



DE REGRESO A “CASA” Y SIN APOSTILLA: ESTUDIANTES MEXICOAMERICANOS EN MÉXICO

BACK HOME WITHOUT APOSTILLE: MEXICAN-AMERICAN STUDENTS IN MEXICO

Mónica Jacobo-Suárez (México)

monica.jacobosuarez@gmail.com

Currículo: doctora en Política Pública y Desarrollo Internacional por la Universidad de Pittsburgh. Catedrática Conacyt. Profesora de tiempo completo en el Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas del Centro de investigación y Docencia Económicas (CIDE). Sus líneas de investigación incluyen la reinserción de jóvenes y niños retornados al sistema educativo mexicano, diseño y evaluación de políticas educativas y la diáspora latinoamericana en Estados Unidos. Desde hace años combina su trabajo de investigación con una activa colaboración con organizaciones de la sociedad civil.

Recibido: 15 de septiembre de 2016. Aceptado para su publicación: 9 de enero de 2017.

Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/712>

Resumen

Al igual que las deportaciones de mexicanos desde Estados Unidos, la población de estudiantes transnacionales provenientes de ese país ha crecido durante los últimos años; una consecuencia lógica del retorno de familias enteras de migrantes a México. La (re)inserción educativa de estos niños y jóvenes biculturales, y en muchos casos binacionales, significa un desafío pedagógico y lingüístico para el sistema educativo mexicano, y principalmente un reto burocrático y administrativo. A pesar de que en México la población migrante goza de pleno derecho a la educación, la falta de documentos de identidad ha impedido que estudiantes transnacionales tengan acceso a las escuelas mexicanas. En 2015, a partir del activismo de organizaciones de la sociedad civil, académicos y jóvenes retornados en México, la Secretaría de Educación Pública eliminó el requisito de apostilla en educación básica y media superior para facilitar el acceso escolar de estos estudiantes. Este artículo discute los alcances y las limitaciones de dichos cambios, además de analizar el trabajo de activismo detrás de ellos. También presenta una caracterización demográfica de los estudiantes mexicoamericanos (422,000 en 2014) y de los retos que enfrentan para su inclusión educativa. El trabajo concluye sugiriendo posibles líneas de acción para Estados Unidos y México.

Palabras clave: alumnos mexicoamericanos, apostilla, inclusión educativa, activismo, México.

Abstract

Similar to the number of U.S. deportations to Mexico, the population of transnational students coming from that country has grown in Mexican schools, a natural consequence of hundreds of thousands of migrant families returning to Mexico. The educational reintegration of these bilingual, bicultural and in many cases binational children constitutes a linguistic and pedagogical challenge for the Mexican education system, but also a bureaucratic and administrative defiance. Regardless of their country of origin all children are entitled to education in Mexico, however, the lack of Mexican identity documents has prevented

dozens of US transnational students from getting enrolled at school. In 2015, a collaborative effort of civil society, Mexican-based scholars and deported youth achieved important amendments to the education regulatory framework to facilitate school access for transnational students, specifically the elimination of the apostille requirement for K-12 education. This article discusses the scope and limitations of such amendments, in addition to analyzing the activist work behind them. It also provides a demographic characterization of Mexican-american students, 422,000 in 2014, and discusses the challenges they still face to their inclusion in the education system. The study concludes with possible areas of opportunity for the U.S. and Mexican governments.

Keywords: Mexican-American students, apostille, educational inclusion, activism, Mexico.

INTRODUCCIÓN

Los patrones migratorios a nivel global han sufrido importantes transformaciones en la última década. Ante la crisis financiera de 2008 y la implementación de políticas migratorias restrictivas en estados receptores, el retorno voluntario y forzado se ha convertido ahora en una particularidad de los flujos migratorios internacionales. Tal es el caso del que solía ser el principal corredor migratorio del mundo, México-Estados Unidos (EUA), caracterizado ahora por un importante número de mexicanos en retorno (Durand y Arias, 2014). En consecuencia, el último quinquenio ha visto revertida una tendencia histórica de la migración internacional en México: actualmente, son más los mexicanos que regresan de EUA que aquellos que migran hacia ese país (González-Barrera, López & Rohal, 2015).

El fenómeno del retorno en el contexto actual EUA-México es un concepto amplio que incluye a aquellos migrantes que regresan al país a través de una deportación, entendida como la orden de un juez para la expulsión de esa persona del territorio de EUA; la repatriación, entendida como el retorno de un connacional al territorio mexicano después de cruzar la frontera de manera irregular o después de una estancia de por lo menos dos años en EUA; el retorno forzado, en el que se firma la deportación voluntaria ante un juez; o el retorno voluntario, cuando el migrante decide regresar a México por su propia voluntad por circunstancias familiares o económicas.

El retorno también incluye a cónyuges e hijos de migrantes, hayan estos nacido en México o en EUA, y quienes siguen a un familiar deportado en su regreso a México. Este efecto dominó en el flujo de deportaciones a México ocurre debido a la gran cantidad de familias de estatus mixto—integradas por personas con distinto estatus migratorio—entre la población migrante mexicana en EUA. De acuerdo con el Pew Hispanic Center, en 2012 existían cuatro millones de mexicanos viviendo en una familia con al menos un miembro indocumentado (Passel, Cohn, Krogstad & González-Barrera, 2014). De igual manera, en ese año había 3.3 millones de niños nacidos en EUA con al menos un padre indocumentado y, por tanto, en riesgo de experimentar una disrupción drástica en caso de que algún familiar fuese deportado. Esta compleja realidad explica por qué cuando un adulto es deportado, especialmente si es el proveedor del hogar, es probable que su cónyuge e hijos le sigan en su regreso a México.

Así, hoy existe un número creciente de niños y jóvenes que han estudiado en escuelas estadounidenses y que ahora se enfrentan al reto de integrarse al sis-

tema educativo mexicano. Hace una década ya, los estudios pioneros de Zúñiga, Hamann y Sánchez (Zúñiga & Hamann, 2006; Zúñiga, Hamann y Sánchez, 2008) visibilizaron el fenómeno de los alumnos transnacionales, término utilizado para referirse a aquellos estudiantes que han transitado entre el sistema educativo estadounidense y el mexicano al menos una vez, sin importar dónde hayan nacido. Dichas investigaciones han mostrado la falta de programas educativos para ayudar a los alumnos a transitar de la alfabetización en inglés a una en español. Además, códigos culturales distintos y modelos pedagógicos en ocasiones opuestos han contribuido, incluso, a la percepción entre algunos docentes de que los alumnos transnacionales son “problemáticos” por tener una actitud crítica o proponer contenidos y enfoques distintos (Zúñiga & Vivas-Romero, 2014; Zúñiga, 2013; Zúñiga & Hamman, 2009).

