

Profesionistas migrantes enredados en la vida transnacional

Migrant Professionals Entangled in Transnational Life

Martha Josefina Franco García

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PUEBLA, MÉXICO

martha.franco@upn211.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4031-6627>

RESUMEN

Este estudio de corte cualitativo tiene como propósito identificar las condiciones en que se configura el dispositivo educación-trabajo en la vida de seis profesionistas migrantes inscritos en redes transnacionales. Tres de ellos llegaron siendo niños a Estados Unidos y allí se escolarizaron y los otros tres estudiaron en México. Entre los hallazgos tenemos que las condiciones socioeconómicas y de migración les restaron oportunidades de formación y laborales, sin embargo, la calidad de los procesos educativos constituyó un referente que les permitió explorar nichos laborales para construir, desde sus circunstancias, proyectos de vida que les posibilitan satisfacciones personales, a pesar de las desigualdades existentes.

Palabras clave: profesionistas migrantes, dispositivo, formación, trabajo

ABSTRACT

This qualitative study aims to identify the conditions in which the education-work device is configured in the lives of six migrant professionals involved in transnational networks. Three of them came to the United States as children and went to school there, and the other three studied in Mexico. Among the findings we find that socioeconomic and migration conditions reduced training and employment opportunities, however the quality of the educational processes constituted a reference that allowed them to explore labor niches to build from their circumstances, life projects that enable them personal satisfactions, despite existing inequalities.

Keywords: migrant professionals, device, training, work

INTRODUCCIÓN

La emigración de profesionistas mexicanos a Estados Unidos no es un fenómeno reciente y en los últimos años se incrementó (Bustamante, 2020; Cruz y Ruiz, 2010; Vázquez y Domínguez 2018a, 2018b; Selee, 2020), sobre todo, a partir de la década de los noventa (Vázquez y Domínguez 2018a). Además, algunos mexicanos radicados en Estados Unidos, en específico de la generación 1.5, quienes llegaron siendo niños a ese país, tuvieron la oportunidad de graduarse de una carrera universitaria.¹ Estos profesionistas enfrentan el mundo laboral en una compleja y excluyente estructura neoliberal que tiene como norma: “producir a menor costo, no importando la afectación de la fuerza de trabajo” (Castillo *et al.*, 2019, p. 130).

Estos profesionistas mexicanos se insertan al mundo laboral en dos vertientes preponderantes. Una, la migración laboral especializada que, a nivel mundial, refieren Bauman (2013) y Castel (2010), se adscribe a un circuito global, que garantiza la inscripción calificada por el alto perfil de los sujetos en ingenierías, matemáticas, diseño computacional, entre otros empleos. Y la segunda, profesionistas que se desplazan a través de redes migratorias transnacionales, éstos se incorporan sobre todo a nichos laborales de baja remuneración y posteriormente intentan acceder a mejores empleos.

Las cifras señalan que 17% de la migración reciente de mexicanos a Estados Unidos concluyó estudios de licenciatura (Bustamante, 2020; Selee, 2020) y que “la tercera parte [de los profesionistas] está empleada en ocupaciones de alto nivel de calificación, 30% se ocupa en aquéllos de bajo nivel de calificación y 20% están fuera de la fuerza de trabajo o desempleados” (Vázquez y Domínguez, 2018b, p. 229). A partir de estas consideraciones, en esta investigación nos interesa conocer el dispositivo educación-trabajo que implementan profesionistas mexicanos, adscritos a redes transnacionales, quienes logran realizar actividades laborales relacionadas con su perfil académico.

Como sabemos, la migración mexicana es histórica y consolidó redes y circuitos migratorios que conforman espacios transnacionales

¹ Véase Hernández y Moreno (2018), para el caso de los hispanos en Estados Unidos.

y articulan a las comunidades de origen con enclaves de destino, ensanchando de forma procesual los espacios de recepción. Y en el ámbito educativo, construyen proyectos familiares para que las nuevas generaciones se profesionalicen.

En la migración transnacional encontramos a profesionistas con capitales sociales² de parentesco, paisanaje o vecindad, lo que les permite: “incrementar la posibilidad de movimiento internacional al bajar los costos y los riesgos del desplazamiento” (Durand y Massey, 2009, p. 11); sin embargo, este capital no es suficiente para que ingresen a nichos laborales acordes con su perfil profesional, en un país con alta competitividad laboral.

La literatura especializada refiere que un porcentaje importante de migrantes mexicanos realizan actividades que no corresponden a su formación académica, debido a impedimentos legales, falta de competencias comunicativas en inglés, perfil profesional diferente de las demandas de contratación, escasa información e insuficientes relaciones profesionales. Aun así, encontramos a profesionistas migrantes con trayectorias académicas explorando nichos laborales diferentes de los que ocupan sus familiares; por ello, nuestro propósito es identificar las condiciones en que el dispositivo educación-trabajo se establece de manera dinámica en la realidad de vida de profesionistas migrantes en Estados Unidos, quienes acceden a ocupaciones afines a su perfil.

En el primer apartado presentamos el sustento teórico en relación al dispositivo educación-trabajo y literatura sobre la inserción laboral de profesionistas mexicanos en Estados Unidos; posteriormente describimos la metodología empleada y el análisis de caso de seis profesionistas mexicanos radicados en Estados Unidos.

DISPOSITIVO EDUCACIÓN-TRABAJO COMO CAMPO DE INTELECCIÓN

Planteamos el binomio educación y trabajo como dispositivo conformado históricamente y ejercido desde la coyuntura actual, el cual

²“El capital social está constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuo” (Bourdieu, 2001, p. 148).

condensa tramas de significación y relaciones de poder: “estrategias de relaciones de fuerzas soportando unos tipos de saber, y soportadas por ellos” (Foucault, 1991, p.130), al articular: “discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales y filantrópicas” (Foucault, 1991, p. 183).

El dispositivo, como particularidad sobredeterminada, se instala “alrededor de la estrategia que compone la serie de relaciones que se despliegan entre determinados elementos y a efectos de fines concretos” (Vega, 2017, p. 140). En este sentido, el dispositivo educación-trabajo en la vida de los migrantes, está articulado a instituciones políticas, sociales, educativas y económicas en ambos países, las cuales sostienen discursos hegemónicos que configuran un artilugio desde donde operan los migrantes. Con ello, sus trayectorias académicas y laborales les permiten situarse y explorar oportunidades.

“El dispositivo educación-trabajo entreteje múltiples conflictos que exceden al registro educativo y productivo, al tiempo que no le son ajenos, y, por lo tanto, lo sobredeterminan” (Arata y Aldana, 2006, p. 39). Así, las trayectorias educativas que presentamos parten de situaciones comunes a su tiempo y contexto, impactadas por acontecimientos particulares y la agencia de los sujetos.

En el ámbito educativo, la educación como práctica histórica inscribe al sujeto en un mundo social y cultural a través de procesos de aprendizaje. La *paideia* como: “proceso de construcción consciente del ser humano” (Yurén, 2000, p. 27), permite registrar institucionalmente la formación de los sujetos conforme a un ideal epocal.

