma de vida.

- De manera individual, identifiquen en qué estadio se encuentran.

---

---

---

- ¿Qué ideas descubriste y/o fueron más importantes para ti?

---

---

---

***F. Bibliografía complementaria:***

Christensen, C.P. (1992). Training for cross-cultural social work with immigrants, refugees and minorities: a course model. *Journal of Multicultural Social Work*, 2(1), 79-97.



# Actividad XXI

## A. Título:

¿Hay alumnos transnacionales en mi grupo?

## B. Bibliografía básica:

Sattler, J. (2003). *Evaluación Infantil: Aplicaciones Conductuales y Clínicas*. (4ª ed.). México: Manual Moderno. Pp. 42-51, 510-512.

## C. Propósito:

Adquirir la destreza para diseñar una lista de verificación con el fin de identificar a los alumnos transnacionales en el grupo y conocer sus características y experiencias más trascendentes.

## D. Situación problematizadora:

Uno de los problemas que enfrentan los alumnos transnacionales al llegar a las escuelas mexicanas, es que representan una población escolar invisible ante los ojos de los profesores. Esta problemática se debe a que los docentes y directivos no conocen las biografías y trayectorias escolares de los alumnos, ya que no existe un proceso o protocolo formal que facilite esta información. Evidentemente, esta situación representa una condición de riesgo y aumenta la vulnerabilidad de los alumnos ante el fracaso escolar y la exclusión. ¿De qué manera influye conocer la biografía de mis alumnos en su desempeño escolar?

- ¿Y cómo te sentiste cuando regresaste para acá?  
-Bien. Un poco rara.  
-Rara, ¿cómo?, a ver, explícame.  
-Por ejemplo como si yo no existiera  
(Alumna de secundaria, Puebla).

## E. Actividades de aprendizaje:

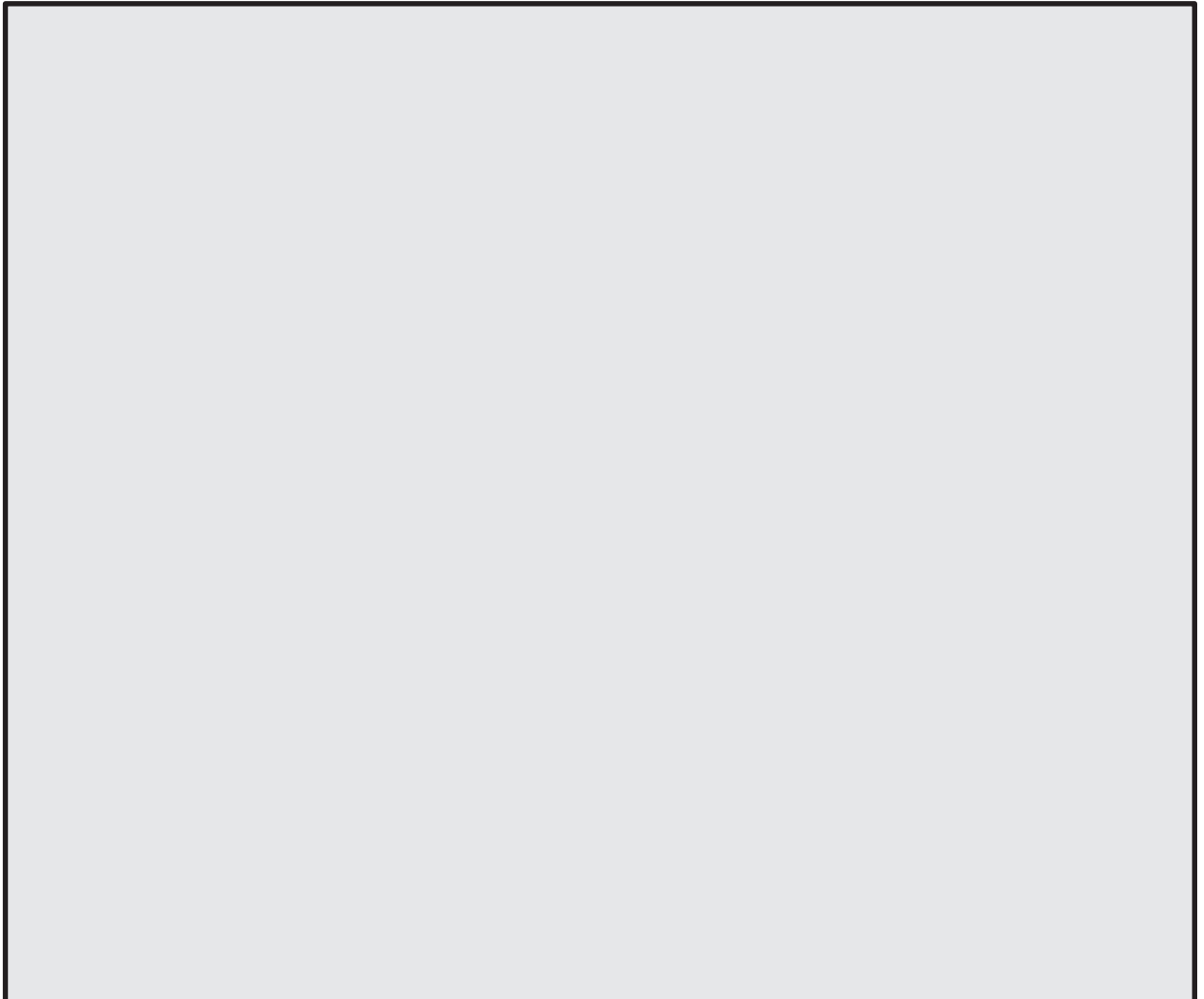
- Activación de conocimientos previos:  
Reflexionen en grupo: ¿Cómo la adquisición de la consciencia intercultural en el docente-tutor da lugar al reconocimiento de los alumnos transnacionales y a sus experiencias de vida?

- Enlisten de manera individual características de los alumnos transnacionales y orgánicas de acuerdo a la siguiente clasificación.

<b>Personal</b>	<b>Familiar</b>	<b>Académico</b>

- Elaboren en conjunto una lista de verificación con aspectos que les ayuden a identificar a los alumnos transnacionales en el grupo. Apóyense de la bibliografía básica y de las características que enlistaron previamente (Pp. 510-512).

- En grupo diseñen una entrevista que recolecte la información más importante de cada uno de tus alumnos. Consideren los temas de la p. 50 en la bibliografía básica para conocer a fondo a tus alumnos.



*\*Sugerencia: Para tener esta información accesible en todo momento, se recomienda hacer tarjetones con los aspectos más relevantes de cada uno de sus alumnos. No olviden considerar preguntas que aborden la historia familiar para identificar también aquellos alumnos que son hijos de padres migrantes y no precisamente alumnos transnacionales.*

#### **F. Bibliografía complementaria:**

Gavino, A. (2002). *Guía de Ayuda al Terapeuta Cognitivo Conductual* (2ª ed.). Madrid: Pirámide.

# Actividad XXII

## A. Título:

Programas de Bienvenida.

## B. Bibliografía básica:

- 1) Duran, M. (2006). Plan de bienvenida al alumnado extranjero. *Junta de Andalucía*. Recuperado en abril 9, 2011 disponible en: [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/ANDALUCIA\\_EDUCATIVA/ANDALUCIA\\_EDUCATIVA/1153996045033\\_experiencias.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/ANDALUCIA_EDUCATIVA/ANDALUCIA_EDUCATIVA/1153996045033_experiencias.pdf)
- 2) Equipos de Orientación Educativa de Córdoba. (2009). Plan de bienvenida al alumnado inmigrante: Propuesta. *Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia*, 3-14. Recuperado en febrero 26, 2011 disponible en: <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Webquest/PlanBienvenida%20Cordoba.pdf>
- 3) Junta de Castilla y de León. (2008). Plan de bienvenida para alumnado inmigrante. Área de Programas Educativos. *Dirección Provincial de Educación de Palencia*, 2-8. Recuperado en febrero 26, 2011 disponible en: [http://www.apepalen.cyl.com/diversidad/diver/compens/Plan\\_bienvenida.PDF](http://www.apepalen.cyl.com/diversidad/diver/compens/Plan_bienvenida.PDF)

## C. Propósito:

Conocer y comparar programas de bienvenida con el fin de identificar y contextualizar las estrategias más importantes para su utilización frente al grupo, de esta forma favorecer un ambiente de inclusión hacia los alumnos transnacionales.

## D. Situación problematizadora:

La escuela es una institución en donde se manifiesta la exclusión, de forma estructural mediante el currículo, y de forma voluntaria a través de actitudes poco tolerantes y discriminatorias. Para disminuir esta última forma de exclusión, es necesario que el docente desde un principio facilite el desarrollo de relaciones interpersonales positivas y un ambiente de relaciones afectivas que propicien la comunicación entre sus alumnos para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una manera de sistematizar estas acciones inclusivas, es a través del diseño y la aplicación de programas de bienvenida a alumnos provenientes de distintos contextos culturales. ¿Qué elementos considera otro país para el diseño de los programas de bienvenida?

- ¿Cómo te sentías después de regresar?  
- Bien. No sentía en quién poder confiar... No tenía casi amigos. Y entonces no hablaba bien español... pero con el tiempo fui hablando más (*Alumna de secundaria, Puebla*).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:  
Consulten en fuentes electrónicas información acerca de los programas de bienvenida existentes en México.

- Lean los siguientes programas de bienvenida:

\* Plan de bienvenida al alumnado extranjero (Junta de Andalucía, 2006).<sup>1</sup>

\* Plan de bienvenida al alumnado inmigrante (Equipos de Orientación Educativa de Córdoba, 2009).<sup>2</sup>

\* Plan de bienvenida para alumnado inmigrante (Junta de Castilla y de León, 2008).<sup>3</sup>

- En grupo realicen una tabla que muestre las características más significativas de los tres programas de bienvenida.

