



INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y POLÍTICAS MIGRATORIAS: TRES GRUPOS ÉTNICOS, DOS PAÍSES DE DESTINO*

Luis Rodolfo Morán Quiroz**

INTRODUCCIÓN

Cada vez cobra mayor importancia la movilidad geográfica, sea dentro de los límites territoriales que marcan la soberanía de las naciones, sea más allá de las fronteras sociopolíticas. Esta movilidad, conocida también como migración, con sus componentes de salida y de entrada de determinados espacios, incide en la generación de medidas y propuestas para que los traslados se hagan de maneras reguladas, al menos desde el punto de vista de los países receptores. La discusión de la regulación migratoria no se limita a las políti-

* Presentado en el Seminario Permanente para Investigadores del Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales de la Secretaría de Educación, Jalisco, febrero, 2003. No es éste el lugar para reseñar todos los avatares por los que ha atravesado este proyecto de investigación, pero sí me interesa señalar aquí que este avance está relacionado con mi trabajo en distintas áreas: 1) en la educación desde el Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales de la Secretaría de Educación Jalisco y gracias a la invitación de su coordinadora, la Dra. Sara Catalina Hernández Gallardo, a participar en el Doctorado Interinstitucional en Educación y por la invitación por parte de la Dra. Lya Sañudo Guerra, jefa de Investigación y Posgrado de esa Secretaría, para participar en el equipo de investigación sobre migración y educación intercultural; 2) en la investigación sobre cultura regional y migración, que se remonta al menos a mi trabajo doctoral en El Colegio de la Frontera Norte y que más recientemente respondió a mi trabajo en el Departamento de Estudios de la Cultura Regional, dirigido por el Dr. Manuel Rodríguez Lapuente en la Universidad de Guadalajara, y 3) mi integración al equipo de trabajo de la Unidad de Posgrado en Estudios del Desarrollo de la Universidad Autónoma de Zacatecas, a invitación del Dr. Raúl Delgado Wise con el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, equipo en el que existe una evidente orientación hacia la investigación sobre procesos migratorios y del que he recibido importantes apoyos a los que no siempre pude acceder en las instituciones tapatías. Una estancia posdoctoral en la Universidad de Bayreuth entre octubre 2000 y septiembre 2001 me permitió comenzar la exploración en la migración hacia Alemania. En meses y años próximos espero completar la parte de información que remite a los flujos rusos hacia Alemania y entrar en mayor detalle en lo que se refiere a los flujos turco y mexicano en sus respectivos lugares de origen y destino.

** Unidad de posgrado en estudios del desarrollo, Universidad Autónoma de Zacateca.

cas de naturalización y ciudadanía, sino que abarca otros ámbitos como las propuestas de integración social, educativa y laboral de los recién llegados y de cómo los recursos de los países han de administrarse para servir a quienes ya son ciudadanos, a quienes aspiran a serlo y a quienes pretenden una estancia temporal fuera de sus lugares de origen. En esta amplia discusión, la escuela se ha incluido en las agendas de regulación como parte de los servicios y agencias que ofrecen los estados para la inclusión de los nuevos y viejos grupos étnicos que pueblan sus territorios y como un mecanismo que asegure la conservación y actualización de culturas y expresiones lingüísticas consideradas parte de la nación.

La información que sigue pretende abonar a la discusión en torno al papel de la escuela como mecanismo de integración (o de discriminación) de las poblaciones inmigrantes y emigrantes en los estados cuyas poblaciones participan en flujos migratorios de importancia. Para entrar en esa discusión presento datos referentes a tres grandes flujos que aquí denomino “étnicos” a pesar de que cada uno de ellos está compuesto por miembros de distintos grupos culturales y económicos con marcadas diferencias entre ellos. La denominación de étnicos en estas líneas refiere más a la nacionalidad de origen de estas poblaciones y al tipo de pasaporte que poseen (o deberían poseer) que a su auto-adscripción. En estas líneas presento información referida a los mexicanos que migran hacia Estados Unidos, a los turcos y a los rusos que migran hacia Alemania. Obviamente estos “emigrados” y sus descendientes poseen muy diversos antecedentes étnicos en sentido estricto y algunos de ellos son definidos, por una combinación de las leyes de ciudadanía de los países de origen de sus padres y de los países en los que residen, como “extranjeros” o como “ciudadanos” a pesar de haber nacido en un territorio que no corresponde al que se consigna en su pasaporte o documentos de identidad.