Uno de los retos principales en la construcción de políticas educativas hacia los estudiantes transnacionales es la diversidad de trayectorias educativas y de retorno. En primer lugar, existen distintos tipos de estudiantes transnacionales (Zúñiga & Vivas-Romero, 2014) y un subgrupo importante lo constituyen los estudiantes nacidos en México y que migraron con sus familiares hacia EUA a una corta edad. Algunos de estos han sido escolarizados totalmente en ese país, mientras que otros han transitado entre el sistema educativo mexicano y el estadounidense. Dependiendo de los grados escolares que hayan estudiado en cada sistema, el dominio del español académico y contenido curricular entre estos estudiantes variará.

Un segundo grupo lo constituyen los niños de padres mexicanos nacidos en EUA. En muchos casos, estos alumnos han sido escolarizados en escuelas estadounidenses, usan el inglés como lengua de instrucción, están familiarizados con modelos pedagógicos basados en trabajo colaborativo, y saben contenidos curriculares distintos a los utilizados en las escuelas en México. Para este grupo, la experiencia educativa en México es algo nuevo, una integración a una cultura escolar que desconocían. Además, a diferencia de los alumnos nacidos en México, los mexicanoamericanos enfrentan retos burocráticos adicionales para acceder a servicios en este país debido a que su documentación de identidad y certificados escolares están en inglés.

Finalmente, existe un grupo de alumnos nacidos en EUA que nunca han vivido en ese país y cuya trayectoria educativa se ha realizado por completo en México. Estos no enfrentan los mismos retos lingüísticos y pedagógicos que los estudiantes transnacionales, aunque sí comparten las barreras administrativas para acreditar su identidad y tener así acceso a la escuela en México (Despaigne y Jacobo, 2016).

Este trabajo analiza las barreras burocrático-administrativas que los estudiantes mexicanoamericanos enfrentan en su transición a las escuelas mexicanas. Si bien una educación inclusiva requiere abordar los desafíos lingüísticos —ampliamente discutidos por Zúñiga—, el primer paso es garantizar que el estudiante tenga acceso a la escuela, es decir, su derecho a la educación.

Estudiar a la población mexicanoamericana es relevante en el actual contexto de retorno por ser un grupo vulnerable; a diferencia de los jóvenes migrantes nacidos en México, a los mexicanoamericanos se les niega con frecuencia el acceso a servicios públicos, como salud y educación, por carecer de documentos de identidad válidos para el gobierno mexicano. En segundo lugar, los niños mexicanoamericanos son responsabilidad conjunta de los gobiernos de México y de EUA por ser ciudadanos de ambos países. Debido a su doble ciudadanía, es factible que estos

alumnos tengan un futuro transnacional; por ello, está en el interés de ambos gobiernos que tengan acceso a una educación adecuada y oportuna. Así, este trabajo se inserta dentro de la investigación en migración de retorno y también entre los estudios sobre estudiantes transnacionales.

Tres preguntas específicas guían este trabajo: ¿quiénes son y qué características presentan los niños mexicanoamericanos en México?, ¿cuáles son los desafíos burocrático-administrativos que enfrentan en las escuelas mexicanas? y ¿qué acciones podrían implementarse para contribuir a la integración educativa de esta población en el sistema educativo mexicano? Para contestarlas, primero haremos un análisis demográfico del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos en Educación Básica (CEMABE) a fin de caracterizar a la niñez mexicanoamericana inscrita en preescolar, primaria y secundaria. Si bien existe un número creciente de investigaciones sobre estudiantes transnacionales y *dreamers* (jóvenes indocumentados que llegaron a EUA a una edad temprana y que califican para el Deferred Action for Childhood Arrivals [DACA]), existen pocos estudios sobre la población mexicanoamericana en México.

La DACA es una acción ejecutiva implementada por el presidente Barak Obama en 2012, la cual posibilita que jóvenes indocumentados que entraron a EUA como menores obtengan un permiso renovable de dos años para trabajar o estudiar. Para calificar, se requiere haber entrado a ese país antes de junio de 2007, estar inscrito en la escuela o el ejército al momento de solicitar DACA, y no haber cometido ninguna felonía. Es importante resaltar que obtener DACA no es equivalente a tener un estatus migratorio legal ni tampoco constituye una vía hacia la ciudadanía.

En segundo lugar, efectuamos un análisis normativo y desde una perspectiva de investigación-acción con la finalidad de identificar los retos burocráticos-administrativos que enfrenta la niñez migrante en México, las demandas específicas que detonaron la eliminación de la apostilla en 2015, así como el trabajo de activismo para lograr los cambios normativos. Nuestro análisis se basa en veintiocho meses de colaboración de la autora con organizaciones de la sociedad civil y jóvenes retornados dentro de grupos de trabajo creados por la Secretaría de Educación (SEP) y la Unidad de Política Migratoria de la Secretaría de Gobernación. Finalmente, después de analizar el alcance y las limitaciones de la eliminación de la apostilla a un año de su implementación, sugerimos posibles líneas de acción conducentes a la integración educativa de los estudiantes mexicanoamericanos en México.

ESTUDIANTES MEXICOAMERICANOS: CARACTERÍSTICAS Y RETOS

El retorno incluye una variedad de experiencias y los niños mexicanoamericanos son un subgrupo importante. Esta sección utiliza el CEMABE para contestar las preguntas: ¿cuántos son y dónde están los estudiantes mexicanoamericanos? ¿En qué grados escolares se concentran? ¿Qué retos educativos podrían derivarse de sus características principales? Para los cálculos, utilizamos la base “Alumnos” y “Cuestionario” del CEMABE a fin de asociar las variables familiares a cada alumno. Posteriormente, filtramos por lugar de nacimiento para mantener solo aquellos alumnos nacidos en el extranjero.