<b>Plan de bienvenida al alumnado extranjero (Junta de Andalucía)</b>	<b>Plan de bienvenida al alumnado inmigrante (Equipos de Orientación Educativa de Córdoba)</b>	<b>Plan de bienvenida para alumnado inmigrante (Junta de Castilla y de León)</b>

<sup>1</sup>Plan de acogida (Junta de Andalucía, 2006).

<sup>2</sup>Plan de acogida al alumnado inmigrante (Equipos de Orientación Educativa de Córdoba, 2009).

<sup>3</sup>Plan de acogida para alumnado inmigrante (Junta de Castilla y de León, 2008).

- De manera colectiva, identifiquen las cinco acciones más importantes. Contextualízenlas a la atención educativa de los alumnos transnacionales.

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

***F. Bibliografía complementaria:***

Junta de Castilla y de León. (2008). Plan de bienvenida para alumnado inmigrante. *Área de Programas Educativos. Dirección Provincial de Educación de Palencia, 2-8*. Recuperado en febrero 26, 2011 disponible en [http://www.apepalen.cyl.com/diversidad/diver/compens/Plan\\_bienvenida.PDF](http://www.apepalen.cyl.com/diversidad/diver/compens/Plan_bienvenida.PDF)

**Unidad 2:**

## **Atención al desarrollo socio-afectivo de los alumnos transnacionales.**

# **Actividad XXIII**

### **A. Título:**

Enfrentando experiencias transnacionales.

### **B. Bibliografía básica:**

Rojas, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Universidad de Granada. Campus de Melilla*. Pp. 74-78. Recuperado en marzo 17, 2011 disponible en <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Webquest/gloria.pdf>

### **C. Propósito:**

Conocer estrategias que fomenten actitudes interculturales positivas en el grupo y que desarrollen habilidades para enfrentar experiencias transnacionales.

- ¿Y te la llevabas bien con tus compañeros? - Si tenía amigos, amigos gringos.  
- ¿En tu salón? - Si había gringos, negros, filipinos de todo había mexicanos y latinos también.  
(Alumno de 1°. de secundaria, Zacatecas).

### **D. Situación problematizadora:**

El alumnado transnacional nos remite a reflexionar sobre el contacto entre diversas culturas en los centros educativos. Esta situación debe llevar a los docentes a plantearse nuevas actitudes y estrategias metodológicas para desarrollar en los alumnos un juicio crítico, competencias comunicativas interculturales, tolerancia y respeto a la diversidad. Esto con el fin de formar personas abiertas a la interculturalidad, que puedan convivir, dialogar y conciliar intereses individuales y colectivos con otros grupos culturales; y así evitar situaciones de discriminación y de desventaja educativa. ¿Cuál es el papel del docente en la construcción de un ambiente de tolerancia ante la diversidad?

“... también tenemos compañeros (docentes) que con lo poquito que les den con eso está bien, no hay aspiración en proyectarse sobre esos alumnos, en esos alumnos que se vea un provecho de parte de ellos, están limitados” (Maestra de secundaria, Puebla).

### **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:  
Discutan en grupo sobre de las actitudes y valores que requiere desarrollar un ciudadano transnacional.

-A continuación se presentan dos técnicas grupales que se llevarán a cabo durante el taller de capacitación.

### **-Fotoproblema mural.**

En grupo representen en un mural los problemas que consideran que enfrentan los alumnos transnacionales en las escuelas mexicanas, en relación a la dimensión intercultural.

Analicen las estrategias de las pp. 74-78 de la bibliografía básica. En función de la información, representen en un nuevo mural las posibles estrategias para dar solución a este problema.

Nota: Pueden hacer uso de imágenes de revistas, periódicos, dibujos, frases, entre otros medios de expresión.

*\*Sugerencia: Esta técnica grupal puede ser utilizada, ante cualquier tópico referente a la diversidad, con los alumnos para favorecer la cohesión grupal, así como para aumentar el nivel de tolerancia entre las diferentes perspectivas.*

*En caso de utilizar el tema de la experiencia transnacional, se recomienda que el docente presente una introducción, con el apoyo de la lluvia de ideas, para que su grupo conozca previamente los problemas que todo alumno transnacional vive.*

### **-Maraña de prejuicios.**

Se selecciona dentro del grupo a un facilitador que comience explicando que un prejuicio consiste en juzgar en relación a generalizaciones y estereotipos negativos, y no en hechos reales o en comportamientos específicos de un individuo o grupo. Por otro lado, debe explicarse que el estereotipo es una imagen mental, adquirida sin experiencia directa con la realidad, que categoriza erróneamente a personas o sociedades.

Terminando las explicaciones de los términos, se divide el grupo en dos y se selecciona aquél que representará al grupo minoritario. Los participantes comienzan a decir bromas y anécdotas acerca del grupo minoritario, basadas en estereotipos y prejuicios negativos.

El facilitador, después de cada anécdota, irá enrollando una cuerda o pegará una etiqueta con cinta sobre el grupo minoritario, envolviéndolo cada vez más en la maraña de los prejuicios hasta que no puedan moverse y se encuentren atrapados en esa red de prejuicios infundados.

Posteriormente, el facilitador pregunta a todos los alumnos que representan el grupo minoritario cómo se siente en esa situación. Después les pregunta al resto del grupo qué sienten ellos, si les gustaría ponerse en su lugar y que reflexionen las consecuencias de los estereotipos y de los prejuicios en el ámbito escolar.



Para liberar al grupo minoritario de la maraña de prejuicios, el facilitador pide al resto de los participantes que por cada aspecto negativo que se dijo, mencionen dos aspectos positivos que transmiten mensajes de respeto, cariño y aprecio.

*\*Sugerencia: Al aplicar esta actividad ante el grupo, el docente debe adaptarla a las características de los alumnos, tomando en consideración que el grupo representante de la minoría no sean alumnos transnacionales. Es importante recordar que previamente debe preparar el discurso que guiará la actividad para que modere de forma satisfactoria.*

*Es de suma importancia que el docente tome cuidado acerca de los prejuicios para evitar herir el que representa al grupo minoritario.*

### **F. Bibliografía complementaria:**

Bartolomé, M.A. (2006). *Procesos interculturales. Una antropología política del pluralismo cultural en América Latina*. México: Siglo XXI Editores.

Santibañez, R., Cruz, F., y Eizagirre, M. (2009). Estrategias para la Educación Intercultural: De la competencia social a la competencia intercultural. *Educación para la ciudadanía y la convivencia*. Recuperado en marzo 20, 2011 disponible en <http://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/estrategias-educacion-intercultural.pdf>

Olivé, L. (2004). *Interculturalismo y Justicia Social*. (1ed). D.R. Universidad Nacional Autónoma de México: México D.F.

Pérez, G. (1999). *Aprender a convivir*. Bueno Aires: Docencia

# Actividad XXIV

## **A. Título:**

Aspectos socio-afectivos implicados en la experiencia transnacional.

## **B. Bibliografía básica:**

Sola, T. y López, M. (2008). *El plan de orientación y acción tutorial en educación infantil y primaria. Recursos prácticas para su programación y ejecución*. España: Editorial Universitas. Pp. 171-174 y 180-181.

## **C. Propósito:**

Conocer estrategias de atención educativa en relación a la perspectiva socio-afectiva para mejorar el rendimiento escolar y la adaptación social del alumno transnacional.

- Entonces tú eres ciudadana americana, ¿no?
- Ajá.
- ¿Y cómo te sientes?
- No sé, un poco rara (*Alumna de secundaria, Puebla*).

## **D. Situación problematizadora:**

Las implicaciones socio-afectivas de la experiencia transnacional se ven reflejadas en el aspecto cognitivo y afectivo de la identidad individual, es decir, autoconcepto y autoestima respectivamente. Sobre estos conceptos influye especialmente el factor social, vinculado a la aceptación y a cómo uno percibe que otras personas lo valoran y estiman. Los niños pertenecientes a minorías se consideran como posibles víctimas de autoconceptos bajos como consecuencia de la discriminación, la pobreza y las condiciones poco estimulantes del medio (Herrera, Ramírez, Roa y Herrera, 2004). Es importante mencionar que los alumnos transnacionales son doblemente una minoría, tanto en Estados Unidos como en México.

Para incrementar la autoestima puede ser de gran utilidad elaborar programas didácticos enfocados al individuo para que logre identificar y apreciar los recursos positivos de sí mismo (Tevendale y DuBois, 2006). El punto de partida para trabajar el enfoque socio-afectivo no es el libro de texto, sino la experiencia y el comportamiento en relación a ciertas situaciones. ¿Por qué es importante trabajar el autoconcepto y la autoestima desde la escuela? ¿Cómo impactan estas acciones sobre el desempeño escolar?

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:  
A partir de sus experiencias comenten en equipos: ¿En qué medida se ve reflejada la experiencia transnacional en la identidad, el autoconcepto y la autoestima?

## Autoestima

En función de las condiciones propuestas por Bonet Luna y Brusa (en Sola y López, 2008) para propiciar una alta autoestima, propongan acciones orientadas a los alumnos transnacionales (Pp. 171-174).

Condiciones	Acciones
Seguridad y singularidad	
Sentido de competencia	
Sentido de pertenencia	
Sentido de motivación y finalidad	

## Autoconcepto.

-A continuación se presentan una serie de actividades orientadas al desarrollo del autoconcepto. Escojan una de ellas y formen dos grupos; uno de estos representará a los alumnos y otro a los docentes. Posteriormente, bajo la técnica de representación de papeles, desarrollen la actividad elegida.