He seleccionado estos tres grupos de “migrantes” (denominación que incluye a los hijos “extranjeros” nacidos en el territorio de llegada de los padres) por diversas razones, algunas de las cuales resultan más o menos obvias, mientras que otras requieren de cierta aclaración. La razón principal de seleccionar mexicanos en Estados Unidos es la de mi adscripción institucional y por los datos que se consignan en mi propio pasaporte. Sin embargo, existen otras razones de peso para seleccionar a este primero grupo, entre ellas el que los inmigrantes de origen mexicano y sus descendientes que viven temporal o definitivamente en Estados Unidos constituyen uno de los grupos más grandes de inmigrantes en ese país y uno de los mayores en cualquier otro país en el mundo. En la actualidad, los mexicanos forman parte de una cuantiosa población clasificada como “hispana” que alcanza los 23 millones de personas en aquel país. Tan sólo de mexicanos, en 1997 había diecisiete millones y medio de personas en Estados Unidos. Cabe mencionar que entre las razones para estudiar este grupo se encuentra la larga tradición migratoria que ha unido a ambos países desde la Independencia de México de España, pasando por la guerra de 1848 y la anexión de la mitad del territorio mexicano por el país del norte, y la constante demanda de mano de obra mexicana con y sin documentos en ese país. En las últimas décadas, la permanencia y los cambios demográficos de la población mexicana en Estados Unidos han generado una importante demanda de servicios educativos y una “colonización cultural” por parte de estos y otros hispanoparlantes.

Por otro lado, la población de origen turco en Alemania comparte algunas características con la mexicana en Estados Unidos, entre ellas el ser la principal minoría étnica inmigrante en ese país (como la mexicana para Estados Unidos), su rápido crecimiento y concentración en las principales ciudades de ese país, y los constantes retos que las nuevas generaciones plantean a las políticas de naturalización y ciudadanía no sólo a Alemania, sino a la Comunidad Europea en su conjunto, dados los cambios en la dinámica poblacional de los grupos “establecidos” en comparación con los grupos de llegada reciente. Por otra parte, tanto los grupos de inmigrantes turcos y sus descendientes nacidos fuera del país de origen de los padres, como los grupos de

mexicanos plantean de forma renovada el reto de la multiculturalidad y el de la atención a la educación y capacitación de las poblaciones de recién llegados y sus descendientes.

Finalmente, incluyo el grupo de migrantes de origen ruso en Alemania por incluir un importante subconjunto de los llamados “repatriados tardíos” (*spät-Aussiedler*) que obtienen derechos de ciudadanía en Alemania por el hecho de demostrar una ascendencia alemana. Así, estos inmigrantes rusos y sus hijos obtienen automáticamente una nacionalidad que a los turcos y sus descendientes, incluso a los nacidos en territorio germano, se les niega. Esta política de ciudadanía y naturalización tiene importantes consecuencias para el acceso diferencial de estos grupos a los servicios educativos en Alemania, pues los “repatriados” tienen derecho inmediato a la educación y a la instrucción para el aprendizaje del alemán, mientras que los turcos siguen teniendo problemas para que se les reconozcan derechos como ciudadanos y educandos, incluso a aquellos nacidos en Alemania como “tercera generación”.

En lo que sigue, además de presentar brevemente la historia de la llegada de estos tres grupos de migrantes a sus países de destino, me interesa esbozar algunas rutas de discusión que contribuyan a comprender la relación entre políticas educativas, culturales y migratorias y cómo los países de origen y destino inciden en las oportunidades de integración de sus poblaciones. Mi exposición de la migración de turcos y rusos hacia Alemania, y de mexicanos hacia Estados Unidos pone un mayor énfasis en el período de la posguerra, pero es evidente que diversos acontecimientos previos han contribuido a la conformación de la actual relación entre los países de origen y destino.

LA HISTORIA DE LOS FLUJOS MIGRATORIOS

Según Münz y Ulrich (1997:67-68), la inmigración hacia Alemania en la posguerra pasó por seis etapas:

- a) entre 1945 y 1949, los flujos provenían sobre todo de los refugiados de origen étnico alemán, mientras que la emigración se componía por poblaciones no alemanas, en especial por aquellos individuos que habían sido trasladados contra su voluntad al territorio del Tercer Reich para realizar trabajos forzados, por prisioneros de guerra y por sobrevivientes de los campos de concentración, grupos que emprendieron el regreso a sus lugares de origen una vez terminada la guerra;
- b) entre 1949 y 1961 entran a Alemania Federal innumerables alemanes provenientes de Alemania del este, con lo que se marca una primera cima de migración entre el este y el oeste. El ingreso de trabajadores extranjeros se inició en esta etapa, y se hizo notable a partir de
- c) entre 1961 y 1973, por el reclutamiento activo de mano de obra extranjera por parte de la República Federal;
- d) entre 1973 y 1989, cuando, al principio de esta etapa se detiene el reclutamiento activo, se realizan esfuerzos para evitar la entrada de más extranjeros y para reducir su número en el territorio occidental. Mientras tanto, se inician los esfuerzos de la República Democrática Alemana por promover la entrada laboral estrictamente limitada a un año de estancia de trabajadores del bloque socialista;
- e) entre 1988 y 1991 se caracteriza por el «regreso» de individuos de origen étnico alemán (*Aussiedler*), la entrada de quienes solicitan asilo, refugiados, nuevas olas de inmigrantes laborales, y por la existencia de una segunda cima de inmigración de alemanes provenientes de la parte oriental;

f) a partir de 1992 se inicia la sexta etapa, la que se caracteriza por controles más estrictos para la inmigración de los individuos de ascendencia alemana, de quienes solicitan asilo, y sobre todo de los extranjeros provenientes de países fuera de la Unión Europea, los que de alguna manera se han convertido en refugiados económicos en países como Francia y España.¹