En primer lugar, los alumnos mexicanoamericanos dentro de las escuelas de nivel básico han crecido gradualmente durante los últimos seis años. De acuerdo con cifras del Registro Oficial de Documentos Académicos y de Certificación de la SEP, en 2010 había 227,328 alumnos nacidos en EUA inscritos en educación básica, cifra que aumentó a 307,125 en 2013 (Jacobo, 2016). Estos datos fueron

Chiapas, Tabasco y Campeche). Utilizando la caracterización de regiones migratorias creada por Durand y Massey (2003), observamos que la región fronteriza concentra casi 38% de la población mexicanoamericana inscrita en educación básica, seguida por la región tradicional o histórica (30%), la región central (27%) y la sureste (6%) (ver tabla).

Tabla. Estudiantes en educación básica nacidos en el extranjero por región migratoria, México, 2014

Región migratoria	Estados	Estudiantes nacidos en Estados Unidos	Porcentaje del total nacional de estudiantes nacidos en Estados Unidos
Región tradicional o histórica	Aguascalientes, Colima, Durango, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit, San Luis Potosí, Zacatecas	127,290	29.52
Región fronteriza	Baja California, Baja California Sur, Coahuila, Chihuahua, Nuevo León, Sinaloa, Sonora, Tamaulipas	162,845	37.77
Región central	Distrito Federal, Guerrero, Estado de México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Hidalgo, Querétaro, Tlaxcala	115,043	26.68
Región sureste	Campeche, Chiapas, Quintana Roo, Tabasco, Yucatán, Veracruz	25,996	6.03

Fuente: elaboración a partir del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos en Educación Básica, 2014, levantado por el INEGI.

La región fronteriza ha tenido históricamente una participación significativa en la migración México-EUA, aunque de menor magnitud que la región tradicional. Los ocho estados que la componen son receptores de migrantes del interior del país y también, de manera importante, de migrantes que son devueltos por las autoridades migratorias estadounidenses (Conapo, 2012). Esta puede ser una de las razones de la mayor concentración de alumnos extranjeros en la región. Ante el aumento de deportaciones de connacionales desde EUA a partir de 2007, los estados fronterizos podrían estar fungiendo como receptores de familias enteras de migrantes, incluyendo a los hijos de mexicanos nacidos durante la experiencia migratoria. Estudios muestran que la geografía del retorno cambió al crear nuevos destinos para el regreso (Masferrer y Roberts, 2012); entre los factores que influyen la decisión de a dónde regresar están las oportunidades económicas y si el migrante es acompañado por el cónyuge e hijos, en cuyo caso la comunidad de origen no ofrecería de modo necesario condiciones favorables para la reintegración familiar.

La región histórica ha sido por tradición el origen de los principales flujos migratorios hacia EUA e incluye el centro y occidente de México. Debido a la larga tradición migratoria, los estados que la componen presentan redes sociales transnacionales

consolidadas, con una mayor presencia de migrantes documentados, así como una cultura migratoria que permea la sociedad (Giorguli y Serratos, 2009).

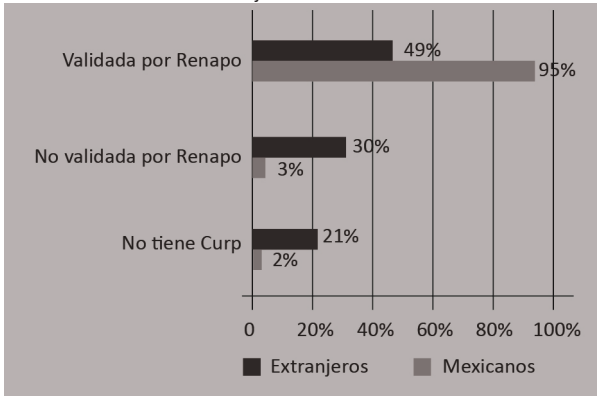
Así, observamos que casi un tercio de la niñez estadounidense en educación básica se encuentra en escuelas en los estados de Aguascalientes, Colima, Durango, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit, San Luis Potosí y Zacatecas. De hecho, los estudios pioneros de estudiantes transnacionales realizados por Zúñiga, Hamman y Sánchez (2008) se han concentrado en esta región, específicamente en Zacatecas. Esto sugiere que, si bien la región tradicional ha reducido su participación en el flujo migratorio México-EUA, aún se considera un destino importante para el retorno en virtud de la consolidación de redes sociales transnacionales.

Por su parte, la región centro ha experimentado un acelerado crecimiento de la migración hacia EUA desde la década de los noventa, lo que refleja una cultura migratoria en gestación en esos estados (Durand y Massey, 2003). Esta región alberga 27% de los alumnos nacidos en EUA, seguido por el sureste, con tan solo 6%. La concentración regional sugiere que algunos estados e incluso municipios, si desagregamos la información a ese nivel, enfrentan mayores retos en cuanto a facilitar procesos de inscripción escolar y capacitar a sus docentes. Es claro que aquellas escuelas con mayor concentración de alumnos migrantes debiesen ser prioridad para el desarrollo de programas de inclusión educativa.

En tercer lugar, existe una diferencia importante en cuanto a los documentos de identidad oficial que poseen los estudiantes mexicanoamericanos y los nacidos en México, lo cual impacta directamente en su transición entre niveles educativos. Más de la mitad de los alumnos nacidos en el extranjero carecen de la Clave Única de Registro de Población (CURP), un instrumento de registro de identidad asignado a todas las personas que viven en el territorio nacional mexicano, así como a los mexicanos que residen en el extranjero. La CURP es un requisito indispensable para la inscripción al nivel medio superior en México de acuerdo con la SEP.

Con frecuencia, esta clave también es requerida para ingresar a secundaria, ya que la mayoría de los sistemas electrónicos estatales la marcan como un campo obligatorio para completar los trámites de inscripción. En 2014, uno de cada dos estudiantes extranjeros en educación básica estaba en riesgo de interrumpir su transición a nivel medio superior por carecer de este documento (ver gráfica 1). Mientras que 21.6% de los nacidos en EUA no tenían CURP, casi 30% contaban con una sin validar por el Registro Nacional de Población. Esta situación ocurre porque algunas escuelas “crean” el CURP a partir de la fecha de nacimiento y nombre del alumno, y completan los últimos caracteres con ceros para así poder registrar al alumno en secundaria. Una vez que el alumno transita a nivel medio superior, el sistema evidencia que la CURP no es válida porque no ha sido emitida por el Registro Nacional de Población; por ello, la inscripción no puede realizarse. En contraste con la falta de la CURP entre los mexicanoamericanos, solo cinco de cada cien alumnos nacidos en México carecen de este documento al concluir la educación básica.