Al finalizar la actividad de la técnica de representación de papeles, los que tuvieron el rol de alumnos, compartan su experiencia en relación a la forma en que el docente guió la actividad, enfatizando la importancia de la figura del docente sobre el desarrollo socio-afectivo, así como los cambios que posibilitan estas actividades a nivel personal. Por su parte, los que tuvieron el rol de docentes, compartan cómo se sintieron y las habilidades que consideran necesarias para facilitar este tipo de actividades ante el grupo.

### a) Autorretrato

**Objetivo:** Reconocer fortalezas y debilidades a través de la expresión de la imagen que cada uno tiene de sí mismo, y conocer cómo se ven a sí mismos los otros.

**Materiales:** Papel, colores, lápiz, revistas y tijeras.

**Metodología:** El docente da una breve introducción ante su grupo, explicando sobre las características positivas y negativas que toda persona tiene y que nos hacen ser diferentes a los demás, indicándole que sus defectos son parte de ellos mismos, puesto que nadie es perfecto. En un principio debemos aceptarlos, y posteriormente nos podemos plantear si son modificables.

Luego, se le explica al alumno que realice un retrato de sí mismo, en el cual aparecerá su cuerpo con sus rasgos físicos particulares. Después se trazan diez líneas alrededor de la figura, en donde se escribirán cinco cualidades y cinco fortalezas que se consideren las más importantes de sí mismo.

Una vez terminada la actividad, se forman pequeños grupos y cada uno va presentando su autorretrato a los demás compañeros, al mismo tiempo se explica el porqué se eligieron esas diez características.

#### b) Mis sentimientos

**Objetivos:** Reflexionar acerca de las características personales de los alumnos, especialmente los sentimientos de los estudiantes transnacionales.

**Materiales:** Papel, lápiz.

**Metodología:** El docente introduce la actividad comentando ante sus alumnos que en algunas ocasiones sentimos tristeza y en otras alegría. Todos tenemos estos sentimientos y nuestro modo de reaccionar ante estos es diferente en cada uno. Esta actividad nos ayudará a reflexionar acerca de ello y, a ver las semejanzas y diferencias entre los sentimientos de los alumnos.

Posteriormente, se le pide al alumno que complete las frases incompletas otorgadas a continuación:

- Me siento feliz cuando...
- Me siento triste cuando...
- Me siento importante cuando...
- Me siento valiente cuando...
- Me enfado cuando...
- Cuando me siento feliz, yo...
- Cuando me siento triste, yo...
- Cuando me enfado, yo...
- Cuando tengo miedo, yo...

Al finalizar, de manera grupal, el docente les plantea la pregunta de en qué situaciones se sienten felices y tristes. Todas las respuestas se van anotando en el pizarrón. De este modo, todos pueden ver las similitudes y diferencias de los sentimientos y de las reacciones que tenemos ante dichos sentimientos.

#### c) Un largo viaje

**Objetivos:** Reflexionar sobre sí mismos y sus características más significativas para conocer qué les gustaría hacer y cambiar.

**Materiales:** Papel, lápiz.

**Metodología:** El docente les pide a sus alumnos que imaginen que la próxima semana van a emprender un largo viaje a un lugar lejano y que probablemente estarán muchos años fuera. Luego, imaginarán cuál creen ellos que es la imagen que sus compañeros recordarán de ellos. Esto se deberá plasmar a través de unas palabras que resuman la imagen que de ellos permanecerá, deben reflejar aquello que piensan que más destaca de ellos en sus relaciones con los demás, qué es lo que quedará de ellos y qué es lo que han hecho hasta ahora.

Posteriormente, los alumnos se reúnen en pequeños grupos y cada uno comenta a los demás qué cree que dirían de él si emprendiera un viaje, porqué cree que dirían eso,

si le gustaría que dijeran otra cosa y si le gustaría hacer otras cosas o cambiar algo. Los demás compañeros le escuchan y pueden decirle si realmente es esa la imagen que prevalece en él, o por el contrario, piensan que han olvidado algún aspecto importante.

Finalmente, el docente debe enfatizar a sus alumnos, la idea de que eso es lo que dirían de nosotros si nos fuéramos de viaje ahora mismo, pero todos estamos aquí y tenemos la posibilidad de cambiar esta imagen.

-A partir de la autoaceptación y la asertividad, áreas sugeridas a trabajar en relación al autoconcepto y autoestima, diseñen de forma individual una serie de acciones que puedan llevar a cabo a lo largo de todo el ciclo escolar (Pp. 180-181).

### **ASERTIVIDAD**

<b>Objetivos</b>	
<b>Metodología</b>	
<b>Materiales</b>	
<b>Evaluación</b>	

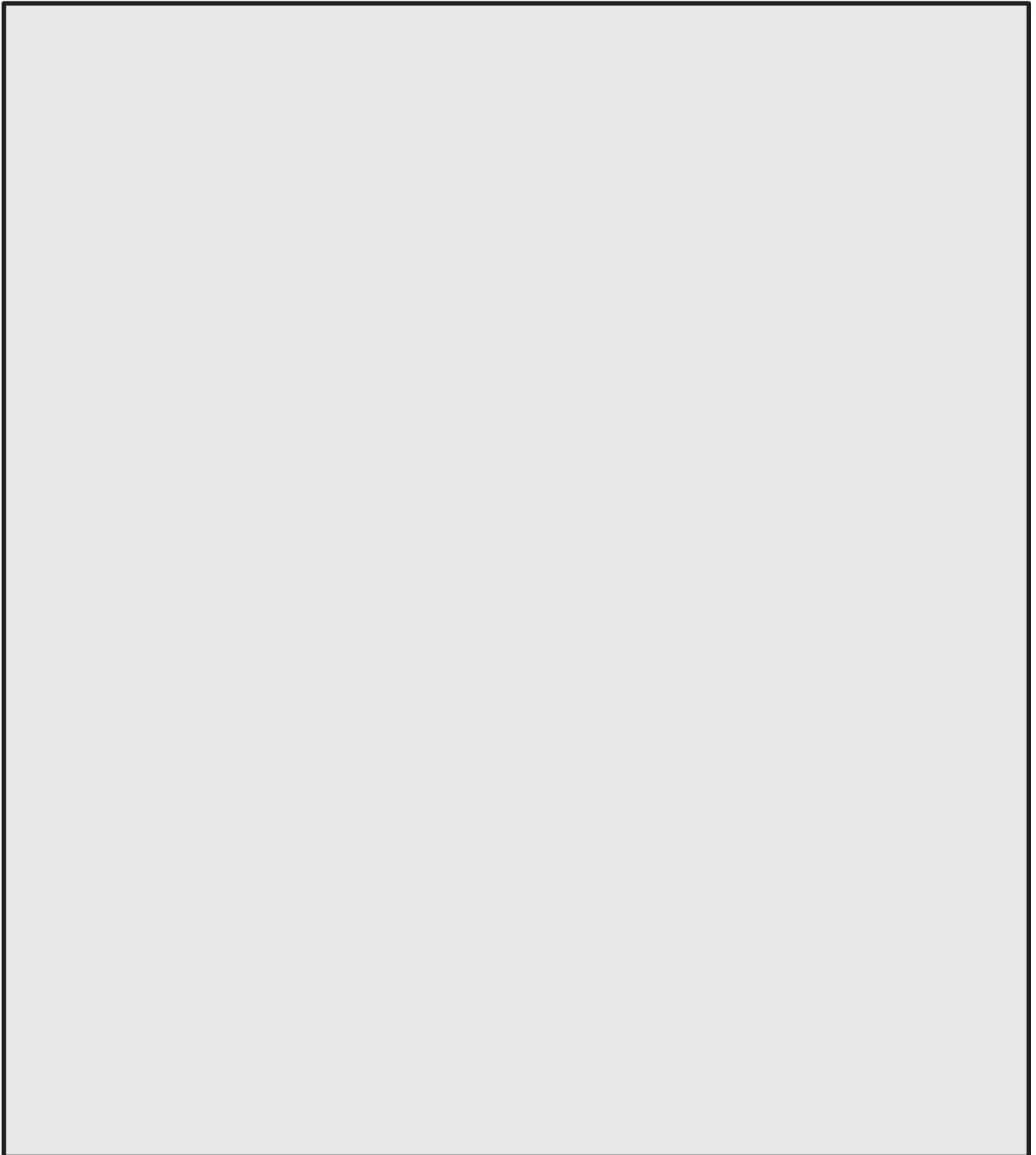
### **AUTOACEPTACIÓN**

<b>Objetivos</b>	
<b>Metodología</b>	
<b>Materiales</b>	
<b>Evaluación</b>	

- ¿Cuándo estás allá en Estados Unidos cómo decías que eres?
- Yo decía que era chicana... no sé, porque así me decían... porque naciste allá y te viniste para acá, eres las dos cosas... yo siempre les digo que yo soy... gringa pero me vine pa' México (*Alumna de secundaria, Puebla*).

### **Identidad Social**

A continuación se te proporciona un espacio para que de forma libre escribas algunas situaciones en las cuales has influido de forma positiva o negativa, en la construcción de la identidad de tus alumnos transnacionales, así como las actitudes y acciones que has presentado para hacer que estos se sientan orgullosos de quienes son.



Posteriormente, y si lo deseas, comparte en grupo lo que has escrito.

*\*Sugerencia: plasmar de forma continua, a manera de bitácora, los aprendizajes o experiencia significativas que tengas en relación a tu práctica educativa. El poder compartir esta bitácora con el resto de los compañeros docentes te posibilita un mayor aprendizaje y análisis de la praxis docente.*

### **F. Bibliografía complementaria:**

Cava, J. y Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.