Después de la segunda guerra mundial Alemania se ha convertido en el máximo lugar de recepción en Europa, a pesar de que oficialmente los regímenes de este país no lo reconocen como tal. Hay una inmigración «de regreso» de parte de aquellos nacidos en territorios que fueron alemanes y de territorios que hasta 1989 fueron de la antigua República Democrática Alemana (RDA). Tras los sucesos de 1989 en Europa del Este y sobre todo en la reunificación de los territorios que conformaron las dos Alemanias, los flujos de migración entre las entidades que componían dos diferentes países tienden a re-ordenarse. Los mayores traslados solían ir de la RDA a la República Federal de Alemania (RFA) entre 1950 y 1961, fecha en que se construyó el muro en Berlín y se restringió el paso entre las dos partes de la Alemania ocupada por aliados y soviéticos. En cambio, las emigraciones de la RFA a la RDA se hicieron nulas entre 1961 y 1989, mientras que aquellas realizadas en la dirección este a oeste eran ilegales, pero regulares (600,000 personas entre 1961 y 1988). Tras la caída del muro, los flujos tienden a equilibrarse. Para 1997, el saldo negativo para la ex-RDA comienza a compensarse con el saldo de llegada de quienes provienen de la ex-RFA (Münz y Ulrich, 1997; Münz, Seifert y Ulrich, 1999; Bade, 2000).

Excluyendo el flujo entre las dos Alemanias y las inmigraciones de quienes habían dejado el país, pero que realmente no son considerados legalmente como extranjeros (ni sus hijos que porten el apellido alemán, nacidos en los territorios del exilio y la deportación), la inmigración de extranjeros a Alemania ha tendido a aumentar en números absolutos desde 1954 en adelante. A partir de 1955 se firmaron tratados para cubrir las vacantes generadas por el «Milagro económico» de esa década: con Italia en 1955; con España y Grecia en 1960; con Turquía en 1961, con Marruecos en 1963, Portugal en 1964, Tunesia en 1965 y Yugoslavia en 1968. En 1960, por primera vez desde 1945 el número de vacantes superó al número de desempleados en el país.

Según datos que reflejan los flujos por nacionalidad, entre 1961 y 1967, ingresaron y permanecieron en Alemania (es decir, en cifras que representan la inmigración neta) 71 mil italianos, 133 mil españoles, 37 mil griegos, y 203 mil turcos. Tales cifras se refieren únicamente a los trabajadores registrados, lo que implica que el número de extranjeros que ingresaron fue todavía mayor si se toma en cuenta que los familiares de ellos comenzaron en muchos casos a reunírseles una vez que los primeros comenzaron a mejorar su situación. El grupo que actualmente tiene más inmigrantes en Alemania es el de los turcos. El acuerdo entre Turquía y Alemania para extender contratos de trabajo temporal data de 1961, y terminó, al igual que todos los demás, en 1973. Para 1997, llegaban a 2 millones 100 mil personas de nacionalidad turca en Alemania. Este número representa el 29% de los extranjeros que se encuentran en el país. La emigración desde Turquía se ha generado tanto por razones políticas como económicas. No obstante, todos los grupos étnicos que provienen de ese país tienen el mismo pasaporte, aunque no se identifiquen a sí mismos como parte de la misma «nación». Algunos autores

¹ Es evidente que la historia de la inmigración a Alemania no se puede resumir en unas cuantas líneas. Los mejores libros para tener una visión más detallada de este fenómeno son los de Bade (2000), Herbert (2001), Münz, Seifert y Ulrich (1997). Lo consignado en estos párrafos proviene casi textualmente de la síntesis que realicé para un reporte previo en Morán (2001).

señalan que la inmigración turca a Alemania incluyó la importación de algunos de los conflictos originados allá, como se muestra en el gran número de agrupaciones turcas que tienen objetivos opuestos y partidistas orientados hacia la modificación o conservación del statu quo (religioso o laico) en Turquía.