La educación como trama social sostiene normas que permiten conducir a una sociedad bajo lineamientos que en la actualidad se dictan por planteamientos internacionales, y hacen referencia a aprendizajes clave o estándares de desempeño para un mundo globalizado. El sujeto aprende en la escuela y en otros espacios socio-culturales. De esta manera: “la educación como práctica productora de sentidos múltiples y diversos, obliga a dar cuenta de vínculos con otras prácticas sociales, analizar lo pedagógico en relación con sus condiciones de producción y a reconocer el carácter múltiple de esas condiciones” (Puiggrós, 1988, p.12). Así, los procesos educa-

tivos están sobredeterminados lo mismo que la profesionalización y el empleo.

Respecto a la actividad laboral, encontramos que el modelo neoliberal ha deteriorado la sociedad salarial, precarizando³ e intensificando la actividad remunerada, con mayores ganancias a los dueños de los medios de producción, por ello, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) hace énfasis en el trabajo decente.

La oportunidad de acceder a un empleo productivo que genere un ingreso justo, la seguridad en el lugar de trabajo y la protección social para las familias, mejores perspectivas de desarrollo personal e integración social, libertad para que los individuos expresen sus opiniones, se organicen y participen en las decisiones que afectan sus vidas, y la igualdad de oportunidades y trato para todos, mujeres y hombres (OIT, s. f., s. p.).

La transformación de las condiciones laborales generada hace más de un cuarto de siglo: “está globalmente marcada por una precariedad creciente de la inscripción en el orden del trabajo que hace para los jóvenes... trayectorias profesionales, a menudo marcadas con el sello de la incertidumbre” (Castel, 2010, p. 113).

En México, se desdibuja en los hechos el acceso a un trabajo remunerado conforme al capital incorporado del sujeto y a la movilidad social que se pensó lograr a través de la profesionalización debido a que: “cada vez tiene menos incidencia sobre las posibilidades de inserción en el mercado laboral, en el acceso al empleo y en la calidad del mismo, así como en los niveles de ingreso” (Castillo *et al.*, 2019, p. 8).

También encontramos que aunque la educación superior no se ha generalizado en México, se observa, al igual que en el resto del mundo, que “su masificación en los últimos años... [provoca] una devaluación de los títulos por simple inflación, como lo señala

³Castillo *et al.* (2019, p. 28) sostienen que “la precarización del trabajo es resultado de las nuevas transformaciones en la producción que buscan maximizar las ganancias capitalistas a costa de reducir los salarios de la mano de obra, conjugadas con una mayor incorporación de la tecnología en los procesos productivos, relegando a muchos trabajadores a aceptar condiciones de baja calidad en las ocupaciones laborales”.

Bourdieu, de ahí que posicionarse en el mercado laboral representa mayor reto” (Castillo *et al.*, 2019, p. 131). Así, las normas que rigen el mercado laboral y la devaluación de los títulos universitarios a nivel mundial inscriben a los profesionistas en: “relaciones cada vez más aleatorias en el trabajo” (Castel, 2010, p. 112), lo que insta a profesionistas mexicanos a buscar alternativas laborales allende las fronteras, a pesar de determinantes que complejizan el acceso al empleo en Estados Unidos.

La literatura especializada respecto a la inserción laboral de profesionistas mexicanos en Estados Unidos muestra la dificultad que tienen para acceder a puestos adecuados a sus perfiles. Vázquez y Domínguez (2018b) y Calva y Alarcón (2015) reconocen que el dominio del idioma inglés, los grados académicos y la condición migratoria son determinantes para la incorporación laboral. Por su parte, Calva (2013) identifica que la oferta de migrantes calificados no es acorde con la demanda que existe en Estados Unidos, lo que les resta oportunidades de acceder a trabajos adecuados a su perfil. Por su parte, Cruz y Ruiz (2010) se enfocan en las dificultades existentes para el acceso a visas preferenciales, cuestión que tiene que ver con acuerdos políticos.

Otro tema es comparar los nichos laborales a los que acceden en Estados Unidos en relación con sus homólogos de otros países. González (2005) identifica que los mexicanos, en general, logran puestos de menor nivel y con ello se advierte una descalificación de su capital profesional. Vázquez y Domínguez (2018a), al revisar casos de colombianos, hindúes, brasileños, canadienses y mexicanos, reconocen que, si bien algunos mexicanos son altamente competitivos, la mayoría emigran en condiciones de desventaja en el mercado angloparlante. Gandini y Lozano (2012) identifican que los profesionistas mexicanos con posgrado en Estados Unidos, si bien han mejorado sus condiciones laborales, enfrentan el rezago histórico que mengua su competitividad frente a otros profesionistas inmigrantes y nativos.

Otro aspecto es comparar la inserción laboral entre géneros. Domínguez *et al.* (2019) advierten que las mujeres tienen doble segregación: horizontal al insertarse en trabajos designados a su condición femenina y vertical al ocupar puestos de menor jerarquía. Y

refieren que la maternidad es factor que obstaculiza que trabajen (sin embargo, quienes tienen un doctorado son afectadas en menor medida).

Ramírez y Gandini (2016, p. 54) afirman que las mujeres profesionistas migran con mayor frecuencia e intensidad que los hombres, con: “diferentes niveles de calificación y área de formación académica, entre las que sobresalen las graduadas en administración, negocios y finanzas, seguidas por las que estudiaron una carrera en educación, en las ciencias sociales y económicas”. Y advierten la desventaja que tienen frente a otras migrantes y nativas.

Hualde y Rosales (2017) revisan la inserción laboral de mexicanos en la ingeniería, actividad generalizada para hombres, mientras que enfermería para mujeres, y encuentran que además de los estándares de certificación requeridos, la capacidad de agencia y las redes sociales les permiten construir trayectorias laborales diferenciadas al interior de cada grupo y entre profesiones. Las investigaciones que presentamos muestran una migración laboral inscrita en condiciones estructurales que restan a los profesionistas mexicanos posibilidades de acceder a puestos de trabajo calificados, aspectos referenciales para los dispositivos educación-trabajo que analizamos.

MIGRACIÓN Y TRABAJO DE PROFESIONISTAS MIGRANTES

Esta investigación de corte cualitativo se sustenta en: “la manera en que la complejidad de las interacciones sociales se expresa en la vida cotidiana y por el significado que los actores atribuyen a esas interacciones” (Vasilachis, 2006, p. 34), con el interés de identificar el dispositivo educación-trabajo desde la narrativa de los sujetos. Empleamos la entrevista a profundidad con la intención de reconocer: “las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones” (Taylor y Bogdan, 2015, p. 101), lo que nos permitió, como sostienen Schutz y Luckman (2009), desarrollar intelecciones y comprensiones de la realidad estudiada.

Realizamos las entrevistas a profundidad a seis profesionistas mexicanos que trabajan en Estados Unidos. Tres de ellos llegaron a ese país a edad temprana (una mujer siendo adolescente y dos

hombres cuando eran niños), lo que les permitió tener una trayectoria escolarizada en aquel país y graduarse de una carrera universitaria; y los otros tres (dos mujeres y un hombre) migraron siendo jóvenes con un título universitario. Los seis llegaron a través de las redes migratorias entre sus lugares de origen y Estados Unidos.