Herrera, F., Ramírez, M.I., Roa, J.M. y Herrera, I. (2004). ¿Cómo interactúan el auto-concepto y el rendimiento académico, en un contexto educativo pluricultural? *Revista Iberoamericana de Educación Granada*. Recuperado en febrero 3, 2011 disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/627Herrera.PDF>

Prats, E. (2007). Retos y escenarios para la construcción de identidades múltiples: una perspectiva pedagógica. En Prats, E., López-Hurtado, L.E., Candau, V.M., Fernández, G., Cogo, D., & Lorite, N. (Eds.), *Multiculturalismo y Educación para la Equidad*. (pp.121-151). España: Octaedro.

Tevendale, H.D. & DuBois, D.L. (2006). Self-Esteem Change: Addressing the Possibility of Enduring Improvements in Feelings of Self-Worth. En Kernis, M.H. (Ed.), *Self-Esteem: Issues and Answers*. (pp.170-178). New York: Psychology Press.

# Actividad XXV

## A. Título:

Compartiendo las experiencias escolares transnacionales.

## B. Bibliografía básica:

Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Dialnet*. Pp. 72-74. Recuperado en marzo 4, 2011 disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126263>

## C. Propósito:

Conocer las experiencias de vida, la herencia cultural y las biografías escolares de los alumnos transnacionales para prevenir malentendidos, facilitar su transición y propiciar un mayor acercamiento entre los alumnos.

## D. Situación problematizadora:

Los alumnos transnacionales traen consigo fondos de conocimiento contruidos por experiencias escolares, personales y comunitarias, durante su estancia en el sistema educativo estadounidense. Este bagaje, con el que cuenta el alumno, podría servir como un recurso valioso para dar sentido a su actividad escolar si el docente propicia un acercamiento con sus alumnos para conocer sus biografías escolares previas. Además el docente debe de comparar sus propias percepciones acerca del sistema educativo estadounidense contra la experiencia escolar narrada por los alumnos, para poder ser capaz de contextualizar los contenidos y facilitar la transición de los alumnos transnacionales. ¿Cómo podrían disminuir los malentendidos en el contexto educativo, si el docente conoce acerca del sistema educativo estadounidense? ¿Cómo el escuchar las experiencias escolares del alumno transnacional, le ayuda al docente a facilitar el proceso de transición entre ambos sistemas educativos?

“... las tareas que nos dejaban en la primaria las traducía de volada, ya me habían enseñado inglés y todo” (*Alumno de 3°. de secundaria, Zacatecas*).

“Allá las escuelas están juntas, ahí están el kinder, primaria, secundaria, todo junto, hay biblioteca, computadoras... hay un salón donde ven películas de educación” (*Alumno de 4°. de primaria, Zacatecas*).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

Realicen una discusión grupal acerca de los malentendidos que han surgido debido a la falta de conocimiento sobre las experiencias escolares de los alumnos transnacionales.



- De manera individual reflexionen, acerca de sus percepciones sobre la metodología y los contenidos del sistema educativo mexicano y del estadounidense. Completen la siguiente tabla.

<b>SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO</b>	<b>SISTEMA EDUCATIVO ESTADOUNIDENSE</b>

- Al terminar realicen una discusión grupal con sus respuestas.

- Seleccionen dos alumnos con experiencia escolar en Estados Unidos. Realicen una breve entrevista a cada uno de ellos, en la cual recopilen información importante acerca de la metodología y los contenidos de dicho sistema educativo.

A continuación se dan algunas ideas para lograr el objetivo de esta actividad; es importante recordar que solamente es una guía. En base a las respuestas del alumno, se irán estableciendo nuevas preguntas.

1. Platícame cómo eran tus clases.
2. ¿Qué materias cursabas?
3. ¿Recuerdas cuáles fueron los últimos temas que viste en cada una de ellas?
4. ¿Cómo trabajabas habitualmente en tu grupo?
5. ¿De qué manera te evaluaban tus profesores?
6. ¿Cómo te motivaban tus profesores?
7. Describe cómo eran tus exámenes.
8. ¿Cómo era el trato de tus maestros hacia ti?
9. ¿Encuentras diferencias en la forma en la que te enseñaban allá y te enseñan aquí?  
¿Cuáles?
10. ¿Cuáles eran tus materias favoritas allá? ¿Por qué?
11. ¿Qué materias se te hicieron más difíciles y más fáciles en Estados Unidos? ¿Por qué?
12. ¿Qué materias se te hacen más difíciles y más fáciles aquí en México? ¿Por qué?

- Completen la siguiente tabla comparativa entre la percepción que tenían del sistema educativo estadounidense y la realidad. Al finalizar propongan una estrategia para minimizar los malentendidos.

PERCEPCIÓN	REALIDAD	PROPUESTA: ¿Qué puedo hacer?

- Con el fin de conocer las biografías escolares de los alumnos transnacionales, el docente propone ante su grupo la elaboración de diarios. Explica la utilidad de dedicar tiempo para reflexionar sobre las experiencias que se viven en la escuela, tanto en Estados Unidos como en México. Este diario iniciará con la autobiografía del alumno y posteriormente se plasmarán las experiencias significativas de la vida diaria. Se sugiere que para su redacción respondan a preguntas como: ¿Qué hicieron (evento o situación)? ¿Cuándo? ¿Cómo se sintieron?

Se puede hacer algún comentario a lo largo de la semana, preguntándoles acerca de cómo va su diario. Es importante mencionar que para los niños pequeños se pueden usar recortes, dibujos o pequeños objetos simbólicos. Se propone que lleven sus diarios a clase, compartan lo que escribieron y comenten sobre la experiencia de leer sus emociones y del sentimiento que surge de compartir con los otros aquello que consideramos importante en nuestra vida.

***F. Bibliografía complementaria:***

Serrato, M. (2011). Escribir un diario desde los primeros años de infancia le permite al niño comprender y apropiarse de su entorno. *ABC del bebe*. Disponible en <http://www.abcdelbebe.com/node/155050>

Zabalza, M.A. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. España: Narcea.

# Actividad XXVI

## **A. Título:**

Sistemas de inclusión: tutoría entre iguales (*peer-tutoring*).

## **B. Bibliografía básica:**

Duran, D. (2009). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Universitat Autònoma de Barcelona*. (Pp.1-4). Recuperado en marzo 3, 2011 disponible en <http://ice2.uab.cat/grai/Documents%20i%20recursos/monograficoaula.pdf>

## **C. Propósito:**

Comprender la estrategia de tutoría entre iguales para fomentar un ambiente de inclusión en el grupo.

## **D. Situación problematizadora:**

Los alumnos no transnacionales suelen presentar una actitud defensiva hacia sus compañeros transnacionales, lo cual obstaculiza el proceso de inclusión. Aunado a esto, la falta de herramientas para incluirlos en la experiencia educativa, la actitud de los profesores y el sistema escolar en general, propician un proceso de exclusión.

Es importante considerar que los alumnos transnacionales son doblemente una minoría, ya que son un grupo vulnerable, tanto en México como en Estados Unidos, siendo propensos al fracaso escolar. La educación debe ser un factor de integración social, es por ello que los programas escolares tienen que reconocer que los estudiantes necesitan tomar parte activa en la construcción de relaciones de ayuda y de entornos de aprendizaje positivos y favorecedores. En el ámbito escolar, las relaciones entre compañeros han fungido como una herramienta útil para aprender a interactuar positivamente unos con otros. ¿Qué pueden hacer los alumnos no transnacionales para favorecer la adaptación de sus compañeros transnacionales?

-¿Cuántos niños con los que ibas a la escuela en California hablaban español?

- Pocos, yo tenía amigos que solamente hablaban español porque eran de Michoacán, yo les ayudaba con el inglés (*Alumno de 5° de primaria, Zacatecas*).

## **E. Actividades de aprendizaje:**

- Activación de conocimientos previos:

Compartan en grupo experiencias donde hayan observado un proceso de inclusión entre los alumnos transnacionales y los no transnacionales.

En relación a la bibliografía básica, respondan las siguientes preguntas:

- Construye tu propia definición de tutoría entre iguales (*peer-tutoring*).

---

---

---

- Enlisten de manera grupal las ventajas del tutor y del tutorado.

TUTOR	TUTORADO

-Formen parejas entre docentes de distintos grados educativos (Ej.: un docente de segundo de primaria con uno de quinto de primaria). Cada uno es experto en las necesidades de la etapa en la que se encuentran sus alumnos. Compartirán sus conocimientos, trabajando en pares, siendo tutores o recibiendo tutoría. Las parejas cambiarán de rol cada diez minutos. Utilicen las estrategias que consideren más efectivos para que sea un aprendizaje significativo.

-Al finalizar la actividad anterior compartan su experiencia. Guíense en las siguientes preguntas, ¿qué elementos consideran necesarios para que se efectúe la tutoría entre compañeros? ¿Qué habilidades debe tener un buen tutor? ¿Cómo evaluarías tu propio desempeño y el de tu pareja? ¿Cómo podrías usar la tutoría entre compañeros para favorecer a los alumnos transnacionales?

- Para aplicar la tutoría entre iguales ante tu grupo, a continuación les proporcionamos el siguiente procedimiento desarrollado por Smith, Polloway y Dowdy (2004).
- Las clases se dividen en dos equipos, los cuales participan en competencias de una a dos semanas de duración.
- Los estudiantes trabajan en pares, siendo tutores o recibiendo tutoría del mismo material en una sesión de enseñanza dada.
- Las parejas cambian de rol cada 10 minutos.
- Las materias para las que comúnmente reciben tutoría incluyen Matemáticas, Vocabulario, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
- Los estudiantes acumulan puntos para su equipo al dar respuestas y procedimientos correctos, y reciben créditos parciales por respuestas corregidas.
- Las puntuaciones individuales en exámenes generales se agregan al total de puntuación del equipo.

-¿Para qué tipo de actividades puedes aplicar la tutoría entre iguales con respecto a las siguientes asignaturas?