Gráfica 1. Estudiantes extranjeros de acuerdo con estatus de la CURP



Fuente: elaboración a partir del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos en Educación Básica, 2014, levantado por el INEGI.

¿Qué explica que solo la mitad de los estudiantes mexicanoamericanos cuenten con una CURP válida? Una posible razón nos regresa a la falta de acta de nacimiento apostillada, requisito indispensable para obtenerla cuando se ha nacido fuera de México. No es poco común que las familias migrantes retornen a México sin apostillar el acta de nacimiento de sus hijos nacidos en EUA o sin legalizar los documentos educativos que certifican los años escolares concluidos en aquel país (Jacobco y Espinoza, 2015). A pesar de que la educación es un derecho constitucional en México, en la práctica dicho derecho está condicionado a comprobar la identidad del niño con base en los términos que las dependencias públicas señalan. Dentro del sistema escolar mexicano, esto a menudo significa presentar la apostilla de cualquier acta de nacimiento expedida por un gobierno extranjero.

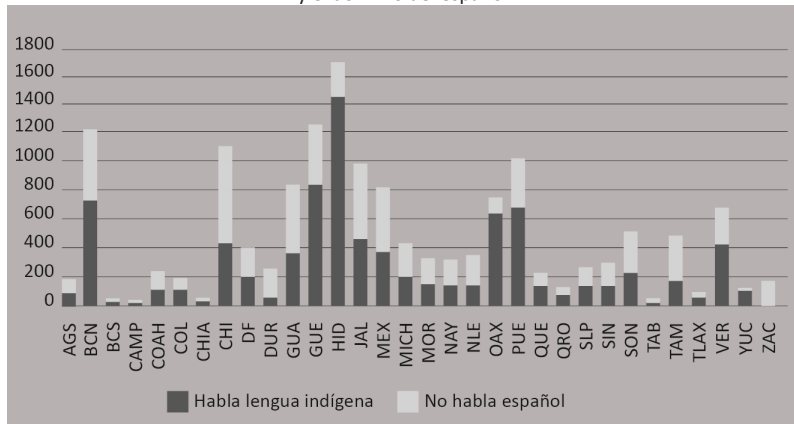
Aunque la falta de documentos de identidad puede obstaculizar o retardar el acceso escolar, en realidad constituye apenas el primer eslabón en el proceso de inclusión educativa. Una vez dentro de la escuela, los alumnos enfrentan obstáculos lingüísticos, pedagógicos y culturales derivados de provenir de un sistema educativo distinto. El desafío más evidente es la transición a un sistema escolar basado en la lengua española y no en el inglés. Mientras que la mayoría de alumnos escolarizados en EUA con padres mexicanos tienen un manejo conversacional del español, por lo general no poseen un dominio académico de la lengua, lo que ocasiona problemas para expresarse de forma escrita y para leer.

El CEMABE no identifica el nivel de dominio de español entre los alumnos, por ejemplo, la fluidez en la escritura, lectura o habla. En su lugar, señala si el alumno declara hablar una lengua, o no, lo cual es un indicador más laxo del conocimiento académico de una lengua. A pesar de esto, y a reserva de subestimar la población estudiantil que enfrenta alguna dificultad con la lengua de instrucción, existen alumnos mexicanoamericanos que declararon "no hablar español". Se concentran en estados de la región fronteriza, Baja California Norte y Chihuahua y en algunos de la región tradicional, como Guanajuato y Jalisco (ver gráfica 2).

El aprendizaje efectivo requiere fomentar habilidades lingüísticas cognitivas académicas (*cognitive academic language skills*) (Cummins, 1979). En virtud de que el idioma de enseñanza en México es el español, el aprendizaje de estos alum-

nos demandaría la adquisición de habilidades de lectoescritura en esta lengua. Estudios realizados en estados fronterizos documentan la dificultad de los niños y jóvenes retornados para desarrollarse satisfactoriamente en historia, geografía y ciencias naturales, asignaturas en las que la lectura es indispensable para la comprensión (Ruiz y Valdez, 2012; Vargas y Lugo, 2012).

Gráfica 2. Estudiantes extranjeros de acuerdo con la lengua indígena y el dominio del español



Fuente: elaboración a partir del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos en Educación Básica, 2014, levantado por el INEGI.

El panorama lingüístico es más complejo cuando consideramos una tercera lengua que media el proceso de aprendizaje. Entre los estudiantes mexicanoamericanos también encontramos quienes hablan una lengua indígena. La región central concentra la mayoría de estos alumnos: poco más de 1,400 estudiantes en Hidalgo, alrededor de 800 en Guerrero, arriba de 600 en Puebla y Oaxaca y en la región fronteriza, Baja California Norte.

Hasta ahora existen pocos estudios sobre la población estudiantil binacional y además indígena que nos permitan entender en mayor profundidad los desafíos lingüísticos e identitarios experimentados al ingresar a la escuela en México. Sabemos, en cambio, que los alumnos que transitan del sistema estadounidense al mexicano pueden conocer los conceptos cognitivos en inglés sin necesariamente poseer el repertorio lingüístico asociado en español (Despaigne y Jacobo, 2016). Esto deriva en dificultades de aprendizaje, problemas para adaptarse a las técnicas pedagógicas de docentes en México e incluso puede ser un factor de bajas calificaciones (Zúñiga, 2013; Hamman, Zúñiga & Sánchez, 2006).

Además de afectar el proceso de aprendizaje, el idioma tiene un efecto directo en el proceso de evaluación de los alumnos, el cual se realiza por completo en español en escuelas públicas en México. Evaluar a un alumno en un idioma que no domina mide en forma inadecuada sus habilidades y podría contribuir a un trato desigual; por ejemplo, en los retratos biográficos con menores transnacionales en Nuevo León, Hamman, Zúñiga y Sánchez muestran varios perfiles de estudiantes; uno de ellos es el del que obtiene bajas calificaciones en todas sus materias, excepto en inglés y artes, una vez que ingresa al aula mexicana (2006, p. 256).

Así, la falta de dominio de lectoescritura en español crea un obstáculo al aprendizaje si los docentes no están capacitados para identificar esta necesidad y si no cuentan con herramientas para ayudar a los alumnos a desarrollar las habilidades requeridas. En la actualidad, el desarrollo bilingüe, bialfabetizador y bicultural no se incluye en la preparación docente en México.

REGULACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA: EL RETO DE LA APOSTILLA

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación básica debe ser gratuita y obligatoria, sin discriminar por motivos de nacionalidad, origen o documentos que certifiquen identidad y educación previamente adquirida (artículo 3°, 2014). Esto implica iniciar, revalidar y acreditar estudios. Desafortunadamente, dicho derecho no ha sido cumplido a cabalidad con la niñez mexicanoamericana y la juventud migrante en retorno por diversas razones, en particular, la dificultad para acreditar su identidad en México.

La Constitución también determina que todo niño que nazca de padre o madre mexicana, aunque haya nacido fuera de México, obtiene la nacionalidad mexicana por derecho de sangre. Sin embargo, para ejercer este derecho en la práctica, los padres deben efectuar el registro de inscripción a la nacionalidad mexicana en el consulado correspondiente. Si la familia no realiza dicho trámite en el consulado mexicano, hacerlo en México requiere un procedimiento adicional, apostillar el acta de nacimiento y luego traducirla por un perito certificado, lo cual aumenta la duración del trámite y el costo. En el contexto del retorno forzado, donde familias enteras regresan a México siguiendo a un familiar deportado, por problemas económicos o porque no pueden acceder a opciones escolares en EUA, con frecuencia se desconoce qué documentación necesitan para ingresar a las escuelas mexicanas.

La carencia de acta de nacimiento apostillada y traducida por perito oficial ha sido una barrera importante para que los niños mexicanoamericanos sean aceptados en la escuela en varios municipios del país. Múltiples testimonios recogidos por el Instituto para las Mujeres en la Migración (IMUMI) y la autora muestran que las autoridades escolares niegan el acceso escolar a los niños que tienen un acta de nacimiento extranjera si no está apostillada y traducida. El argumento utilizado con frecuencia por las escuelas es que “requieren verificar la identidad del niño” y para que un documento extranjero sea válido en México necesita estar apostillado.

En realidad, este condicionamiento constituye un desconocimiento del marco regulatorio y una práctica discriminatoria por parte de las escuelas. Las Normas de Control Escolar, marco regulatorio que rige los procesos en educación básica, enumera diferentes documentos a partir de los cuales se puede probar la identidad de un alumno a fin de registrarlo en la escuela. Sin embargo, muchas escuelas en México han adoptado la práctica informal de aceptar el acta de nacimiento como el único documento válido para acreditar la identidad de un alumno.

También se reportaron casos en los cuales los alumnos sí son aceptados sin presentar su acta de nacimiento apostillada, pero se les condicionaba la expedición de sus certificados escolares a la entrega del acta de nacimiento apostillada y traducida. Así, el alumno podía asistir a clase, pero no recibiría ningún documento que le permitiera transitar de la primaria a secundaria en caso de no exhibir su acta de nacimiento apostillada y traducida. El requisito de la apostilla afecta a los

niños extranjeros, en particular a los estudiantes mexicanoamericanos, al obstaculizar el acceso a la escuela e impedirles transitar de primaria a secundaria.

La apostilla, procedimiento adoptado por los países firmantes de la Convención de La Haya, tiene como propósito agilizar la legalización de documentos extranjeros. Sin embargo, para muchas familias mexicanas que regresan de EUA, apostillar documentos representa un obstáculo más que un beneficio, debido a que dicho sello debe obtenerse en EUA. En el contexto de retorno repentino, rápido y muchas veces forzado, la mayoría de estas familias no cuenta con información precisa sobre la documentación y el proceso a seguir para garantizar el derecho a la educación de sus hijos una vez en México. No es poco común que las familias migrantes retornen a México sin apostillar el acta de nacimiento de sus hijos nacidos en ese país o sin legalizar los documentos educativos que certifican los años escolares concluidos allá. Además, los consulados mexicanos en EUA carecen de programas informativos que les permitan a los connacionales en ese país planear su retorno.

Aunque el costo de una apostilla no es alto, hacerlo desde México es complicado, y requiere tiempo e intermediarios a quienes se les tiene que pagar. Si a esto se le agrega el costo de realizar traducciones certificadas, muchas veces la cantidad es prohibitiva para una familia retornada con dos o más hijos. Un estudio ha estimado el proceso, tiempo y costo económico para conseguir una apostilla del gobierno de EUA desde México. Tomando en cuenta que la normativa en cada condado y entidad es diferente, se toma entre 33 y 165 días aproximadamente para obtenerla. A esto ha de sumársele el tiempo para la traducción por perito oficial.

De igual manera, el costo promedio del trámite de apostille y traducción de un certificado de nacimiento oscila entre 158 y 271 dólares americanos, entre 3,233 y 5,546 pesos mexicanos al tipo de cambio actual (Becker, Moore, Pierce & Reisner, 2014). En la práctica y conforme a los testimonios de familias, observamos que el tiempo puede ascender a más de un año y los costos elevarse exponencialmente, si tomamos en cuenta las implicaciones laborales, el número de hijos, la situación rural y la percepción de ingresos de las madres o padres, entre otros.

El número de familias que regresan a México sin documentos apostillados es considerable en algunas zonas de México, tanto que algunos gobiernos estatales han implementado programas *ad hoc* para asistir a las familias de manera económica y técnica en la obtención de documentos apostillados. Para citar un ejemplo, el gobierno de Tamaulipas erogó un millón de pesos en la realización de 1,100 trámites de apostillamiento e inscripción a la nacionalidad mexicana de estudiantes mexicanoamericanos entre 2014 y 2015. Juan José Rodríguez, director del Instituto Tamaulipeco para el Migrante, en una comunicación personal del 6 de marzo de 2014, mencionó que alrededor de 25,000 niños en educación básica requieren este tipo de ayuda en su estado (Jacobó, 2016). A partir de entonces, algunos otros estados han seguido el esquema de subsidio practicado por el gobierno de Tamaulipas con el objetivo de asegurar el acceso escolar de los alumnos nacidos en el extranjero.

LOGROS DEL ACTIVISMO COLABORATIVO: LA ELIMINACIÓN DE LA APOSTILLA

A partir de 2013, y con base en múltiples testimonios en diferentes municipios de México que mostraban un rechazo sistemático de las escuelas mexicanas para inscribir a los niños mexicanoamericanos, el IMUMI buscó presentar esta problemática al entonces secretario de Educación. Durante varios meses, el IMUMI ofreció

apoyo legal a un gran número de familias que tenían problemas al inscribir en la escuela a sus hijos nacidos en EUA.