Localizamos a los seis informantes a través de personas relacionadas con la migración transnacional, a quienes pedimos que nos pusieran en contacto con profesionistas mexicanos radicados en Estados Unidos, quienes hubieran llegado a aquel país a través de redes migratorias (familiares, de paisanaje o de amistad) y que trabajaran en actividades relacionadas con su perfil profesional. Nuestro interés se enfocó en la relación educación y trabajo. Observamos que, entre los tres primeros profesionistas con los que entramos en contacto, dos se fueron de México cuando eran niños y uno lo hizo cuando ya tenía título universitario; por ello decidimos, desde ese momento, tener dos grupos de entrevistados: uno, formado por quienes llegaron a Estados Unidos siendo niños y sus trayectorias académicas fueron la mayor parte del tiempo en aquel país, y el otro conformado por quienes estudiaron en México y posteriormente se fueron a Estados Unidos.

Realizamos las entrevistas cuando estaba la pandemia por Covid 19, entre noviembre de 2021 y junio de 2022, a través del programa del *software Zoom Video Communications*, que permitió llevarlas a cabo en tiempo real y con imagen y sonido. Todas las entrevistas fueron personales y tuvimos tres sesiones por entrevistado.

Procesos formativos y laborales más allá de las fronteras

Presentamos los resultados de esta investigación en dos apartados. El primero, Migración a temprana edad: experiencia familiar, escolar y laboral en otro país, hace referencia a los procesos de formación y, posteriormente, a la inserción laboral de tres jóvenes, una mujer y dos hombres que llegaron a Estados Unidos a temprana edad, en un momento coyuntural de la migración entre México y Estados Unidos, producto de la dinámica migratoria que potenció la amnistía otorgada por el gobierno de Estados Unidos a un importante número de migrantes mexicanos, vía la ley de *Immigra-*

tion Reform and Control Act of 1986 (IRCA). Sus trayectorias de vida muestran una integración temprana a la vida en Estados Unidos, sin que por ello perdieran su fuerte identidad mexicana.

El siguiente apartado, Profesionistas mexicanos con experiencias laborales en Estados Unidos, muestra los procesos formativos en México de tres jóvenes que, al tener redes migratorias transnacionales, deciden, como profesionistas, buscar trabajo en Estados Unidos. Es importante señalar que los tres tuvieron experiencias laborales en México, y aun así, decidieron migrar, ejerciendo el capital social migrante que detentaban.

Migración a temprana edad: experiencia familiar, escolar y laboral en otro país

Víctor, Carlos y Sue son mexicanos que llegaron a edad temprana a Estados Unidos, oriundos del estado de Puebla, entre las décadas de los ochenta y los noventa, periodo en que se dinamizó la migración, al firmarse la ley IRCA, en la cual: “se da amnistía y se crea el programa de trabajadores agrícolas especiales que permitió la legalización y establecimiento de más de dos millones de indocumentados” (Durand, 2000). Sin embargo, Víctor y Carlos no ingresaron con el apoyo de IRCA.

Víctor es oriundo de Zoquiapan, en la sierra nororiental de Puebla, donde sus padres eran agricultores. Su desplazamiento se realizó a los cuatro años, cuando su madre y él fueron a Estados Unidos a reencontrarse con su padre, que había migrado. Él inicia su escolaridad en Estados Unidos sin entender la dinámica educativa, debido a que la gramática escolar, referida por Tyack y Cuban (2001) como el conjunto de estructuras, reglas y prácticas que organizan la labor cotidiana de la instrucción en las escuelas, no era parte de su realidad.

Otro aspecto que vivió en la escuela fue el aprendizaje del inglés como segunda lengua (L2). Él la aprendió en un proceso precoz, lo que determinó el éxito en su escolarización, ya que dentro del currículum la lengua es “instrumento de desarrollo intelectual y objeto de aprendizaje, lo cual implica considerarla instrumento de expresión y comunicación, instrumento de conocimiento, construcción cultural y metalenguaje” (Camps, 1993, p. 2014; Suárez y Suárez, 2003).

En su trayectoria cambió de escuelas en tres ocasiones; no obstante, sintió apoyo de los maestros y advirtió que algunas instituciones eran consideradas mejores que otras y supo la existencia de programas para estudiantes avanzados, ya que en educación secundaria (*Junior High School*), le comentaron que su anterior escuela era reconocida como buena, le realizaron un examen y lo integraron al grupo más aventajado; allí estudió como segundo idioma el español y posteriormente en el bachillerato (*High School*), aprendió otras lenguas. Esto muestra la importancia de estar en los mejores programas escolares y escuelas, para avanzar en las trayectorias escolares e ingresar a la universidad, como sostienen Suárez y Suárez (2003).

Hasta ese nivel educativo todo evolucionó bien, pero allí identificó la limitante de no tener permiso de estancia en Estados Unidos: “descubrí realmente lo que era ser indocumentado y me deprimí, estaba perdido porque ya era el último año y todos habían aplicado para ir a la universidad y yo no pude” (V. Pajarito, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021). Con la orientación de un consejero escolar aplicó en la Universidad de la Ciudad de Nueva York (CUNY, por sus siglas en inglés) un año después y estudió lingüística, aunque sus padres tuvieron que pagar la matrícula. Posteriormente, participó en el movimiento de los *Dreamers*,⁴ solicitó la Consideración de Acción Diferida para los llegados en la Infancia (DACA, por sus siglas en inglés), que le otorgó: “un permiso que dice que no eres legal, pero tampoco eres indocumentado” (V. Pajarito, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021); con ello, consiguió una beca de la escuela, un número de seguro social y permiso de trabajo. También obtuvo apoyo económico del Instituto de Estudios Mexicanos. La experiencia en el movimiento lo insertó, como a otros jóvenes mexicanos, en: “una red social cohesionadora de contención y conexión que empodera” (Ruiz y Álvarez, 2021, p. 282).

Su experiencia política fue anterior al movimiento de los *Dreamers*. En secundaria (*Junior High School*) ingresó a un colectivo LGBT+, donde aprendió a defender sus derechos, a empoderarse y a

⁴ Se usa el término *Dreamers* para nombrar a los jóvenes que, siendo niños, llegaron sin documentos legales a vivir en Estados Unidos. Este término (soñadores) se constituyó en un referente de lucha para adquirir derechos que les permitan residir en aquel país de manera digna y hacer posibles sus proyectos de vida.

vivir con dignidad, por lo que en el movimiento *Dreamers* tuvo claro que los derechos se ganan mediante la organización y de manera justificada.

Víctor se graduó de lingüista y en el idioma ruso. Además, es políglota (domina inglés español, ruso, hebreo, portugués, chino y japonés) y tuvo varios trabajos como profesor de idiomas, capacitaba a profesores y realizó una maestría en lingüística aplicada en CUNY. En ese tiempo trabajó en una oficina de la universidad como becario, era voluntario en una organización mixteca e impartía clases. La vida escolar y la laboral se articuló a la vida familiar y de paisanaje. En el día a día mantuvo los vínculos culturales con los suyos. Por ello decidió realizar un voluntariado en la organización mixteca. El territorio de origen es un símbolo geocultural que le permite, lo mismo que a sus paisanos, reconocerse en la identidad mixteca más allá de las fronteras como sujetos transnacionales.