<b>a) Español</b>
<b>b) Matemáticas</b>
<b>c) Inglés</b>
<b>d) Formación Cívica y Ética</b>

***F. Bibliografía complementaria:***

Smith, T., Followay, J., y Dowdy, C. (2004). *Enseñanza a estudiantes con necesidades especiales en ambientes incluyentes* (3ª ed.). México, DF: Pro-ed Latinoamerica. Pp. 392-393.

**Unidad 3:**

## Reconociendo a los alumnos no migrantes cuyos padres se encuentran en Estados Unidos.

# Actividad XXVII

### A. Título:

Padres migrantes, hijos no migrantes.

### B. Bibliografía básica:

García, A. (2010). Los hijos de padres migrantes que permanecen en los países de origen son los grandes olvidados. *Instituto de Formación Familiar*. Recuperado en marzo 28, 2011 disponible en <http://www.institutoinffa.com/recursos/2010/05/los-hijos-de-padres-migrantes-que-permanecen-en-los-paises-de-origen-son-los-grandes-olvidados/>

### C. Propósito:

Analizar el problema de las familias divididas por fronteras y conocer instrumentos que apoyen la obtención de información acerca de la situación socioemocional que enfrentan los hijos de padres migrantes.

Madre migrante: Mi hija me pregunta por qué me vine a Estados Unidos, y le explico que no hay futuro para mí en México... no hay manera de que ahorre estando allá (Dreby, 2010).

### D. Situación problematizadora:

Diversos padres de familia se ven bajo la necesidad económica de migrar y trabajar en Estados Unidos, debido a que nuestro país no encuentran las posibilidades económicas, por lo que tienen que dejar a sus hijos a cargo de algún pariente cercano. Es importante mencionar que la ausencia de la madre es más criticada socialmente que la del padre, a pesar de que ambos migran por las mismas razones.

Esta situación genera familias divididas por fronteras internacionales, quienes mantienen lazos emocionales y económicos significativos en ambos países. Los hijos de padres migrantes terminan sintiéndose atrapados entre dos familias, la que imaginan con su madre, con su padre o con ambos, y con la que viven día a día, sin pertenecer a ninguna (Dreby, 2010). Ante esta población de estudiantes la escuela se ve desconcertada y no ha encontrado los mecanismos para abordar estas nuevas situaciones.

¿Cuáles son las consecuencias que viven los niños a causa del sacrificio que hacen los padres para ofrecerles una mejor calidad de vida?

Alumna de secundaria: Mi mamá me pregunta si nos falta dinero, si vamos a visitar a mi abuelita, si nos tratan bien los cuidadores...

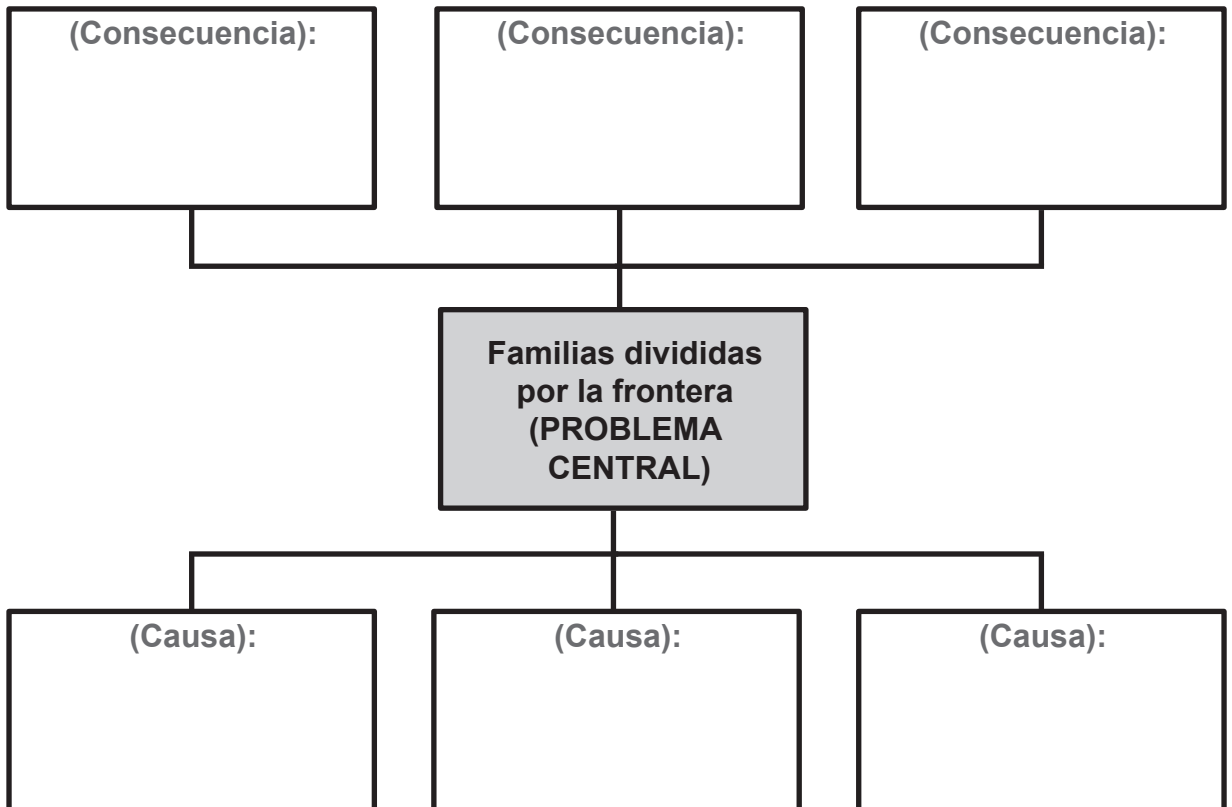
(Dreby, 2010).

### E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

Reflexionen de forma colectiva: ¿Qué impacto tiene la ausencia de los padres sobre el desarrollo socioemocional de sus alumnos?

- Completen de forma individual el siguiente árbol de problemas, el cual será útil para reflexionar acerca de las causas y consecuencias de las familias divididas por la frontera. Apóyense de la bibliografía básica.



Alumna de secundaria: Mi mamá me preguntó si quería hacer una fiesta de quince años, pero le dije que no porque no quería celebrar un día tan importante sin ella (Dreby, 2010).

Al terminar el análisis del problema, respondan las siguientes preguntas:

¿Cuáles son los principales problemas que se han detectado en los niños y adolescentes cuyos padres se encuentran fuera del país?

---

¿Cuáles podrían ser los beneficios potenciales de los alumnos de padres migrantes?

---

¿Qué debería de hacer la institución para ayudar a los alumnos de padres migrantes en los aspectos de rendimiento escolar, emocional y otros?

---

---



- A continuación te presentamos la técnica de frases incompletas, útil para ahondar en la biografía familiar de los alumnos y en las emociones que surgen ante la situación migratoria de sus padres.

Mi familia \_\_\_\_\_

Mi papá \_\_\_\_\_

Mi mamá \_\_\_\_\_

Cuando estoy con mi papá me siento \_\_\_\_\_

Cuando estoy con mi mamá me siento \_\_\_\_\_

Cuando mi papá no está me siento \_\_\_\_\_

Cuando mi mamá no está me siento \_\_\_\_\_

Me gustaría que mi papá \_\_\_\_\_

Me gustaría que mi mamá \_\_\_\_\_

Cuando estoy solo/a quiero \_\_\_\_\_

Siento la confianza de platicar sobre mi familia con \_\_\_\_\_

Me gustaría poder compartir mis sentimientos con \_\_\_\_\_

Me siento distinto a mis compañeros porque \_\_\_\_\_

Cuando hablo con mi papá \_\_\_\_\_

Cuando hablo con mi mamá \_\_\_\_\_

Me sentí \_\_\_\_\_ cuando me reencontré con mis padres

Cuando vea a mi papá me sentiré \_\_\_\_\_

Cuando vea a mi mamá me sentiré \_\_\_\_\_

Mis cuidadores \_\_\_\_\_

Me gustaría vivir con \_\_\_\_\_

Me gustaría vivir en \_\_\_\_\_

- Agreguen cinco frases incompletas para conocer más acerca de cómo los alumnos viven e interpretan su situación familiar y cómo esto afecta su desempeño y adaptación escolar.

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_
- 4) \_\_\_\_\_
- 5) \_\_\_\_\_

-A continuación, en la sección uno, les proporcionamos un cuestionario que te ayudará a conocer las demandas de los alumnos de padres migrantes. Posteriormente, en la sección dos, les presentamos algunas preguntas para conocer la relación del cuidador con los niños o adolescentes (Arredondo, 2008):

### **Sección 1: Para alumnos.**

¿Dónde se encuentran tus padres?

¿Hace cuántos años que tus padres se fueron?

¿Cuántas veces te han visitado tus padres?

¿Con quién vives?

¿Qué actividad laboral realizan las personas con quien vives?

¿Cómo te tratan las personas con quien vives?

¿Tus padres envían dinero para atender tus necesidades y las de tus hermanos?

¿Te envían regalos tus padres? ¿Como cuáles?

¿Hablas con tus padres en Estados Unidos?

¿Qué te gustaría mejorar en tu casa?

¿Cómo te va en tu escuela? ¿Te gusta?

¿Qué dificultades tienes en la escuela?

¿Cómo te tratan los profesores?

¿Qué te gustaría mejorar de la escuela?

Observaciones:

## **Sección 2: Para cuidadores.**

¿Qué actividad laboral realiza?

¿Qué parentesco tiene con los hijos de padres migrantes?

¿Recibe suficiente apoyo económico para cuidar a los niños que tiene a su cargo?

¿Cómo cree que se sienten estos niños?

¿Conversa, juega o realiza alguna actividad con los niños?

¿Qué actividad realizan los niños cuando se encuentran con usted en el hogar?