La inmigración de los turcos a Alemania puede resumirse en cinco etapas (Brecht, 1990, citada en Morán 2001). La fase experimental, inicial, entre 1956 y 1962, en donde la mayoría de los migrantes procede de trabajadores especializados y practicantes, que iban a Alemania con fines de orientación. La fase de crecimiento explosivo, entre 1963 y 1967, en la época de consolidación de los trabajadores huéspedes (*Gastarbeiter*). Los trabajadores regresaban de forma masiva una vez acabado el plazo del contrato, pero en la siguiente fase, entre 1968 y 1973, generada a partir de la recesión de 1967 en Turquía y el crecimiento de la economía alemana, los trabajadores comenzaron a regresar menos y a establecerse cada vez más con sus familias en territorio alemán. Durante la fase que siguió al inicio de la recesión por el alza de los precios del petróleo, entre 1974 y 1980, la migración estuvo relacionada también con la crisis económica y la toma del poder por los militares en Turquía. Finalmente, durante la fase de consolidación de la población, iniciada desde 1981, bajó el flujo migratorio por el aumento en el desempleo en Alemania, y se estabilizó con ello la población. No obstante, es de señalar que desde 1972 los turcos representan el grupo nacional con mayor inmigración a Alemania y su inmigración ya no es sólo de hombres que vienen a trabajar sino que suele incluir el traslado de la familia. Mientras que en 1961 había 6,700 turcos en Alemania, para 1989 existían ya 1.61 millones. Para el año 2001, la población de origen turco se calcula en aproximadamente dos millones de personas, con cerca del 10% concentrado en la ciudad de Berlín. Sólo la circunscripción de Kreuzberg tenía, en 1987, 140 mil 938 habitantes, de los cuales 28 mil 169 tenían el pasaporte turco. Para 1999, la población de Kreuzberg era de 146 mil 884 habitantes, 49 mil de ellos extranjeros y de éstos 25 mil 943 provenían de Turquía (véase Morán, 2001).

Los procesos de inmigración de rusos hacia Alemania² están estrechamente relacionados con un “viaje de retorno”, sólo que éste se realiza varias generaciones después de la partida. Diversos grupos de alemanes, que conforman el grueso de la inmigración desde Rusia a la actual Alemania, emigraron durante los siglos XVII al XIX a invitación de los zares, pero ya desde el siglo X existen evidencias de que miembros de los grupos germanos se trasladaron hacia el este del sacro imperio romano. En la primera mitad del siglo XVI diversos grupos de extranjeros evangélicos se habían establecido en los alrededores de Moscú (lo que en ruso se conoce como “Sloboda”), formando una concentración en la que se hablaban dialectos alemanes-holandeses. Pedro I (“el grande”, 1682-1725), abriría las tierras rusas a los colonos alemanes, que provenían en los primeros años de las capas superiores de la sociedad, con el objeto de modernizar la sociedad rusa. Miles de profesionistas, funcionarios y aristócratas se trasladaron a Moscú y a la recién fundada San Petersburgo (mayo de 1703). Muchos pobladores de la “Sloboda” de Moscú se trasladaron a San Petersburgo tras el incendio ocurrido en la antigua ciudad en 1812. Ello contribuyó a la formación de una mayor concentración de no-ortodoxos en la nueva ciudad. Catalina II (1762-1796) contribuyó al traslado de campesinos alemanes en los años de 1762 y 1763, bajo las promesas del libre ejercicio del credo religioso, tenencia permanente de la tierra, exención de impuestos y del servicio público o militar, la

² Para esta exposición histórica me guió principalmente por el texto de Heinz Ingenhorst (1997), pero vale la pena consultar también los libros de Benz (1992), Bade (2000), Schneider et alere (1998) y en especial los textos de Fassmann y Münz (2000) y Münz (2000) para comprender las implicaciones de este flujo de alemanes-rusos.