El dispositivo educación trabajo, en el caso de Víctor, se construyó desde el margen, con el apoyo moral de sus padres, pero sin el capital escolar necesario, lo que hizo más difícil el trayecto escolar. Sin embargo, el soporte que le proporcionaron sus padres, profesores, consejeros, compañeros y la comunidad LGBT+, le permitieron construir su proyecto, realizar actividades diferentes de las de sus padres, politizarse desde sus propias condiciones existenciales, trabajar en lo que le apasiona, seguir estudiando y acceder a otros contextos culturales:

la lengua y la cultura se entrelazan, entonces conoces por medio de la lengua otros mundos... accedes a la cultura universal, pruebas otras comidas, vas a un evento alemán o a uno mexicano, escuchas música del mundo, visitas museos, conoces cine de directores de diferentes países... por eso mi vida no es aburrida (V. Pajarito, comunicación personal, 23 de noviembre de 2021).

Respecto a las condiciones laborales, tuvo varios trabajos. En uno de tiempo completo la intensidad laboral fue fuerte, daba clases, capacitaba a los profesores, dirigía la academia y organizaba la administración, allí estuvo algunos años y más tarde lo dejó. Actualmente tiene trabajos de tiempo parcial, vive las situaciones

precarias laborales generadas por las características de la oferta de trabajo existente, producto del capitalismo que se sustenta en lograr mayores ganancias para los dueños del capital, en detrimento de las condiciones laborales de los trabajadores (Castel, 2010; Castillo *et al.*, 2019, OIT, s. f.); no obstante, tiene proyectos como realizar un doctorado para ser más competitivo (Gandini y Lozano, 2012; Vázquez y Domínguez, 2018b) y diseñar cursos para migrantes que laboran en los servicios para que se comuniquen en inglés y defiendan sus derechos. Su actividad laboral va más allá del trabajo remunerado, también le interesa tener satisfacciones personales y poner sus conocimientos al servicio de su comunidad, con la que mantiene vínculos afectivos y solidarios producto de la vida transnacional.

Por otro lado, Carlos es oriundo de Tulcingo del Valle, en la Mixteca poblana. Allí su familia fue agricultora. A la edad de dos años migró junto a sus dos hermanos a Nueva York para encontrarse con sus padres. En Estados Unidos estudió en un barrio de clase media donde todos trabajaban con uno de los programas más avanzados que impartían las escuelas públicas en Nueva York. En este tenor, Suárez y Suárez (2003) y Polo (2019) refieren la importancia de asistir a escuelas en barrios económicamente mejor situados, debido a que cuentan con mejores recursos pedagógicos y los profesores están mejor preparados. Esto, por supuesto, benefició a Carlos.

En un año aprendió inglés y lo ubicaron en el salón de los estudiantes más aventajados. Sus compañeros eran competitivos y él les seguía el ritmo potenciando sus habilidades. En Estados Unidos es común que los padres sitúen a sus hijos en escuelas y programas que les permitan tener los conocimientos y habilidades académicas necesarias para acceder a la universidad (Suárez y Suárez, 2003), pero en el caso de Carlos la orientación fue de sus profesores.

Mi maestra me nominó para el programa de secundaria avanzada, que era en la mejor escuela del Distrito; allí recibí mucha estimulación intelectual porque los maestros estaban capacitados para llevarnos a otro nivel. Los maestros de esa escuela se capacitaban en Harvard. De hecho, la persona que marcó mi vida fue mi maestra de sexto grado de inglés y cuando la tuve en octavo, nos enseñó técnicas para investigar (C. Pérez, comunicación personal, 11 de diciembre de 2021).

Posteriormente estudió el bachillerato (*High School*) en una escuela privada con beca y tuvo las calificaciones más altas de su generación, sin embargo, al concluir la en 2010, en medio de la recesión, sus padres se quedaron sin trabajo y en la escuela recortaron personal, entre ellos a la consejera estudiantil, por lo que no tuvo quien lo apoyara para aplicar en la escuela a la que aspiraba. En esas condiciones, no ingresó a la universidad y recuerda: “caí en depresión y no sabía si quitarme la vida porque sentía que había trabajado tantos años para ingresar a la universidad y se me cerraban las puertas” (C. Pérez, comunicación personal, 11 de diciembre de 2021).

Su profesora de inglés en secundaria le ofreció trabajo en una escuela, y más tarde se capacitó como tutor de estudiantes avanzados. Esas experiencias le permitieron orientar su formación y empleo. Como tutor advirtió que “las políticas educativas no logran impactar fuertemente en el rendimiento de los mexicanos en Nueva York” (C. Pérez, comunicación personal, 11 de diciembre de 2021), por ello participó como voluntario y luego becario en una organización de la sociedad civil de latinos:

Me encantaba, era trabajar con mi comunidad. Y entendí que una de las fallas del sistema educativo es el tipo de servicios que se otorgan e individualizarlos. Entonces entré a las escuelas y a los hogares de los niños para trabajar en forma coordinada, trabajé incluso estimulación temprana en los hogares y terapia del lenguaje, iniciando en español. Advertí la importancia y falta de terapistas bilingües y fue entonces mi interés por estudiar ciencias y desórdenes comunicativos (C. Pérez, comunicación personal, 15 de diciembre de 2021).

Los aspectos subjetivos y culturales determinan la identidad (Sacristán, 2011) y, en el caso de Carlos, le permitieron transitar entre las dos culturas y adquirir conocimientos que puso al servicio de su comunidad. Las experiencias transnacionales de su familia y las propias respecto a Tulcingo como su lugar de origen, sus prácticas sociales y culturales y los espacios de encuentro entre paisanos fueron tramas de reconocimiento y responsabilidad en sus procesos transnacionales, por ello el interés en trabajar para los suyos.

Después de ocho años ingresó a la universidad de Nueva York y tomó un curso sobre discapacidad en Dinamarca, donde cono-

ció prácticas terapéuticas del lenguaje. En el primer semestre de la universidad consiguió empleo en el Departamento de Educación de Nueva York y, al concluir la licenciatura con ayuda de un mentor de la universidad, ingresó a McGill University, en Montreal, Canadá, para realizar un posgrado donde estudia la maestría y el doctorado de manera continua. En la universidad los idiomas de instrucción son el inglés y el francés, que también se habla en aquel país, no le es ajeno porque en Tulcingo del Valle sus abuelos y tíos maternos hablaban español y francés debido a que su bisabuelo fue soldado francés en la Intervención a México de 1862-1867.

Las experiencias familiares y el papel de la escuela son aspectos determinantes en los logros, limitantes, decisiones, planes y expectativas de Carlos. Los vaivenes que experimentó al no contar con un capital escolar y las limitantes económicas fueron evidentes. El dispositivo educación-trabajo le permitió incursionar en el campo educativo como tutor y terapeuta y, más tarde, identificar su profesión: terapia del lenguaje, a la vez que se mantuvo trabajando y amplió su experiencia. En el ámbito laboral advierte que los títulos, es decir, el capital cultural incorporado (Bourdieu, 2001) son importantes, por eso se encuentra estudiando un doctorado para obtener un mejor empleo (como lo plantean Gandini y Lozano, 2012; Vázquez y Domínguez, 2018b).