Indique los principales problemas que se han presentado en el cuidado y manutención de los niños, niñas y adolescentes cuyos padres se encuentran como emigrantes.

¿Cómo les ayuda a superar las dificultades de tipo emocional, escolar y otras?

¿Quiénes ayudan al niño con las tareas escolares?

¿Qué sugiere para que los alumnos puedan mejorar su rendimiento escolar?

¿Recibe apoyo emocional de parte de alguna institución, o una persona cercana para cuidar a los niños que tiene a su cargo?

### ***F. Bibliografía complementaria:***

Dreby, J. (2010). *Divided by borders: Mexican migrants and their children*. California, USA: The Regents of the University of California.

# Actividad XXVIII

## A. Título:

¿Cómo ayudar a alumnos de padres migrantes?

## B. Bibliografía básica:

Arredondo, G. (2008). Informe Final: Elaboración de propuestas de atención educativa para hijos/as de los inmigrantes que permanecen en sus países de origen, tanto de intervención psicosocial, como educativas y de formación para el empleo. *Ministerio de Trabajo e Inmigración*. Organización de Estados Iberoamericanos. (Pp.74-76). Recuperado en marzo 12, 2011 disponible en [http://www.oei.es/idie/Informe\\_Ecuador.pdf](http://www.oei.es/idie/Informe_Ecuador.pdf)

## C. Propósito:

Proponer estrategias para atender a los alumnos con padres migrantes.

## D. Situación problematizadora:

Las consecuencias de la emigración de los padres para los hijos son diversas. El apoyo económico que sus progenitores envían les permiten mejorar la calidad de vida y su desarrollo, ya que mejoran su alimentación, vivienda, educación y salud. Sin embargo, las consecuencias no intencionadas de la separación familiar, es que los niños que vivían en un hogar estable, ahora experimentan inestabilidad. El enfrentamiento de esta situación depende de varios factores, entre ellos, los comportamientos y actitudes de los cuidadores, los vínculos afectivos que han establecido con su entorno social y escolar, la frecuencia de comunicación con sus progenitores, la periodicidad de envío de remesas y la posibilidad de reunificación familiar (Arredondo, 2008). Durante la ausencia de los padres, los hijos carecen de un ambiente de apoyo y por ello, el sentimiento de pérdida se intensifica. De acuerdo Dreby (2010) la escuela es un recurso crucial y, en ocasiones poco considerado, para la ayuda de estos alumnos en el aspecto educativo y psicosocial. ¿Qué diferencias existen entre la intervención con alumnos transnacionales y alumnos de padres migrantes?

**Alumna de secundaria:** Cuando yo tenga hijos, yo nunca los voy a abandonar porque se siente muy feo, y a mí no me gustaría que sufrieran... para mí el dinero no es tan importante (Dreby, 2010).

## E. Actividades de aprendizaje:

- Activación de conocimientos previos:

Compartan algún caso cercano de un alumno cuyos padres son migrantes en Estados Unidos y cómo consideran que ha repercutido en su desempeño escolar.

- Lean el siguiente caso estudiado por la socióloga estadounidense Joanna Dreby.

Paula es madre soltera de dos hijos, Mateo de Bachillerato y Cindy de secundaria. Ella decidió emigrar a Estados Unidos, dejando a Mateo de cuatro años de edad y Cindy de un año en casa de su primo Pedro en México, quien vivía con su esposa Blanca y sus dos hijas.

Después de 18 meses en Estados Unidos, Paula decide regresar a México porque extrañaba a sus hijos; sin embargo, diez años después, vuelve a emigrar a Estados Unidos, llevándose a Mateo y dejando a Cindy en México. No se llevó a Cindy por dos razones, la primera porque consideraba más difícil cruzar a más de dos personas, y la segunda porque se le hacía más peligroso cruzar la frontera de manera ilegal, a una adolescente. Paula emigró a Estados Unidos con el fin de financiar la educación de sus dos hijos.

A Mateo no le gustó Estados Unidos, aunque se fue a Texas a estudiar Bachillerato con un tío suyo y regresó a México al terminar el Bachillerato. Para él, el hecho de que su madre viviera en Estados Unidos, era una inversión; ya que puede aprovechar el dinero que gana su madre para sus estudios. “Si ella estuviera aquí yo también tendría que trabajar, tendría que dejar la escuela... sin embargo, ella estando allá, puedo terminar mi carrera y después irme a trabajar allá. Si yo tuviera hijos y me tendría que ir lo haría para ofrecerles una mejor calidad de vida.”

Sin embargo, para Cindy, la migración de su madre favoreció más a Mateo y a ella le perjudicó en su vida personal. Cindy nunca se sintió parte de una familia, ni de la que su madre representaba, ni de la familia con la que interactuaba a diario. “Antes cuando mi madre vivía aquí, regresaba de la escuela y la veía, dormíamos en el mismo cuarto y estábamos todo el día juntas. Ahora ya no hay nadie, me siento sola y siento que no puedo hablar de cosas personales con Pedro y Blanca. Ya tampoco confío en mi madre, porque por teléfono es difícil. Se siente feo, porque veo a mis compañeros con sus madres, y no sé, ellos salen, platican, y me siento mal porque yo no puedo hablar con mi mamá. Es por eso que no me gusta salir mucho. Cuando veo a mis amigos, me siento celosa. Cuando yo tenga hijos, yo nunca los voy a abandonar porque se siente muy feo, y a mí no me gustaría que sufrieran... para mí el dinero no es tan importante”.

Contesten de forma individual las siguientes preguntas de reflexión:

1. Plasma los sentimientos o pensamientos que te surgen después de leer la situación de Cindy y su hermano.

---

---

2. ¿Cómo ayudarías a Cindy a comprender las decisiones que tomó su madre?

---

---

3. ¿Consideras que hay una relación entre la edad del niño y la interpretación que hace de la ausencia de sus padres? Justifica tu respuesta.

---

---

4. ¿Consideras que las experiencias varían en función del género del alumno o del padre de familia ausente?

---

---

5. ¿Cómo afecta la situación de Cindy en su desempeño escolar? ¿De qué manera puedes contribuir a su éxito escolar?

---

---

### **Buzón de sentimientos**

A continuación realizarán una representación de papeles. Formen dos grupos de docentes con el mismo número de integrantes. Un grupo representará a los padres migrantes que se encuentran en Estados Unidos (grupo 1), y el otro a los hijos que permanecen en México (grupo 2). El grupo 1, procurando imaginar lo que vive un padre migrante, escribirá una carta expresando sus vivencias, dificultades y razones por las que emigró a Estados Unidos. El grupo 2, procurando imaginar lo que un alumno con padres migrantes puede estar viviendo, realizará una carta donde expresará sus sentimientos y experiencias significativas. A continuación, formen parejas de padre e hijo y compartan lo escrito.

Es importante que establezcan una relación con los padres emigrantes a través de la carta. El objetivo de esto es que el docente comparta con los padres acerca de la experiencia educativa que van teniendo sus hijos, y que a su vez los padres encuentren un referente en la escuela con quien puedan contactarse.

*\*Sugerencia: Te proponemos el uso de la carta con tus alumnos de padres migrantes, como un instrumento para expresar los sentimientos y las experiencias significativas, y poder compartirlas con sus padres cuando se logre la reunificación o por teléfono, para así favorecer los lazos afectivos entre los alumnos y sus padres, ante la distancia que los separa. Las cartas las irán recolectando en un buzón construido personalmente.*

¿Consideras que puedes utilizar la actividad de la carta con tu grupo? ¿Cómo la adaptarías para tus alumnos?

---

---

---

---

### **F. Bibliografía complementaria:**

Dreby, J. (2010). *Divided by borders: Mexican migrants and their children*. California, USA: The Regents of the University of California.



- Seleccionen de manera individual las tres estrategias más significativas trabajadas en la Guía Didáctica. Es importante adquirir el compromiso para implementarlas en la práctica educativa permanente.

Estrategia 1:	Estrategia 2:	Estrategia 3:

- Elaboren un cuento relacionado a la experiencia de los alumnos transnacionales y/o alumnos de padres migrantes, bajo el marco del respeto a la diversidad, la tolerancia y la aceptación.



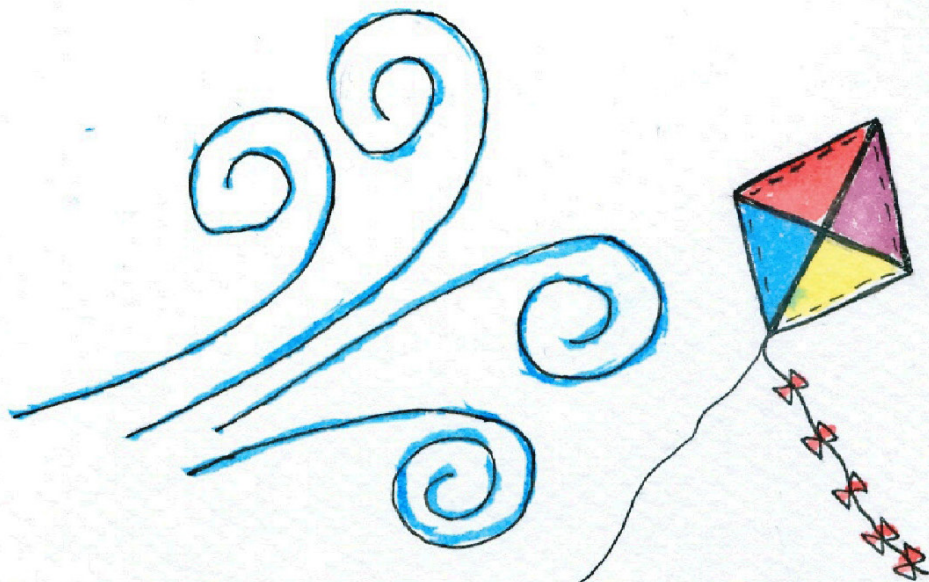
*\*Sugerencia: Inviten a sus alumnos a elaborar cuentos relacionados a la diversidad y a los alumnos transnacionales.*

- A continuación se presenta un cuento que se puede tomar como ejemplo.