posibilidad de comprar tierras además de las concedidas, derecho de herencia y libertad de tránsito. La Guerra de los Siete Años (1756-1763) en varias regiones alemanas contribuyó a la emigración de sus pobladores y a que las nuevas colonias resultaran aun más atractivas. Para 1768, existían unos 27 mil colonos alemanes en territorios rusos. La conquista de la costa norte del Mar Negro por los rusos en la guerra contra Turquía (1768 y 1792) representó nuevos territorios habitables, a los que fueron atraídos nuevos colonos de origen alemán. Los asentamientos del Volga y del Mar Negro concentraron entre 1763 y 1820 hasta cien mil colonos de origen alemán que se habían trasladado ahí por razones políticas, religiosas y económicas. Para fines del siglo XIX, según los censos zaristas, la población alemana alcanzaba ya 1.8 millones, de los cuales el 20% se localizaba en los asentamientos del Volga y el mar Negro, mientras los demás se distribuían en las grandes ciudades y en nuevas colonias de menor extensión en Siberia, el Asia Menor y en porciones europeas del imperio. En esas décadas, las condiciones relativamente privilegiadas de esas colonias fueron objeto de ataques de los paneslavistas nacionalistas. Ello porque a pesar de la liberación de los siervos en el imperio ruso por Alejandro II en febrero de 1861, las condiciones de los campesinos rusos en cuanto a libertad política y económica dejaban mucho que desear por el control de los recursos por parte de los aristócratas. Desde esa época, el alemán dejó de ser el idioma para las transacciones públicas en las colonias y se decretó la obligación de utilizar el ruso y de que éste se aprendiera en las escuelas. Se estableció la obligación de servir por veinticinco años en la burocracia o el ejército, lo que contradecía las promesas de Catalina a mediados del siglo XVIII. Los menonitas, que habían salido de Prusia con la intención de evitar el servicio militar, fueron los primeros en salir con rumbo a América. A fines del siglo XIX y principios del XX (específicamente entre 1891 y 1907), la construcción de ferrocarril transibérico favoreció el establecimiento de nuevas colonias en Siberia (mismas a las que, recordarán los lectores de Dostoyevski, se trasladan Sonia y posteriormente Rodia Raskolnikoff, de *Crimen y castigo*). En esta época se prohibió el uso del idioma alemán en el ámbito público y en la escuela, para luego hacerse obligatorio el idioma ruso y la proscripción del alemán incluso en el ámbito familiar y privado. El establecimiento del segundo reino alemán en 1871 (el primero data de 1850) incidió en las visiones nacionalistas rusas opuestas a los grupos de origen étnico alemán, pues los intereses de ambos países en los Balcanes y en el Báltico estaban en oposición. Estos eslavófilos iniciarían la discusión de “la cuestión alemana” en Rusia, de la misma manera que décadas más tarde se plantearía “el problema mexicano” en Estados Unidos, y Hitler plantearía “la cuestión judía” en Alemania.

Al inicio de la revolución rusa de 1917 existían alrededor de dos millones y medio de rusos de origen alemán en el agonizante imperio. Ello a pesar de que en 1912 emigraron unos 400 mil alemanes rusos con rumbo a América y de que en 1915 se decretó una ley “de liquidación” por la que unos 150 mil alemanes fueron deportados a Siberia por el gobierno ruso, de los cuales muy pocos sobrevivieron. Durante sus primeros años, la revolución permitió que se utilizara de nuevo el idioma alemán y que los alemanes florecieran culturalmente en las ciudades soviéticas. No obstante, la era de Stalin representó de nuevo una época de represión que para 1930 implicó que cinco millones de “Culacos” fueran enviados a Siberia y, entre ellos, cerca de cincuenta mil alemanes. Los años de la guerra, con sus rupturas en las alianzas entre Hitler y Stalin, trajeron dramáticos altibajos en las condiciones de los antiguos y nuevos colonos alemanes en toda Europa del este, incluida la porción europea de la Unión Soviética, a la que fueron trasladados, por grado o por fuerza, colonos alemanes para “reconquistar” territorios que el Tercer Reich de la época estaba interesado en controlar (Benz, 1992). Tanto el nacionalsocialismo como el régimen de Stalin reprimieron a los colonos de origen alemán en Rusia, pues se les utilizó como estrategia de guerra, dándoles y quitándoles propiedades y

privilegios según conviniera a los intereses del régimen en turno en esos territorios en disputa. Entre enero y febrero de 1943 y mediados de 1944, los alemanes-rusos comenzaron el regreso forzado (al que el régimen nazi llamó *Heim ins Reich* “a casa en el reino”). En noviembre de 1943, 90 mil personas se trasladaron de Ucrania a Alemania llevando consigo ganado y herramientas. De enero a julio de 1944, grupos de 125 mil, 220 mil y 130 mil recorrieron a pie distancias de hasta dos mil kilómetros para “regresar” a Alemania y servir al Reich.