Sobresalen sus reflexiones sobre las limitantes del sistema educativo. Y es que el Estado educador, en su intento de brindar educación para todos, como forma de abyección, crea desigualdades educativas (Popkewiz, 2009) que es muy difícil remontar en el escenario de competitividad donde el capital cultural de las clases medias y altas permiten mantener supremacía (Bourdieu y Passeron, 2013) y con eso, perpetuarse en los nichos laborales mejor remunerados (Castel, 2010; Castillo *et al.*, 2019), mientras personas como él deben buscar los intersticios que les permitan avanzar.

El otro caso es Sue,⁵ que vivió en la Ciudad de Puebla hasta los cinco años, y estudió preescolar en una escuela con infraestructura y recursos adecuados, pero tras el divorcio de sus padres, la llevaron a vivir con sus abuelos a San José Acateno, en la Sierra Nororiental del

⁵Sue tiene una hermana gemela.

estado de Puebla; por ello estudió la primaria en una escuela rural donde aprendió lo elemental, incluso su literacidad fue deficiente “en casa no tuvimos ayuda y en la escuela los conocimientos fueron básicos, no había muchas actividades académicas, por lo que no tuve los fundamentos para la lectura y la escritura y todo eso me afectó a lo largo de mi educación” (S. Espinoza, comunicación personal, 7 de febrero de 2022).

Posteriormente asistió a una telesecundaria, donde un maestro trabajaba con los estudiantes a partir de guías escolares y programas televisivos. Esta opción educativa se oferta en zonas alejadas y los logros de los estudiantes “en promedio, son inferiores a los de las otras modalidades del nivel de secundaria” (Martínez, 2005, p. 16), esto le restó oportunidades. Blanco (2011) y Colmex (2018) refieren que en México existe desigualdad educativa entre las escuelas del medio rural y urbano. Por ello Sue no contó con recursos pedagógicos y profesionales pertinentes para acceder a una educación adecuada y asequible, como se plantea desde el Derecho a la Educación (Tomasevsky, 2003).

Cuando ella y su gemela concluyeron el 2º de secundaria migraron a Nueva York, porque su madre les tramitó la estancia legal en Estados Unidos: “fue contra nuestra voluntad, así que nos deprimimos, no comíamos. Mi mamá se ponía muy estricta, quería que estudiáramos y el inglés era una barrera, no entendíamos y tampoco queríamos entender, todo salió mal, mi hermano se metió en problemas, mi hermana concluyó [bachillerato] *High School* y se fue con el novio y yo estaba enojada, pero sabía que lo mejor era mantenerme en la escuela” (S. Espinoza, comunicación personal, 7 de febrero de 2022).

Su trayectoria escolar deficiente dificultó su escolarización en aquel país, ya que: “las experiencias educativas previas a la llegada a Estados Unidos tienen una profunda influencia en la transición a las escuelas norteamericanas” (Suárez y Suárez, 2003, p. 216). Además, le fue difícil alcanzar el nivel de inglés de los demás estudiantes mientras avanzaba en los niveles educativos, debido a que los migrantes requieren alrededor de tres años para lograr las competencias lingüísticas para escuchar y oír en la segunda lengua; por ello emplean mucho más tiempo para adquirir la lectura y la escritura,

mientras sus compañeros siguen aprendiendo otros conocimientos y vocabulario académico (Cummins, 2001).

En estas circunstancias, su padrastro (diseñador italiano) la apoyó en lo académico y los fines de semana asistían a museos, a obras de teatro, ballet y exposiciones de pintura y cuando ella y su hermana cumplieron veinte años, las apoyó para realizar un viaje a Europa. La influencia de su padrastro incidió en su capital cultural y en su formación.

Sue y su hermana repitieron un año en bachillerato (*High School*) porque su madre quiso que dominaran el inglés académico, pero no lograron las habilidades comunicativas necesarias, por ello ingresó a una universidad privada que no le exigió un dominio alto de inglés. Estudió diseño de modas con dificultades para comprender textos académicos y redactar, aun así aprendió lo básico del tronco común y de su carrera.

La institución le permitió realizar una estancia de un año en una universidad de Florencia; en ese tiempo se sintió autónoma, conoció otros fundamentos del diseño, aumentó su creatividad y se integró a un colectivo que la hizo crecer y potenciarse como persona. Regresó a Estados Unidos, terminó su carrera y se graduó, más tarde tomó un año de descanso (aparente, porque trabajó como mesera) y posteriormente se insertó en la actividad laboral profesional.

En su primer trabajo inició como asistente y llegó a ser jefa, lo que le permitió emplear un inglés especializado en el área, conocer la normativa laboral, diseñar según las últimas tendencias de la moda, gestionar ventas y tratar con proveedores. Después de siete años cambió de trabajo debido a la intensificación laboral y luego se certificó como maestra de inglés.

Actualmente trabaja como profesora de inglés en Madrid, lo que le permite desarrollarse en otro ámbito profesional de su interés; no obstante, su meta es buscar trabajo como diseñadora de modas en España, ya que tiene a su favor la experiencia en Estados Unidos y ser bilingüe.

La trayectoria de Sue está sobredeterminada por la formación deficiente que tuvo en México, debido a que asistió a escuelas rurales marginadas (Blanco, 2011; Colmex, 2018), por ello transitó al sistema escolar estadounidense con grandes dificultades a pesar del

apoyo *sui generis* del padrastro, que marcó su rumbo y le dio entereza para enfrentar sus problemas de formación. En su actividad profesional mostró disposición para el trabajo, pero las cargas extenuantes mermaron su condición de vida, incluso decayó su entusiasmo, por lo que tuvo que explorar otra alternativa laboral. Para ello adquirió competencias profesionales que le permitieron otra experiencia de vida en la que vincula la satisfacción personal y laboral.

Los trayectos formativos y laborales de los tres jóvenes inmigrantes con una integración temprana a la vida en Estados Unidos muestran la dificultad que representa ser migrante latino de bajo nivel socioeconómico. Sin embargo, en estas condiciones, la edad en que arribaron a Estados Unidos fue determinante, lo que repercutió en el dominio del idioma inglés y en sus trayectorias escolares. Otro aspecto es el tipo de escuelas a las que asistieron, los programas y el apoyo recibido de sus familiares y profesores. En los tres casos, sus vínculos con los lugares de origen y, por supuesto, con su lugar de residencia, sus prácticas sociales y culturales amplias, su bilingüismo (uso del español e inglés) y la formación que les permitió adquirir conocimientos y reflexionar sus realidades los situaron como sujetos transnacionales, con una conciencia social dirigida al apoyo y la responsabilidad hacia los suyos y con una apertura a la alteridad.

En el plano laboral, la formación adquirida (curricular y extra-curricular) les permitió acceder a empleos acordes con sus perfiles profesionales, pero sin lograr una seguridad laboral, ante las condiciones de trabajo existentes a nivel global (Castel, 2010), en situaciones extenuantes y con sueldos bajos. Como alternativa para mejorar sus condiciones de vida, reconocen la importancia de la educación continua.

Profesionistas mexicanos con experiencias laborales en Estados Unidos

Valeria, Javier y Carolina estudiaron en México y allí trabajaron como profesionistas; no obstante, al estar insertos en redes transnacionales, tomaron la decisión de vivir en Estados Unidos. Valeria es de Monterrey, su madre (abogada) migró a Estados Unidos y la dejó con sus abuelos a la edad de quince años. Su padre no vivió con ellas

y reside también en aquel país. Para Valeria ese país es un sitio que siempre estuvo presente en su vida, aunque estuviera en México.