Esta estrategia demostró, sin embargo, no ser suficiente para atender el número creciente de casos y la magnitud del problema, por lo cual la organización decidió presentar una propuesta legal a la SEP con la finalidad de eliminar el requisito de la apostilla para trámites de inscripción, certificación y revalidación en educación básica (IMUMI, 2014). En los dieciocho meses posteriores a la formulación de la propuesta legal, el IMUMI discutió con la Dirección General de Acreditación, Revalidación e Incorporación (DGAIR), unidad encargada de emitir las Normas de Control Escolar, los argumentos a partir de los cuales era posible dispensar la apostilla para trámites educativos. A la mitad de este proceso, se sumaron algunos académicos (incluyendo la autora) y representantes de la población deportada, lo que fortaleció la negociación. Los argumentos utilizados durante este proceso fueron:

- Eliminar la apostilla es eficaz, porque simplifica los procedimientos de reconocimiento de la nacionalidad mexicana por tener madre o padre mexicano y hace posible la acreditación de los estudios y otros trámites afines con la movilidad de estudiantes, lo que garantiza en los tres niveles de gobierno el goce pleno al derecho a la educación.
- Dispensar la apostilla es eficiente, pues tiene un impacto directo e inmediato en la reducción de costos del erario público, tanto monetariamente como en recursos humanos, así como en las familias migrantes que año con año entregan recursos al gobierno de EUA por concepto de apostillas en actas de nacimiento. Varios gobiernos estatales en México han implementado programas de certificación de documentos de identidad ante la urgencia de la población de retorno para inscribir a sus hijos a las escuelas a través de su programa estatal Integración de las Personas Migrantes a la Comunidad.
- Dispensar la apostilla es viable dentro del mismo marco jurídico de la Convención de La Haya. Acorde con el artículo 3º de la Convención, el apostille se exige entre los países participantes del convenio para certificar la veracidad de la firma de un documento oficial, la calidad de la persona que la suscribe y, cuando proceda, la identidad del sello o timbre colocado sobre el documento. Sin embargo, la misma Convención establece en su sección tercera que cuando dos o más Estados contratantes signan un acuerdo para abolir, simplificar o eximir un documento del requisito de apostilla, esta no se puede exigir.

Respecto a este último punto, en el contexto binacional México-EUA existen antecedentes de acuerdos bilaterales entre Estados autónomos que dispensan la apostilla con la finalidad de adaptar el marco normativo a un entorno de movilidad humana. Las entidades de Sonora, en México, y Arizona, en EUA, convinieron anular el requisito de la apostilla para facilitar el acceso a la educación en sus respectivas jurisdicciones. Muchos estudiantes que asisten a escuelas en Arizona migran a Sonora, en particular, los estudiantes de preparatoria. El gobierno de Sonora eliminó este requisito en los documentos escolares para los alumnos que han estudiado en Arizona y quieren inscribirse al sistema educativo en Sonora. No es necesario presentar los documentos originales apostillados para la inscripción; en

su lugar, se realiza la transferencia electrónica segura y confiable de los registros escolares oficiales.

Dicha transferencia electrónica es posible a partir del Memorándum de Entendimiento sobre Educación entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de los Estados Unidos de América, firmado el 8 de noviembre de 2012 en Washington, DC, y 12 de noviembre de 2012, en la Ciudad de México, el cual autoriza tanto a México y a EUA a hacer valer la transferencia electrónica segura y confiable de los registros oficiales.

Volviendo a la propuesta legal ante la SEP, específicamente se le solicitaba que hiciera explícita la validez de actas de nacimiento extranjeras sin apostillar como un documento de identidad aceptado para los trámites de inscripción en el nivel básico. También se exigía que no se condicionara la expedición de certificados escolares definitivos a la presentación de actas apostilladas y traducidas. Para ambos fines, se debían modificar la Normas de Control Escolar de Educación Básica, de ahí que la negociación fue realizada primero en un grupo de trabajo interinstitucional amplio que incluía a la Unidad de Política Migratoria, la Secretaría de Relaciones Exteriores, el Registro Nacional de Población, la SEP y el colectivo IMUMI-académicos y población deportada. Durante más de un año, las mesas de negociación contribuyeron a diagnosticar la magnitud del problema (cuántos niños mexicanoamericanos había en las escuelas) y reafirmar las barreras burocrático-administrativas al acceso educativo. Sin embargo, no hubo una respuesta contundente a la petición de dispensar la apostilla.

A partir de esfuerzos colectivos y un arduo trabajo de incidencia con el gobierno y la prensa nacional e internacional, en marzo de 2015 se logró la creación de una mesa de trabajo entre nuestro colectivo y la DGAIIR de la SEP. En este grupo, tuvimos la oportunidad de proponer modificaciones específicas a las Normas de Control Escolar, tanto de contenido como de forma. El primer cambio ocurrió en julio de 2015 con la reforma al Acuerdo Secretarial 286 (SEP, 2015a). La enmienda eliminó el requisito de apostillamiento, legalización y verificación por medios electrónicos de los documentos expedidos en el extranjero para trámites de revalidación de estudios del nivel básico y medio superior. Además, se descartó la traducción por perito oficial para los documentos educativos expedidos en el extranjero. En su lugar, el mismo estudiante que aplica al proceso de revalidación en México puede realizar la traducción simple.

Estos cambios en los requisitos de revalidación motivaron que se modificaran las Normas de Control Escolar (SEP, 2015b), que rigen los procesos de inscripción y certificación. Así, a partir del ciclo escolar 2015-2016 las normas hacen explícito, por primera vez, que cualquier acta de nacimiento extranjera es válida, así carezca de apostilla, como documento de identidad para la inscripción a educación básica en México. Incluso si el alumno carece de acta de nacimiento, sea nacido en México o fuera del país, las autoridades escolares no deberán condicionar su acceso a la escuela ni tampoco negar la entrega de certificados escolares definitivos. Estos cambios han sido un logro para el colectivo liderado por el IMUMI. Sin embargo, se reconoce que el cambio de la normativa es un primer paso y que el reto actual es asegurar su correcta implementación.