Una vez terminada la guerra, la condición de los alemanes en Rusia no mejoró sustancialmente, sino hasta la muerte de Stalin en 1953 y la visita de Adenauer en 1955 para liberar a los últimos prisioneros de guerra. En ese entonces había aproximadamente millón y medio de alemanes-rusos en territorios soviéticos, los que a partir del 13 de diciembre de 1955 recibieron derechos como ciudadanos y la posibilidad de trasladarse a “sus” colonias. En 1957, unos cien mil descendientes de alemanes solicitaron su traslado de Rusia a Alemania. Mientras que para 1926 existían 1.24 millones de alemanes-rusos, para 1979 esa cantidad había aumentado apenas a 1.94 millones, cantidad que se explica en parte por los esfuerzos iniciados desde 1965 por parte de grupos civiles para facilitar el retorno de las personas con orígenes étnicos germanos. Los regímenes de Brezhnev, Andropov y Chernenko en los ochenta instrumentaron sanciones a estos traslados, por lo que para 1984 sólo mil rusos de origen alemán migraron hacia los territorios de origen de sus ancestros. Los regímenes de Gorbachov (desde 1985) y posteriormente de Yeltsin, favorecieron el crecimiento de las libertades de los alemanes-rusos hasta el grado de que en 1991 comenzaron a reconocerse asentamientos alemanes autónomos en las regiones de Altai, Omsk, Novosibirsk y Tomsk, en donde se conformaron dos territorios (*Rayons*) autónomos reconocidos por la nueva Federación rusa, en los que viven cerca de medio millón de alemanes-rusos (Ingenhorst, 1997:64). Esta larga historia de llegada, permanencia y persecución en Rusia, nos permite entender de qué manera los descendientes de los colonos alemanes en Rusia y los regímenes alemanes de la posguerra han hecho esfuerzos por facilitar la integración social, lingüística, cultural y económica de los alemanes-rusos. El rápido crecimiento de este grupo de inmigrantes, facilitado por el cambio de las condiciones políticas y económicas de la actual Federación Rusa y las leyes recientes para el reconocimiento de su carácter de ciudadanos alemanes, ha implicado un importante reto para los programas de integración cultural, económica y educativa en su nueva sociedad.

Quiero terminar esta sección que refiere a la historia de la migración de estos grupos, señalando algunos de los principales acontecimientos del proceso de migración de mexicanos hacia Estados Unidos antes y después de la segunda guerra mundial. Como bien sabemos, Estados Unidos se reconoce explícitamente como un país de inmigrantes y ha hecho esfuerzos importantes para conservar ese prestigio de hospitalidad, aunque no siempre logre conservarlo en los hechos. Mientras que la colonización inglesa desde los siglos XVI, XVII y XVIII fue un importante antecedente del poblamiento de los actuales territorios de Estados Unidos, no es sino hasta fines del siglo XVIII, en la década de 1790, cuando el Congreso estableció una ley que regulara la naturalización. Los primeros migrantes, provenientes de Irlanda, Francia, Alemania, los países escandinavos, establecieron las bases para la llamada “Gran migración” (Reimers, 1996: 81 y ss.) y la recepción que acompañó a la Revolución Industrial en el siglo XIX. Para el siglo XX, Estados Unidos comenzó a regular la entrada de grupos de inmigrantes según considerara que se trataba de personas con capacidades y características deseables para el desarrollo del país. En 1921, el Congreso limitó la entrada de inmigrantes europeos a no más de 358 mil por año y estableció un sistema de cuotas basado en no más del 3% de la población con origen en cada país que ya residía en su territorio. Para 1924, este porcentaje se redujo a 2%.

Un caso muy especial de “inmigración” lo constituyen los mexicanos que quedaron en la parte norte de las nuevas fronteras establecidas después de la guerra de 1846-1848. Los si-

guientes flujos de inmigrantes mexicanos³ entraron en busca de trabajo en las vías férreas, pero también huyendo de los conflictos en el lado mexicano, como la Revolución mexicana (1910-1924) o las Guerras cristeras (1926-1929 y 1935-1937), y de las endebles condiciones de la economía mexicana. Mientras que entre 1890 y 1900 la población de mexicanos en Estados Unidos se incrementó de 75 mil a más de medio millón de personas. Para fines de los años treinta existían poco más de un millón de mexicanos en Estados Unidos. La crisis de los años treinta regresó a México cuando menos unos 160 mil mexicanos, cantidad que se recuperó con creces cuando se establecieron los acuerdos del Programa Bracero (1942-1964), con lo que unos cinco millones de mexicanos se fueron al Norte. De entre las distintas etapas por las que ha atravesado la migración México-Estados Unidos, me interesa resaltar que mientras que al inicio de la segunda guerra mundial existían cerca de dos millones de mexicanos en Estados Unidos, al final de la etapa del programa bracero esta población se había incrementado significativamente. De los cinco y medio millones de mexicanos en Estados Unidos en los setenta, esa población pasó a poco más de nueve millones en los ochenta y 14 millones a principios de los noventa, para conformar cerca de 20 millones al comienzo del siglo XXI. La población de origen mexicano en Estados Unidos representa cerca del 20% del total de los inmigrantes legales a ese país. Por ejemplo, en 1996, del casi un millón de personas que ingresaron a Estados Unidos, 163 mil provenían de nuestro país. El siguiente país en importancia migratoria de la época, Filipinas, constituyó apenas el 6% del total de la inmigración (Daniels y Graham, 2001). Si consideramos la inmigración ilegal (que alcanza aproximadamente el millón de personas por año para todos los orígenes nacionales) y la permanencia de los mexicanos en el Norte, podemos darnos una idea del peso que tiene la población de origen mexicano.