De pequeña estudió preescolar y luego pasó a otra escuela donde cursó primaria y secundaria, egresando con un promedio de nueve. Ingresó a preparatoria, pero abandonó sus estudios en un afán de rebeldía. En ese tiempo fue unos meses a Estados Unidos. Posteriormente retomó sus estudios en la preparatoria nocturna de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Y al concluir intentó ingresar a la carrera de arquitectura en la misma universidad, pero, al igual que un porcentaje importante de jóvenes en México, fue rechazada. A nivel nacional, esto lo documentó Aboites (2012), como exclusión a la educación superior.

Por ello estudió en una universidad privada: “era una carrera que yo quería y aprendí mucho” (V. Nerio, comunicación personal, 29 de mayo de 2022). Antes de terminar la licenciatura hizo prácticas en una constructora y allí se quedó trabajando ocho años. El dispositivo educación-trabajo le permitió una trayectoria laboral donde escaló puestos. Inició como residente de obra y llegó a ser gerente general. Su formación y experiencia se imbricaron en su desarrollo profesional.

Organizó, dirigió y supervisó a más de cuarenta trabajadores, estando al tanto del abastecimiento de materiales, la cotización con proveedores, el pago de salarios, la asistencia a reuniones y la resolución de problemas que se generaban. “La empresa sabe que te contrata como persona preparada y que tienes que responder con tu talento y trabajo” (V. Nerio, comunicación personal, 29 de mayo de 2022). Pese a la inserción laboral aparentemente exitosa, se sopea en relación con las condiciones en que desarrolló su trabajo: alto grado de responsabilidad e intensificación del trabajo, frente al ingreso obtenido y el tiempo laboral. Éstas son condiciones laborales en México que apuntan Castillo *et al.* (2019).

Por otro lado, circunstancias personales problemáticas (familiares, de género, de pareja y generacionales) le hicieron pensar, junto a su pareja, irse a Estados Unidos como una posibilidad de emprender una vida diferente. Esto era viable, porque estaba situada en una trama de vida transnacional. Así, migra con su pareja⁶ a Texas y actualmente intenta ser residente legal.

⁶Su esposo trabaja en una compañía de sistemas contra incendios propiedad del tío de Valeria.

En Estados Unidos quedó fuera del mercado laboral cerca de 20% de profesionistas mexicanos, referidos por Vázquez y Domínguez (2018b). En ese sentido, Valeria comenta que “para que yo ejerza aquí es muy difícil, necesito revalidar la carrera completamente, pasar un examen, prácticamente necesito titularme con el plan de aquí para ejercer” (V. Nerio, comunicación personal, 10 de junio de 2022). Además, como sostienen Vázquez y Domínguez (2018b), tener permiso de trabajo y dominio del inglés técnico, y enfrentarse a dificultades adicionales por ser mujer, doble segregación al relegar a las profesionistas a actividades consideradas femeninas y otorgarles puestos de menor jerarquía, cuestión documentada en relación con el género por Domínguez *et al.* (2019). El cruce de fronteras pareció desquebrajar el dispositivo educación-trabajo que Valeria construyó en México.

Pero hace un año inició un negocio de decoración de fiestas, fue un intersticio para crear un proyecto laboral que le permitió ser productiva, tener un ingreso y lograr cierta autonomía. Sus saberes profesionales y laborales le posibilitaron tener una pequeña empresa controlando la calidad del producto, proveedores, tiempos, envíos, publicidad, actualización (sobre técnicas y tendencias en decoración) e incremento de clientes (organizadores de fiestas). Para ello recuperó saberes profesionales, pero también se expuso a tomar decisiones en condiciones inciertas, en un contexto donde el riesgo es latente: “Depende de mucho amor propio, te esfuerzas, encuentras por dónde, tienes capacidad de adaptación y creas un proyecto de vida, vas bien, pero estás expuesta a que te deporten, eso siempre está presente” (V. Nerio, comunicación personal, 10 de junio de 2022). El dispositivo educación-trabajo le permitió transitar a otra actividad en Estados Unidos, recuperar su experiencia y situarse de manera contingente en las condiciones actuales.

Por otro lado, Carolina vivió de niña en Mapastepec, Chiapas, al lado de sus padres y sus tres hermanos. A pesar de criarse en un poblado pequeño, para los padres la preparación fue fundamental. Con un capital cultural, producto del nivel educativo de aquéllos,⁷ en el que fueron relevantes la lectura, los viajes y la escolarización, se formó dentro y fuera de la escuela como un acto holístico de constitución de sujeto.

⁷La madre es doctora y el padre estudió la universidad y es ganadero.

En Mapastepec estudió preescolar, primaria y secundaria. El grupo doméstico le aportó conocimientos que apoyaron sus aprendizajes. Su nivel sociocultural y económico le propició un *habitus* académico que, siguiendo a Bourdieu y Passeron (2013), permite transitar por la escuela de manera exitosa.

Realizó el bachillerato en Tapachula, una ciudad con mejores niveles educativos que los de la zona rural en la que vivía, como producto de las desigualdades educativas existentes en México entre el medio rural y el urbano, como sostiene Blanco (2011). Esto lo sabían sus padres, por ello decidieron que estudiara fuera de Mapastepec. El cambio fue evidente: “sentía que tenía que estudiar para la clase de física porque no entendía nada, iba a la biblioteca, sacaba libros del tema y hacía resúmenes y ejercicios” (C. Rodríguez, comunicación personal, 6 de marzo de 2022).

Posteriormente se mudó a San Cristóbal de las Casas, donde concluyó el bachillerato, esto constituyó para ella un despertar cultural, social y político al reconocer la lucha zapatista. Al terminar el bachillerato se fue un año a Wisconsin con un tío. La red migratoria (Durand y Massey, 2009) le permitió estudiar inglés y trabajar como niñera. Esa experiencia la hizo bilingüe, autosuficiente (con su salario compra una computadora, un auto y ahorra) y situarse en una realidad más amplia: “¡wow!, hay tantas cosas en el mundo que puedes hacer y tantos conflictos por la economía y la política” (C. Rodríguez, comunicación personal, 9 de marzo de 2022).

Regresó a México y estudió lingüística en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Como estudiante, volvió a Estados Unidos en tres ocasiones en un programa institucional (por tres meses) en campamentos de verano para niños, en Boston. En una ocasión se dio de baja de la universidad por un semestre para quedarse trabajando con la visa J1.⁸

En sus estancias en aquel país conoció a un norteamericano que estudiaba ingeniería en motores. Ambos terminaron sus carreras, se casaron y fueron a vivir a Wausau, cerca de donde encontró trabajo su esposo. En ese tiempo, se volvió parte del 20% de profesionistas

⁸La visa J1 es temporal y se expide a personas que van de intercambio cultural y tienen la autorización de trabajar durante su estancia en Estados Unidos.

mexicanos desempleados en Estados Unidos, según el dato que refieren Vázquez y Domínguez (2018b). Esto fue difícil para ella, pues estaba acostumbrada a trabajar, en Puebla había sido traductora.