MI AMIGO PASAJERO

Era un amigo diferente.  
Se había ido con el viento,  
pero había viajado de vuelta  
con las olas del mar.



En su mochila cargaba historias de diferentes partes del mundo.



Su piel no era de un único color, era de muchos diferentes colores.





Cada día de la semana nos saludaba con un idioma diferente, pero siempre con la misma sonrisa.



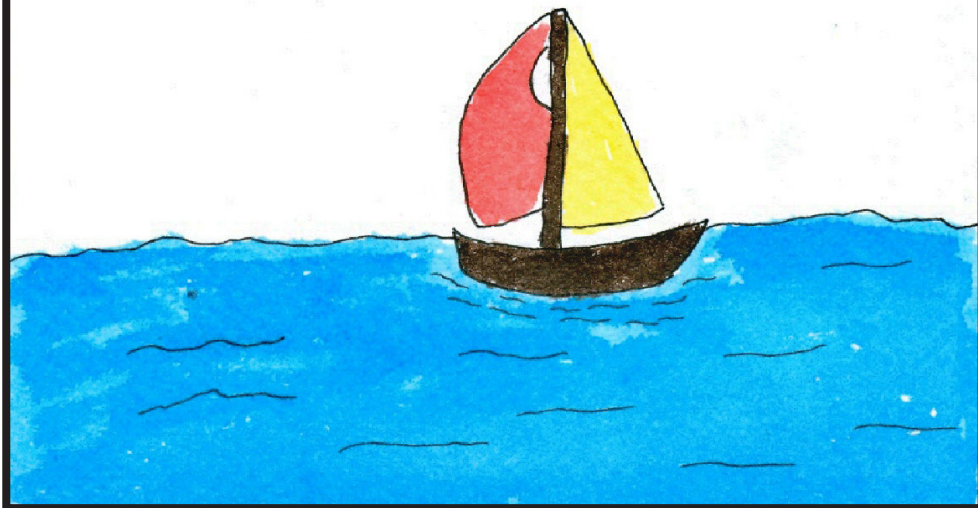
Siempre estaba dispuesto a escucharnos y conocer un poquito más de nosotros.

También estaba dispuesto a enseñarnos y darnos un poquito de él.

Él tenía un pedacito de familia aquí y otro allá.  
Un pedacito de hogar aquí y otro allá.

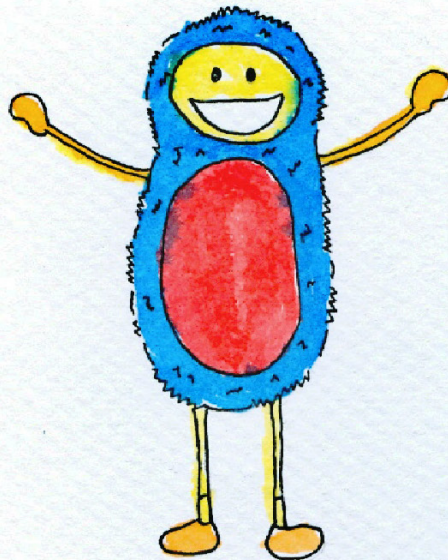


Todos disfrutábamos su estancia aquí, pero las olas del mar habían llegado por él.





Lo esperaremos con una  
sonrisa y con los brazos  
abiertos, para cuando el  
viento lo traiga de vuelta.



FIN

Escrito por  
Ilian Dorantes

Ilustrado por  
Francisca Alanís

# Referencias Bibliográficas

- Amezcuca, J.C., Pérez, D.E., y Valadares, P.M. (2001). El profesor como tutor. *Universidad de Colima*. Recuperado en abril 8, 2011 disponible en <http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/91.PDF>
- Argüís, R. (2001). *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. España: Grao.
- Arredondo, G. (2008). Informe Final: Elaboración de propuestas de atención educativa para hijos/as de los inmigrantes que permanecen en sus países de origen, tanto de intervención psicosocial, como educativas y de formación para el empleo. *Ministerio de Trabajo e Inmigración. Organización de Estados Iberoamericanos*. (Pp.74-76). Recuperado en marzo 12, 2011 disponible en [http://www.oei.es/idie/Informe\\_Ecuador.pdf](http://www.oei.es/idie/Informe_Ecuador.pdf)
- Barthoux, G. (2008). *L'école à l'épreuve des cultures*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bartolomé, M.A. (2006). Procesos interculturales. *Una antropología política del pluralismo cultural en América Latina*. México: Siglo XXI Editores.
- Booth, G. C. (1941). *Mexican School Made Society*. Stanford University, CA: Stanford University Press.
- Boza, A., Salas, M., Ilpand, J., Aguaded, M.C., Fondón, M., Monescillo, M., y Méndez, J.M. (2001). *Ser profesor, ser tutor: Orientación educativa para docentes*. España: Hergué Editorial. Pp. 30-48
- Cava, J. y Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós
- Christensen, C.P. (1992). Training for cross-cultural social work with immigrants, refugees and minorities: a course model. *Journal of Multicultural Social Work*, 2(1), 79-97.
- Comenio, J. A. (2009). *Didáctica Magna* (19ª ed.). México: Editorial Porrúa.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2003). *Índice de Intensidad Migratoria México-Estados Unidos, 2000*. México: CONAPO.
- Cortina, R. y Gendreau, M. (2004). *Poblanos en Nueva York. Migración rural, educación y bienestar* (1ª ed.). México: Universidad Iberoamericana Puebla.
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

- Delaunay, D. (1997). Los migrantes invisibles. En Bustamante, J.A., Delaunay, D., & Santibáñez, J. (Eds.), *Talleres de Medición de la Migración Internacional* (pp. 53-69) México: El Colegio de la Frontera Norte y ORSTOM.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI* (6ª ed.). México. Ediciones UNESCO.
- Dreby, J. (2010). *Divided by borders. Mexican Migrants and their children*. Los Angeles, California: University of California Press.
- Duran, D. (2009). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Universitat Autònoma de Barcelona*. (Pp.1-4). Recuperado en marzo 3, 2011 disponible en <http://ice2.uab.cat/grai/Documents%20i%20recursos/monograficoaula.pdf>
- Duran, M. (2006). Plan de bienvenida al alumnado extranjero. *Junta de Andalucía*. Recuperado en abril 9, 2011 disponible en [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/ANDALUCIA\\_EDUCATIVA/ANDALUCIA\\_EDUCATIVA/1153996045033\\_experiencias.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/ANDALUCIA_EDUCATIVA/ANDALUCIA_EDUCATIVA/1153996045033_experiencias.pdf)
- Durand, J. y Massey, D. S. (2003). *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas y Editorial Porrúa.
- Equipos de Orientación Educativa de Córdoba. (2009). Plan de bienvenida al alumnado inmigrante: Propuesta. *Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia*, 3-14. Recuperado en febrero 26, 2011 disponible en: <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Webquest/PlanBienvenida%20Cordoba.pdf>
- Espinosa, V. M. (1998). *El dilema del retorno. Migración, género y pertenencia en un contexto transnacional*. México: El Colegio de Michoacán y El Colegio de Jalisco.
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Estado mundial de la infancia, 2006. Excluidos e invisibles*, Nueva York; UNICEF.
- François, D. (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Editorial Gedisa.
- Gamio, M. (1916). *Forjando patria (Pro Nacionalismo)*. México: Porrúa Hermanos.
- García, A. (2010). Los hijos de padres migrantes que permanecen en los países de origen son los grandes olvidados. *Instituto de Formación Familiar*. Recuperado en marzo 28, 2011 disponible en <http://www.institutoinffa.com/recursos/2010/05/los-hijos-de-padres-migrantes-que-permanecen-en-los-paises-de-origen-son-los-grandes-olvidados/>

- García, E. E. (2001). *Hispanic Education in the United States, Raíces y Alas*. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Publishers.
- Gavino, A. (2002). *Guía de Ayuda al Terapeuta Cognitivo Conductual* (2ª ed.). Madrid: Pirámide.
- Gibson, M. A. (1997). Complicating the Immigrant/Involuntary Minority Typology. En *Anthropology & Education Quarterly* 28 (3); (pp.431-454).
- Giroux, H. (1991). Border Pedagogy and the Politics of Postmodernism. *Social Text* (28), 51-67.
- Grieshaber, S. y Cannella, G. S. (2005). *Las Identidades en la Educación Temprana. Diversidad y posibilidades*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hamann, E. T. (2001), Theorizing the sojourner student (with a sketch of appropriate school responsiveness). En Hopkins, M.C. & Wellmeier, N. (Eds.), *Negotiating transnationalism: Selected papers on refugees and immigrants, Vol. IX* (pp.32-71). Arlington, VA; American Anthropology Association.
- Hamann, E. T. (2003). *The educational welcome of Latinos in the New South*. Westport, CT; Praeger.
- Herrera, F., Ramírez, M.I., Roa, J.M. y Herrera, I. (2004). ¿Cómo interactúan el autoconcepto y el rendimiento académico, en un contexto educativo pluricultural? *Revista Iberoamericana de Educación Granada*. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/627Herrera.PDF>
- Igoa, C. (1995). *The inner world of the immigrant child*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- INEE. (2004). *La Calidad de la Educación Básica en México 2004*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2006). *II Censo de Población y Vivienda 2005*. México: INEGI. Recuperado en agosto 14, 2009 disponible en [www.inegi.org.mx/inegi/default.asp?s=est&=10202](http://www.inegi.org.mx/inegi/default.asp?s=est&=10202)
- Junta de Castilla y de León. (2008). Plan de bienvenida para alumnado inmigrante. Área de Programas Educativos. *Dirección Provincial de Educación de Palencia*, 2-8. Recuperado en febrero 26, 2011 disponible en: [http://www.aepalen.cyl.com/diversidad/diver/compens/Plan\\_bienvenida.PDF](http://www.aepalen.cyl.com/diversidad/diver/compens/Plan_bienvenida.PDF)
- López, G. (1999). La educación en la experiencia migratoria de niños migrantes. En Mummert, G. (Ed.), *Fronteras fragmentadas* (pp.359-374). Zamora, Mexico: El Colegio de Michoacán/CIDEM.