A pesar de que muchos mexicanos no lo ven como un flujo de salida, sino de reconquista de territorios que Estados Unidos se anexó en la guerra del 1848 que terminó con el Tratado de Guadalupe-Hidalgo, es un hecho que el traslado de personas a ese país tiene una larga historia que ha influido de maneras profundas e irreversibles en la relación entre México y Estados Unidos. Esta relación está cargada de contradicciones y conflictos, a la vez que de una perspectiva de amor y odio entre los ciudadanos antiguos y nuevos de los dos países y los miembros de al menos dos grandes conjuntos culturales.

LA INVESTIGACIÓN DE LOS MIGRANTES EN EL CAMPO EDUCATIVO

El problema de la integración social, cultural, lingüística y escolar de los migrantes parece agudizarse a medida que crecen los flujos migratorios (Vermeulen, 2002). A pesar de las medidas para regular la migración, éstas no pueden tener un efecto automático en el grado al cual los recién llegados se adaptan al nuevo ambiente escolar y laboral. Es claro que en buena parte de los emigrados y de los ciudadanos de la sociedad de llegada, la integración laboral es el principal interés, pero la importancia de la integración en otros ámbitos no puede soslayarse, en especial cuando los flujos se perpetúan e implican el crecimiento de las poblaciones con culturas e

³ Es obvio que las historias de la migración de México a Estados Unidos son más accesibles que las anteriores en nuestro contexto nacional. Para los datos que reseño me baso sobre todo en Reimers (1996) y Díaz de Cossío (1997) para una visión panorámica desde 1850 hasta 1995. Vale la pena consultar además a González Navarro (1994), Massey et al. (1991) y Daniels y Graham (2001).

idiomas distintos a los existentes en el lugar de destino. En especial debido a que los migrantes permanecen en su destino en el extranjero más años de los originalmente planeados en su primer traslado, pero también por la etapa de sus vidas por la que atraviesan, el grado de maduración de la familia a la que pertenecen y las condiciones psicosociales que les son propias, los migrantes tienden a ampliar sus familias no sólo hacia la reunificación familiar de progenitores y cónyuges en el lugar de destino, sino también en el sentido de la reproducción en nuevas generaciones. Los recién llegados al mundo, a pesar de una nacionalidad que heredan de sus padres (en especial en los países con una legislación del tipo *ius sanguinis*, como en el caso de Alemania), suelen permanecer en el lugar en el que las condiciones de vida sean más favorables.

Estudios como el de Castro (1999) y las entrevistas realizadas como parte de esta investigación sugieren que las preferencias en los padres y en los niños suelen distinguir entre un espacio “para trabajar” en el extranjero y un espacio “para vivir” en el terruño. Una posible explicación de esa diferenciación va más allá de lo económico y tiene que ver con la percepción de que el terruño ofrece mejores condiciones para desarrollarse de “manera natural” dados los hábitos, las instituciones, el idioma y los vínculos sociales que suelen conservarse en el lugar de origen propio o de los padres. Así, en varios grupos étnicos en el mundo suele encontrarse que los miembros se integran más a las actividades de su propio grupo de origen una vez que se encuentran en el extranjero que a las de otros grupos en la sociedad de llegada, que realizan visitas frecuentes a sus terruños y conservan importantes lazos de unión con redes sociales y familiares en sus pueblos de origen. Estos fenómenos se observan de manera notable en grupos como el mexicano en Estados Unidos y el turco en Alemania.

Los estudios acerca de la escuela y sus usos por parte de los migrantes en el terruño y en el extranjero muestran que los niños suelen ser asignados a niveles inferiores en el extranjero de aquellos que les corresponderían en caso de seguir en su país (Siguan, 1998:94), aun cuando en algunos casos, como en la relación de los escolares mexicanos con las escuelas estadounidenses, la asignación se realiza bajo el único criterio de la edad alcanzada en el momento de la inscripción (entrevistas de campo). Kandel (1998) señala que para los grupos estudiados por él (en las comunidades zacatecanas de Jerez, las Uvas y Zacatecas), la migración hacia Estados Unidos está negativamente asociada con el logro escolar, mientras que a mayor cantidad de miembros de la familia en Estados Unidos se disminuye la deserción escolar a pesar de que también decae el interés por ingresar a la universidad.

En las entrevistas de campo en Alemania, Estados Unidos y México, he encontrado que las organizaciones de migrantes en los últimos años, por una tendencia a la especialización cuando maduran las redes sociales de las que parten, muestran un interés creciente por participar activamente en temas que tienen que ver con la conservación y la difusión de la cultura. Tanto para el aprendizaje de las normas de la sociedad de llegada, que los padres perciben como un factor que contribuye a la integración y al éxito profesional y social (Özcan, 1992), como para la conservación de la cultura del terruño, los padres participan en la formación de asociaciones étnicas que impulsan el aprendizaje escolar de sus niños y que promueven que las habilidades que ellos poseen (por ejemplo un idioma que va cobrando importancia en el lugar de destino, como el turco y el ruso en Alemania, o el español en Estados Unidos), sean considerados parte importante de la educación de sus hijos.