Entonces decidió involucrarse en la vida del lugar como traductora e intérprete voluntaria para población latina en la organización *Neighbors' Place*, donde a los seis meses le ofrecieron trabajo. Allí conoció a líderes de organizaciones sin fines de lucro de la ciudad y consiguió empleo como intérprete en la clínica Marshfield, en el hospital St. Clare's y en una agencia de intérpretes. Sus empleos la llenaban de energía, compromiso y satisfacción al ayudar a las personas latinas.

El dispositivo educación-trabajo, por su condición de mujer, fue determinado por el género, con la maternidad. El cuidado de sus hijos constituyó su prioridad, pero hizo esto de manera consciente y reflexiva: “Luché con eso de que eres mujer y pariste y debes cuidar a tus hijos, y la parte profesional, ¡wow!, luché mucho para tener mi carrera. Mis amigas americanas me decían que debía trabajar tiempo completo y dejar a mis hijos en una guardería, para estar a la par de mi esposo, pero no quiero que eduquen a mis hijos por mí” (C. Rodríguez, comunicación personal, 9 de marzo de 2022).

Tiene tres empleos y es voluntaria, sin embargo, su actividad es flexible y organiza el tiempo para convivir con su familia. Tiene ingresos económicos y se encuentra satisfecha como traductora en el área médica que, de manera indirecta, la acerca a la profesión de su madre. La transmisión de prácticas culturales y sociales intergeneracionales es evidente. Al igual que su madre profesionalista, Carolina tiene interés en formar a sus hijos desde un proyecto propio. Además de los conocimientos del currículum escolar, sus hijos son bilingües, aman la naturaleza, la vida del campo y se apropian de las culturas estadounidense y mexicana, mientras ella labora en un área afín a su perfil y a sus convicciones.

Fuera de su país, Carolina mantiene y transmite a sus hijos la cultura mexicana y el español. Además, viaja regularmente con su familia a México, para que la segunda generación reconozca y valore sus raíces. Desde su formación y su conciencia identitaria construye la vida transnacional a partir de afectos parentales, recursos estratégicos que adquiere en los dos países, y por su compromiso social.

Por su parte, Javier es de Ciudad Mendoza, Veracruz, tiene siete hermanos, su madre es ama de casa y el padre fue obrero aficionado a la fotografía. Los colegios de Ciudad Mendoza donde estudió de preescolar a bachillerato no le ofrecieron talleres de iniciación artística, área que contribuye al “desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano” (Cámara de Diputados, 2021), discurso de la política educativa mexicana. Advirtió esta deficiencia cuando quiso estudiar la carrera de diseño gráfico en la Universidad Nacional Autónoma de México y no fue aceptado, ya que las mediciones de ingreso que realizan las escuelas públicas tienen una finalidad tecnócrata excluyente (Aboites, 2012), lo que no le permitió el acceso. Cancelada esa posibilidad, estudió inglés y posteriormente publicidad en relaciones públicas en la Universidad Veracruzana: “gracias a la publicidad descubrí una de mis pasiones, que es la fotografía” (J. Sánchez, comunicación personal, 13 de abril de 2022). Ávido de formarse, tomó clases de pintura en la escuela de artes y asistió a museos y galerías. La universidad le permitió descubrir diferentes expresiones artísticas, de esta manera, la educación como productora de diversidad de prácticas de sentidos (Puiggrós, 1988) se convirtió en preponderante en su vida.

Concluyó la licenciatura y se fue a la Ciudad de México a trabajar en una agencia publicitaria donde adquirió experiencia en fotografía y elaboración y edición de videos profesionales. Después de cinco años, ante la intensificación del trabajo y rutinización, renuncia. Castillo *et al.* (2019) sostienen que las tendencias neoliberales generan ganancias a las empresas a partir de producir al menor costo, lo que afecta la fuerza de trabajo, como le sucedió a Javier.

Entonces se fue seis meses a Nueva York, trabajó de mesero y lo llamaban ocasionalmente en una agencia latina: “todo lo que había aprendido en México lo apliqué aquí” (J. Sánchez, comunicación personal, 17 de junio de 2022). Javier adquirió experiencia y asistió a galerías de arte y museos. De manera libre realizó imágenes para un documental sobre trabajadores mexicanos y regresó a su país por carecer de documentos de trabajo, ya que acceder a ellos es difícil, como refieren Cruz y Ruiz (2010). En México obtuvo la beca nacional para jóvenes creadores del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes y, posteriormente, la beca Residencia al extranjero de la

misma institución, esta última por las imágenes que había tomado de los trabajadores mexicanos en Estados Unidos adonde retorna para concluir el documental. Posteriormente (casado y con hijos) obtuvo el premio de una marca deportiva y viajó a Barcelona a tomar fotografías.

El dispositivo educación-trabajo relacionado con el campo artístico no le permitía solvencia económica; además, su hijo nació con un problema de audición que podía ser tratado en Estados Unidos mediante la subrogación del Estado. Con esa intención, partió con la familia a California donde radica su suegra. Así, la red transnacional le permitió instalarse en aquel país, como lo han hecho miles de mexicanos y apuntan Durand y Massey (2009).

Con objetivos familiares y de trabajo laboró en una tienda de autoservicio, donde ascendió rápidamente; no obstante, se salió para implementar un negocio de fotografía y video. Actualmente trabaja con población latina, cubre eventos sociales y musicales, crea videos publicitarios y, cuando carece de trabajo, realiza traslados de personas en la plataforma de Uber.

Javier tiene una sólida formación, habla inglés y es artista, pero no posee permiso laboral, por lo que trabaja de manera segregada y con incertidumbre de ser deportado. No obstante, sus hijos asisten a una buena escuela, son bilingües coordinados, tienen servicios de salud y su esposa tiene un buen empleo (recluta ingenieros mexicanos para una empresa de *software* en California). En espacios subalternos, Javier trabaja en lo que se formó. Es en los intersticios donde registra con su cámara historias aún no pronunciadas, como la de una red de sonideros mexicanos en Estados Unidos que, igual que él, allende las fronteras realizan su trabajo con pasión.

CONCLUSIONES

Los seis profesionistas mexicanos migraron a través de redes transnacionales, estos espacios sociales que, a pesar de su nutrido flujo, condensan formas de vida que aglutinan a los paisanos. Son espacios que protegen y dan cobijo, pero también limitan y enredan para sujetar. En esta tensión sostienen identidades que se fortalecen allende las fronteras, pero también permiten vínculos con la alteridad.

En la migración transnacional, generaciones anteriores a las de los seis jóvenes abrieron camino para desplazarse a Estados Unidos, y la formación les permitió construir trayectos laborales diferentes de los de sus antecesores incluso con dificultades, porque el capital social y cultural propio en cinco de los casos fue limitado.

Dividimos a los profesionistas en dos grupos, uno se conformó por quienes llegaron a Estados Unidos en la niñez o adolescencia y su trayecto formativo fue en ese país, y el otro, profesionistas que estudiaron en México. Las trayectorias escolares del primer grupo en el país de arriba los insertó en un futuro laboral con mejores condiciones. El dispositivo educación-trabajo, a pesar de la segregación por pertenecer a familias mexicanas en condiciones de precariedad, les permitió ser bilingües coordinados e integrarse al proyecto educativo de aquel país de forma procesual y adquirir empleos como profesionistas. El segundo grupo tuvo como retos: el dominio del inglés, la revalidación de estudios y permisos de trabajo. Por ello Javier y Valentina realizan actividades laborales por su cuenta. Caso diferente del de Carolina, a quien su profesión, capital cultural y matrimonio le permitieron tener empleos formales. Los seis tuvieron que esperar para seguir avanzando en los momentos en que sus proyectos no tenían forma de realizarse, cuestión que les permitió entender su situación, marginación y crear estrategias para seguir adelante.