A pesar de los cambios en la normativa, y a más de un año de las modificaciones al marco regulatorio, organizaciones pro migrantes siguen reportando casos de niños nacidos en EUA que han sido rechazados por escuelas en distintos estados

de México por carecer de documentos apostillados; esto evidencia el desconocimiento de las modificaciones en algunos municipios del país. En otras ocasiones, miembros pertenecientes a dichas organizaciones han reportado que algunos directores tienen conocimiento de las modificaciones a las normas, pero no pueden implementarlas, pues las oficinas de control escolar estatales les siguen exigiendo adjuntar documentos apostillados para trámites de inscripción y certificación. Estos ejemplos muestran la necesidad de difundir los cambios y capacitar al personal administrativo a cargo de ejecutarlos. La Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación planea ofrecer capacitaciones estatales en colaboración con el IMUMI durante 2017.

A UN AÑO DE LA ELIMINACIÓN DE LA APOSTILLA: RETOS Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD

El fenómeno de la migración de retorno en México ha tomado relevancia en la última década debido a su magnitud y naturaleza en ocasiones forzada, así como por la diversidad de experiencias y perfiles entre los migrantes retornados. La diáspora de retorno incluye también niños y jóvenes transnacionales, una población creciente en las aulas mexicanas, quienes plantean desafíos muy concretos para el sistema educativo mexicano. Actualmente, hay más de 420,000 niños mexicanoamericanos inscritos en escuelas de educación básica en México, concentrados en estados fronterizos y de la región tradicional migratoria, y cuyas principales barreras educativas se concentran en el acceso escolar (por falta de documentos) y en el proceso de inclusión educativo dentro del aula (falta del dominio del español, poca capacitación docente, contenidos curriculares distintos, etcétera).

Este trabajo destaca el análisis de las barreras burocrático-administrativas debido a su relevancia para los estudiantes nacidos en el extranjero. El primer requisito para acceder a casi cualquier servicio en México, incluyendo educación, es acreditar la identidad a través de un documento que el gobierno considere “válido”. Apostillar actas de nacimiento emitidas por un gobierno extranjero fue una medida pensada para facilitar procesos de legalización. Sin embargo, en el contexto de migración repentina es a menudo inviable, lo que impulsó el trabajo colaborativo y de activismo de sociedad civil, academia y jóvenes deportados para eliminar el requisito de apostillar documentos para tener acceso a la escuela en México.

A más de un año de haber eliminado el requisito de apostilla se siguen observando casos en los cuales se niega el acceso a la escuela. En un esfuerzo por cerrar la brecha entre la norma y la práctica, sugerimos algunos pasos iniciales a considerar en el avance hacia un sistema educativo que integre eficazmente a los niños estadounidenses de origen mexicano:

- Es prioritario asegurar la correcta implementación de los cambios realizados por la SEP en 2015. Para ello, se requiere difundir las modificaciones al Acuerdo Secretarial 286 (SEP, 2015a) y las Normas de Control Escolar (SEP, 2015b) a nivel estatal y local. Esto puede lograrse involucrando activamente a las coordinaciones de Control Escolar estatales, las oficinas e institutos de apoyo al migrante, oficinas del DIF, delegaciones estatales de la Secretaría de Relaciones Exteriores y organizaciones de la sociedad civil. Asimismo, sugerimos lanzar campañas efectivas de difusión a nivel estatal y municipal, además de proveer capacitación a los estados y comunidades sobre la correcta implementación de las normas.

Algunas organizaciones de la sociedad civil continúan presionando a la SEP mediante la identificación de dudas o vacíos regulatorios obtenidas en talleres en los diferentes estados.

- Adecuar los sistemas informáticos a la normativa vigente para que la ausencia de la CURP no limite la inscripción formal a la escuela. Se podrían actualizar los sistemas de base de datos en las escuelas para incluir un campo CURP opcional en lugar de uno requerido en el proceso de inscripción. Algunos distritos escolares han actualizado sus bases de datos para que este campo sea opcional, una práctica que podría ser adoptada por todos los estados. Aunque es un documento necesario para otros servicios gubernamentales, la CURP no es un requisito para trámites de inscripción a nivel básico; por ello, los sistemas informáticos han de estar en concordancia con la normativa actual. El desafío actual es garantizar que esta práctica siga siendo apoyada por la SEP en el ámbito federal.

- Crear mecanismos para identificar cuántos niños siguen siendo rechazados por escuelas mexicanas. Los casos de los cuales tenemos conocimiento nos han sido referidos por organizaciones civiles. Aunque la SEP ha proporcionado un correo electrónico al que se pueden dirigir los padres de familia cuando se les niega la inscripción, advertimos la necesidad de establecer un mecanismo para que las escuelas reúnan los datos de los niños que están siendo rechazados y los motivos por los que no son capaces de inscribirse. Esto ayudaría a diagnosticar los tipos de problemas que enfrentan los padres en el registro de sus hijos y los municipios con altos índices de rechazo de inscripción y así priorizar los esfuerzos de difusión y capacitación del personal de las secretarías estatales de Educación.

Hay que resaltar que los retos burocrático-administrativos constituyen el primer escalón en la cadena de desafíos para proveer una educación adecuada a esta población. El derecho a una educación adecuada y de calidad es el reto más complejo que enfrentan los niños mexicanoamericanos y, en general, los alumnos transnacionales. Una educación inclusiva implica que sus saberes son reconocidos y sus necesidades específicas atendidas.

Para los alumnos que han sido escolarizados fuera del sistema educativo mexicano, un primer paso para garantizar el aprendizaje es atender sus necesidades de lectoescritura del español. Es urgente crear programas que permitan a los estudiantes transnacionales desarrollar la lectoescritura en español; se puede iniciar priorizando aquellos municipios con mayor concentración de esta población, por ejemplo, los estados fronterizos y de la región migratoria tradicional.

Al centro de ello están los docentes. Sensibilizar y capacitar a profesores respecto a las necesidades específicas de estos alumnos va de la mano con brindarles una educación inclusiva que busque erradicar conductas discriminatorias. Actualmente, no existen programas que doten a los docentes de herramientas pedagógicas bilingües ni que los sensibilicen a la realidad bicultural de sus alumnos.