Loza, G. (2005). *Al otro lado*. UNICEF.

Mahler, S. J. (1998), Theoretical and empirical contributions toward a research agenda for transnationalism. En Smith, M. P. & Guarnizo, L. E. (Eds.), *Transnationalism from below* (pp.64-100). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

Montón, M. J. (2003). *La integración de alumnado inmigrante en el centro escolar. Orientaciones, propuestas y experiencias*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Olivé, L. (2004). *Interculturalismo y Justicia Social*. (1ed). D.R. Universidad Nacional Autónoma de México: México D.F.

Orfield, G. (2001), *Schools more separate: Consequences of a decade of resegregation*. The Civil Rights Project. Cambridge, MA; Harvard University.

Passel, J. S. & Cohn, D. (2009). Mexican Immigrants. How Many Come? How Many Leave? *Pew Hispanic Center*. Recuperado en agosto 14, 2009 disponible en [www.pewhispanic.org/files/reports/112.pdf](http://www.pewhispanic.org/files/reports/112.pdf)

Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Dialnet*. Pp. 72-74. Recuperado en marzo 4, 2011 disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126263>

Pérez, G. (1999). *Aprender a convivir*. Bueno Aires: Docencia

Pérez, M. (2005). *La orientación escolar en centros educativos*. MEC. Secretaría General de Educación. Instituto Superior de Formación del Profesorado.

Prats, E. (2007). Retos y escenarios para la construcción de identidades múltiples: una perspectiva pedagógica. En Prats, E., López-Hurtado, L.E., Candau, V.M., Fernández, G., Cogo, D., & Lorite, N. (Eds.), *Multiculturalismo y Educación para la Equidad*. (pp.121-151). España: Octaedro.

Rippberger, S. J. & Staudt, K. A. (2003). *Pleding allegiance. Learning nationalism at El Paso-Juárez border*. New York and London: Routledge Falmer.

Ririki (2008). *Migraciones vemos... Infancias no sabemos*. México: Programa Infancia en Movimiento.

Rodríguez, M. A. (2006). *Testimonios de discriminación: historias vivas*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Observatorio Ciudadano de la Educación, Foro Latinoamericano de Políticas Educativas, Contracorriente, A.C. y Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 211.

- Rojas, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Universidad de Granada. Campus de Melilla*. Pp. 74-78. Recuperado en marzo 17, 2011 disponible en <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Webquest/gloria.pdf>
- Sánchez, J., Caballero, A., Rivera, J., y Vargas, G. (2009). Asignatura Regional. Una experiencia educativa. *Revista EN. Escuela Normal Miguel F. Martínez, Centenaria y Benemérita*. Año 2. Número 2 y 3. Noviembre de 2009 (pp. 67-69). Monterrey, Nuevo León: Escuela Normal "Miguel F. Martínez.
- Santibañez, R., Cruz, F., y Eizagirre, M. (2009). Estrategias para la Educación Intercultural: De la competencia social a la competencia intercultural. *Educación para la ciudadanía y la convivencia*. Recuperado en marzo 20, 2011 disponible en <http://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/estrategias-educacion-intercultural.pdf>
- Sanz, R. (2007). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: Pirámide. Pp. 253-254 y 257-261.
- Sattler, J. (2003). *Evaluación Infantil: Aplicaciones Conductuales y Clínicas*. (4ª ed.). México: Manual Moderno. Pp. 42-51, 510-512.
- Sawyer, A., Keyes, D., Velásquez, C., Lima, G., & Bautista, M. (2009) Going to School, Going to El Norte: Migration Impact on Tlacotepeense Education. En Cornelius, W.A., Fitzgerald, D., Hernández-Díaz, J., & Borger, S. (Eds.), *Migration from the Mexican Mixteca. A Transnational Community in Oaxaca and California*. United States of America. San Diego, California: Center for Comparative Immigration Studies, University of California, San Diego.
- Schmelkes, S. (2006). Educar para la interculturalidad: los desafíos de una propuesta democrática. En Castro, I. (Ed.), *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples* México: Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM y Plaza y Valdés Editores.
- Secretaría de Educación Pública (2008a). *Historias de Migrantes*. México: Consejo Nacional de Población, Instituto de Mexicanos en el Exterior, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Secretaría de Educación Pública. (2008b). *Pensar desde el otro lado. Los desafíos de una educación sin fronteras*. México: Secretaría de Educación.
- Serrato, M. (2011). Escribir un diario desde los primeros años de infancia le permite al niño comprender y apropiarse de su entorno. *ABC del bebe*. Recuperado en marzo 20, 2011 disponible en <http://www.abcdelbebe.com/node/155050>

- Siguan, M. (2003). *Inmigración y adolescencia. Los retos de la Interculturalidad*. Barcelona: Paidós Educador.
- Smith, T., Polloway, J., y Dowdy, C. (2004). *Enseñanza a estudiantes con necesidades especiales en ambientes incluyentes* (3ª ed.). México, DF: Pro-ed Latinoamerica. Pp. 392-393.
- Sola, T. y López, M. (2008). *El plan de orientación y acción tutorial en educación infan-til y primaria. Recursos prácticas para su programación y ejecución*. España: Editorial Universitas. Pp. 171-174 y 180-181.
- Suárez-Orozco, C. y Suárez-Orozco, M. (2003 trad). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Ediciones Morata. Serie: Bruner.
- Tedesco, J. C. (2008). *Video de la Conferencia "Educación y Sociedad del Conocimiento" dictada en la Universidad de Monterrey en el marco de la Cátedra Laboris en Educación*. Monterrey, Nuevo León: Departamento de Educación, División de Educación y Humanidades de la Universidad de Monterrey.
- Tedesco, J. C. (2009). La escuela justa. *Revista EN de la Escuela Normal "Miguel F. Martínez", Centenaria y Benemérita, año 2, números 2 y 3*, 8-10.
- Terrail, J.P. (2003). *La Escuela: El desafío democrático ¿La cultura escrita para todos?* Introducción y notas de Zúñiga, V. y Treviño, E. Traducción de Zúñiga, V. Universidad de Monterrey.
- Terrail, J. P. (2005). *École l'enjeu démocratique*. Paris: La Dispute.
- Tevendale, H.D. & DuBois, D.L. (2006). Self-Esteem Change: Addressing the Possibility of Enduring Improvements in Feelings of Self-Worth. En Kernis, M.H. (Ed.), *Self-Esteem: Issues and Answers*. (pp.170-178). New York: Psychology Press.
- Tomlinson, C. A. (2003). *El aula diversificada: Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. México: Secretaría de Educación Pública y Ediciones Octaedro.
- Trueba, E. T. (1998), The education of Mexican immigrant children. En Suárez-Orozco, M. (Ed.), *Crossings, Mexican immigration in interdisciplinary Perspectives* (pp.253-275). Cambridge; Harvard University Press.
- Tuirán, R., Fuentes, C., y Ávila, J. L. (2002). *Índices de Intensidad Migratoria México-Estados Unidos 2000*. México: CONAPO.
- Valenzuela, A. (1999). *Subtractive Schooling: U.S.-Mexican Youth and the Politics of Caring*. New York: State University of New York Press.



- Wortham, S., Murillo, E., & Hamann, E. T. (2002), *Education in the New Latino Diaspora: Policy and the Politics of Identity*. Westport, CT: Ablex.
- Zabalza, M.A. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. España: Narcea.
- Zúñiga, V. (1988). Éxodo rural, estrategias familiares de subsistencia y formas culturales en la frontera norte; los casos de Vallecillo y Galeana: dos pueblos de Nuevo León. *Bricolage. Revista de Sociología y Ciencias Sociales*, 1(2), 94-169.
- Zúñiga, V. (2001), Migraciones internacionales de México a Estados Unidos: Hacia la creación de políticas educativas binacionales. En Tuirán, R. (Ed.), *Migración México-Estados Unidos. Opciones de política*. México: CONAPO, Secretaría de Gobernación y Secretaría de Relaciones Exteriores.
- Zúñiga, V. (2007). *Identidad y Diversidad. Diálogos. Fórum Universal de la Culturas 2007*. Monterrey, Nuevo León: Fondo Editorial Nuevo León.
- Zúñiga, V. & Hamann, E. T. (2006). Going home? Schooling in México of Transnational Children. *Revista CONfines*, 2 (4), 41-55.
- Zúñiga, V., Hamann, E.T. y Sánchez, J. (2008). *Alumnos transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Zúñiga, V. & Hernández-León, R. (2005). *New destinations: Mexican immigration in the United States*. New York; Russell Sage Foundation
- Zúñiga, V. y Reyes, M. (1988). Éxodo rural, estrategias familiares de subsistencia y formas culturales en la frontera norte; el caso de Vallecillo, N. L.: el pueblo que se negó a morir. Primera parte. *Bricolage. Revista de Sociología y Ciencias Sociales*, 1(1), 100-140.
- Zúñiga, V. y Reyes, M. (2006). La cultura de los pasaporteados: familia y migración internacional en Vallecillo, Nuevo León. En Ortega, I. (Ed.), *El Noreste. Reflexiones* (pp.105-125). Monterrey, Nuevo León: Fondo Editorial Nuevo León.