En los seis casos, la educación adquirida les posibilitó crear proyectos de vida inscritos en la búsqueda y satisfacción de lo que son y quieren llegar a ser. El trabajo no fue sólo un mecanismo para sobrevivir, sino una actividad de interés que se relaciona con otros aspectos como la familia, el pasatiempo, el compromiso y la creación. El dispositivo tiene un registro existencial subjetivo que: “genera actos de apropiación, interpretación y reavivación del legado cultural” (Sacristán, 2011, p. 33), desde el cruce de fronteras que experimentan para saber, conocer y ser, desde la experiencia y la valoración en dos culturas.

REFERENCIAS

Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México*. México: UAM, CLACSO, ITACA.

- Arata, N., y Aldana, T. (2006). El dispositivo educación-trabajo. Notas conceptuales y previsiones metodológicas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 24, 34-40.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Blanco, E. (2011). *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México*. México: El Colegio de México.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Barcelona: Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. (2013). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.
- Bustamante, L. (2020, 4 de julio). Los niveles de educación de los inmigrantes latinos recientes en los EE.UU. alcanzaron nuevos niveles a partir del 2018. *Factank. Noticias en los números*. Washington: Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/hispanic/chart/ushispaniceducation/&prev=search>
- Calva, L. (2013). Migración calificada de México a Estados Unidos. *Letras Migratorias*, 1-10.
- Calva, L., y Alarcón, R. (2015). La integración laboral precaria de los migrantes mexicanos calificados en Estados Unidos al inicio del siglo XXI. *Papeles de Población*, 21(83), 9-39.
- Cámara de Diputados (2021). Constitución de los Estados Políticos Mexicanos. México: Gobierno de México.
- Camps, A. (1993). Didáctica de la lengua. La emergencia de un campo científico específico. *Infancia y aprendizaje*, (62-63), 209-217. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48438>
- Castel, R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo, D., Arzate, J., y Arcos, S. (2019). Empleo, trabajo precario y desaliento laboral de los jóvenes. En *Precariedades y desaliento laboral de los jóvenes en México* (pp. 5-19). México: Siglo XXI/Clasco.
- Colmex (2018). *Desigualdades en México, 2018*. México: Colmex.
- Cruz, R., y Ruiz, W. (2010). Migración calificada de mexicanos a Estados Unidos mediante visado preferencial. *Papel de Población*, 16(66), 103-135.
- Cummins, J. (2001). ¿Qué sabemos de la educación bilingüe? Perspectivas psicolingüística y sociolingüística. *Revista de Educación*, (326), 37-61.

- Domínguez, L., Brown, F., y Nava, I. (2019). Migrantes profesionistas mexicanos en Estados Unidos: Análisis de las desigualdades de género. *Estudios Fronterizos*, 20, 1-23. <https://doi.org/10.21670/ref.1914035>
- Durand, J. (2000). Tres premisas para entender y explicar la migración México-Estados Unidos. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 21(83), 18-35. <https://www.redalyc.org/pdf/137/13708302.pdf>
- Durand, J., y Massey, D. (2009). *Clandestinos Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Espinoza, S. (2022, 7, 11 y 18 de febrero). Comunicación personal.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.
- Gandini, L., y Lozano, F. (2012). La migración mexicana calificada en perspectiva comparada: el caso de los profesionistas con posgrado en Estados Unidos, 2001-2010. En T. Ramírez y M. Castillo (coords.), *México ante los recientes desafíos de la migración internacional* (pp. 83-122). México: Segob/Conapo.
- González, J. (2005). Inserción laboral de los migrantes calificados de origen mexicano en Estados Unidos, 1990-2000. *Revista Argentina de Sociología*, 3(85), 86-104.
- Hernández, R., y Moreno, F. (2018). *Mapa hispano de los Estados Unidos 2018. Informes del observatorio*. Harvard: Instituto Cervantes y la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad de Harvard.
- Hualde, A., y Rosales, Y. (2017). Profesionales que emigran. Una comparación entre enfermeras e ingenieros mexicanos en Estados Unidos. *Espiral*, 24(70), 181-219.
- Martínez, F. (2005). *La telesecundaria mexicana. Desarrollo y problemática actual*. México: INEE.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas*. México: Siglo XXI.
- Nerio, V. (2022, 29 de mayo, 7 y 10 de junio). Comunicación personal.
- OIT (s. f.). *El trabajo decente*. <http://www.oit.org/global/topics/decent-work/lang--es/index.htm>
- Pajarito, V. (2021, 18, 21 y 23). Comunicación personal.
- Pérez, C. (2021, 11, 13 y 15 de diciembre). Comunicación personal.
- Polo, A. (2019). *La otra cara de la gran manzana. El papel educativo de las organizaciones sociales. El caso de una organización social en la ciudad de Nueva York*. (Tesis de doctorado). Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México.
- Popkewitz, T. (2009). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*. Madrid: Morata.

- Puiggrós A. (1988). *La educación popular en América Latina*. Buenos Aires: Nueva Imagen.
- Ramírez, T., y Gandini L. (2016). Trabajadoras calificadas: las mujeres mexicanas en el mercado de trabajo estadounidense en perspectiva comparada. *Revista Latinoamericana de Población*, 19(10), 33-56.
- Rodríguez, C. (2022, 6, 9 y 13 de marzo). Comunicación personal.
- Ruiz, M., y Álvarez, F. (2021). Estado del conocimiento sobre el derecho a la educación superior de los migrantes mexicanos en Estados Unidos de América. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, LI(3), 261-304.
- Sacristán, G. (2011). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Sánchez, J. (2022, 13, 17 y 22 de abril). Comunicación personal.
- Schutz, A., y Luckman T. (2009). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Selee, A. (2020, 5 de mayo). Migrantes profesionales. *El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/andrew-selee/nacion/migrantes-profesionales>
- Suárez, C., y Suárez, M. (2003). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Morata.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (2015). *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tomasevsky, K. (2003). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. Costa Rica: IIDH.
- Tyack, D., y Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vasilachis, I. (2006). La Investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de Investigación cualitativa* (pp. 23-64). Barcelona: Gedisa.
- Vázquez, L., y Domínguez, L. (2018a). La inserción laboral de mexicanos profesionistas en la migración contemporánea a Estados Unidos: un análisis comparativo. *Sociedad y Economía*, 34. <https://www.redalyc.org/journal/996/99657914003/html/>
- Vázquez, L., y Domínguez, L. (2018b). La migración de profesionistas mexicanos y su inserción laboral en Estados Unidos. *Revista de Economía Mexicana*, (3), 207-248.
- Vega, G. (2017). El dispositivo en M. Foucault. Su relación con la microfísica y el tratamiento de la multiplicidad. *Nuevo Itinerario*, 136-158.
- Yurén, T. (2000). *Formación y puesta a distancia su dimensión ética*. Barcelona: Paidós.