Los niños mexicanoamericanos son ciudadanos binacionales; sin embargo, su regreso a México crea incertidumbre respecto a sus oportunidades educativas futuras. Brindarles una educación de calidad es una responsabilidad tanto del gobierno de EUA como del de México. En el lado mexicano se requirió un esfuerzo

coordinado por parte de la sociedad civil, academia y población deportada para eliminar algunas barreras burocráticas al acceso educativo y queda mucho que hacer en cuanto a inclusión educativa. ¿Qué acciones pueden implementarse del lado estadounidense? Una alternativa es implementar programas de educación bilingüe en distritos donde no existen y retomarlos en aquellos donde se han prohibido. De asistir a escuelas bilingües que desarrollen habilidades tanto en inglés como en español, los estudiantes transnacionales estarían mejor preparados para su transición entre ambos sistemas educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Becker, A., Moore, J., Pierce, B. & Reisner, E. (2014). *The social and economic benefits of dual citizenship for U.S.-Born children of Mexican descent*. México: USC-IMUMI.
- Consejo Nacional de Población (Conapo) (2012). *Regiones de origen y de destino de la migración México-Estados Unidos*. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/intensidad_migratoria/pdf/Regiones.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014). Artículo tercero. Vigésima primera edición impresa. Secretaría de Gobernación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, (19), 121-129.
- Despaigne, C. y Jacobo, M. (2016). Desafíos actuales de la escuela monolítica mexicana: el caso de los alumnos migrantes transnacionales. *Sinéctica*, (47, julio-diciembre), 1-17. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/645>
- Dirección General de Acreditación, Inscripción y Revalidación (2015, diciembre). Presentación de acciones para promover el acceso, permanencia y tránsito de los migrantes en el sistema educativo nacional.
- Durand, J. y Arias, P. (2014). Escenarios locales del colapso migratorio. Indicios desde los altos de Jalisco. *Papeles de Población*, 20 (81).
- Durand, J. y Massey, D. (2003). *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XX*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas/Miguel Ángel Porrúa.
- Escobar, P., Lowell, L. & Martin, S. (2013). *Binacional dialogue on Mexican migrants in the U.S. and in Mexico*. Final report. CIESAS/Georgetown University.
- Giorguli, S. y Serratos, I. (2009). El impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México: ¿paradojas de la migración? En Paula Leyte y Silvia Giorguli. *Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana hacia Estados Unidos*. México: Conapo.
- González-Barrera, A., Lopez, M. & Rohal, M. (2015). *More Mexicans leaving than coming to the U.S.* Washington, DC: Pew Research Center. Recuperado de http://www.pewhispanic.org/files/2015/11/2015-11-19_mexican-immigration__FINAL.pdf
- Hamann, E., Zúniga, V. & Sánchez, J. (2006). Pensando en Cynthia y su hermana: educational implications of United States-Mexico transnationalism for children. *Journal of Latinos and Education*, 5(4), 253-274.
- Instituto de las Mujeres en la Migración (IMUMI) (2014). *Propuesta de eliminación del requisito de acta de nacimiento apostillada para la inscripción de niñez extranjera a educación básica en México 2015*. Recuperado de <http://imumi.org/sep/apostilla.html>

- Jacobo, M. (2016). Migración de retorno y políticas de reintegración al sistema educativo mexicano. En Carlos Heredia (ed.). *El sistema migratorio mesoamericano* (pp. 215-245). México: COLEF-CIDE.
- Jacobo, M. y Espinoza, F. (2015, mayo). *Retos al pleno derecho a la educación de la niñez transnacional en contexto de migración en México: el caso de la dispensa de la apostilla del acta de nacimiento extranjera*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Migración y Niñez Migrante. Sonora, México.
- Jacobo, M. y Landa, N. (2015, agosto). La exclusión de los niños que retornan a México. *Nexos*. Recuperado de <http://www.nexos.com.mx/?p=25878>
- Masferrer, C. & Roberts, B. (2012). Going back home? Changing demography and geography of Mexican return migration. *Population Research and Policy Review*, 31(4), 465-496. doi: 10.1007/s11113-012-9243-8
- Medina, D. & Menjivar, C. (2015). The context of return migration: Challenges of mixed-status families in Mexico's schools. *Ethnic and Racial Studies*, 38 (12), 2123-2139.
- Passel, J., Cohn, D., Krogstad, J. & González-Barrera, A. (2014). *As growth stalls, unauthorized immigrant population becomes more settled*. Pew Research Center.
- Registro Nacional de Alumnos (2014). Estadísticas sobre nacionalidad de alumnos en educación básica. Datos solicitados a la Secretaría de Educación Pública a través de un requerimiento de información interpuesto por el Instituto de Mujeres en la Migración.
- Rodríguez, J. (2014, diciembre). Comunicación personal. Tamaulipas, México.
- Ruiz, L. y Valdez, G. (2012). El proceso administrativo de inscripción en las escuelas sonorenses. En Gloria Valdez (ed.). *Movilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*. Hermosillo, Sonora: El Colegio de Sonora.
- Secretaría de Educación Pública (SEP)/Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2014). Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE). México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015a, junio). Acuerdo número 07/06/15 por el que se modifica el diverso 286 por el que se establecen los Lineamientos que determinan las normas y criterios generales a que se ajustarán la revalidación de estudios realizados en el extranjero. *Diario Oficial de la Federación* (pp. 41-42). México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015b). Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica. Recuperado de <http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/1.1.3%20NORMAS%20ESPECIFICAS%20DE%20CONTROL%20ESCOLAR%20CICLO%202015-2016.pdf>
- Vargas, A. y Lugo, E. (2012). Los que llegan, regresan y se quedan. En Gloria Valdez (ed.). *Movilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*. Hermosillo, Sonora: El Colegio de Sonora.
- Zúñiga, V. (2013). Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: desafíos actuales y futuros de política educativa. *Sinéctica*, (40, enero-junio), 1-11. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/50>
- Zúñiga, V. & Hamann, E. (2006). *Going home? Schooling in Mexico of transnational children*. Faculty Publications, Department of Teaching, Learning and Teacher Education, paper 45.
- Zúñiga, V., Hamann, E. y Sánchez, J. (2008). *Alumnos transnacionales, escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: SEP.

- Zúñiga, V. & Hamann, E. (2009). Sojourners in Mexico with U.S. school experience: A new taxonomy for transnational students. *Comparative Education Review*, 53 (3), 329-353.
- Zúñiga, V. & Vivas-Romero, M. (2014). Divided families, fractured schooling, in Mexico: educational consequences of children exposition to international migration. *Cahier Cuadernos CEMCA*, 6, 1-18.