Las diferencias estructurales y las percibidas por los padres y los niños entre las escuelas en los contextos de origen y destino contribuyen también a que las organizaciones sociales constituidas por los inmigrantes y las asociaciones de padres en las que participan los extranjeros sean un campo para hacer avanzar propuestas y cambios que ayuden a que los hijos de los inmigrantes (o los inmigrantes que llegan desde niños con sus padres) se integren a la sociedad de destino y a la vez aprovechen lo mejor de los dos sistemas. En los casos de turcos y mexica-

nos (y más aun en este último grupo), el asunto parece complicarse aun más por un contacto alternado con las escuelas del terruño y las escuelas de la sociedad de llegada, provocado por los movimientos pendulares que hacen que los niños oscilen entre uno y otro ambientes.

Lo que quiero argumentar en este punto es que las diferencias en las políticas de naturalización y nacionalidad (según las lógicas de *ius solis* o de *ius sanguinis*) en Alemania y Estados Unidos inciden en la manera en que los niños son atendidos y en las escuelas y en sus perspectivas de integración cultural en la sociedad de llegada, e incluso en la manera en que los migrantes y sus descendientes pueden aspirar a cumplir el proyecto del retorno. Distintas posturas de resistencia e integración segmentada parecen estar relacionadas con las perspectivas que los miembros de las familias tienen acerca de su posible inclusión en la sociedad más amplia a través de los aprendizajes técnicos, sociales y culturales asociados con la escuela.⁴

Como señala Seguian (1998:16), la escuela tiene un papel múltiple en la relación con los inmigrantes, pues está en posibilidad de aplicar medidas dirigidas a facilitar la integración de los alumnos en el sistema escolar, a mantener los rasgos culturales propios de la comunidad de origen, a fortalecer el conocimiento mutuo entre autóctonos e inmigrados, o promover la educación pluricultural. Por otra parte, las escuelas de los lugares de origen pueden contribuir a hacer más fácil la transición en los movimientos pendulares, establecer límites de comportamiento que excluyan lo aprendido en el extranjero, generar medios para que lo aprendido en el extranjero sea útil en la comunidad del retorno, o definitivamente hacer que los alumnos de retorno deseen estar mejor en el lugar de destino por las políticas de discriminación y exclusión que suelen echar a andar frente a los niños que regresan. Desafortunadamente, según se desprende de las narraciones de mexicanos y turcos entrevistados en distintos contextos, las escuelas en los lugares de origen de los migrantes parecen tender a esta última opción (discriminación y exclusión) dada la poca sensibilidad de las autoridades educativas y maestros a las necesidades de los niños emigrados-retornados, a los que consideran como un “problema” que retrasa el aprendizaje de los niños no migrantes, más que como un reto que deben resolver las acciones cotidianas y las políticas de estado en materia educativa.

PROSPECTOS PARA LA INVESTIGACIÓN EN LA RELACIÓN ENTRE LOS MIGRANTES Y LA ESCUELA

Distintos estudios (por ejemplo Neuner, 1980; Harprecht, 2002; Ingenhorst, 1997) muestran que el lenguaje tiene una estrecha relación con la conservación de la cultura de origen y con la adaptación a la cultura de llegada. Es por ello que algunos regímenes luchan por reprimir el uso de las lenguas de determinados grupos étnicos, como ya se ha comentado para el caso de los colonos alemanes en Rusia en algunas épocas del pasado, y para el caso del uso del kurdo en Turquía en la actualidad. Hace apenas dos décadas, Ronald Reagan promovía la política de “only English” en la escuela básica, lo que le valió el que importantes grupos de hispanos se le opusieran en California. Por otra parte, los maestros y autoridades encargadas de la política educativa que han reflexionado sobre la necesidad de integrar a los migrantes en las culturas de llegada, han hecho esfuerzos porque los recién llegados aprendan el lenguaje que utiliza la

⁴ Para una discusión más detallada de las políticas de integración cultural, lingüística, educativa y laboral, véase Vermeulen (2002). Algunas de las políticas asimilacionistas se discuten en Seguian (1998). El rol en general de las asociaciones de mexicanos en Estados Unidos puede apreciarse en Rodríguez (1999) y de otros grupos en Alemania en Morán (2001).

mayoría de los ciudadanos para la vida pública, y algunos incluso han promovido la conservación y aprendizaje de la lengua materna.

Entre las tres opciones de política respecto al lenguaje en la escuela (la integración en la clase regular mientras se aprende el idioma de la sociedad de destino, la integración en una clase en la que se utiliza el idioma materno, grupos en los que los estudiantes pasan períodos de hasta un año para familiarizarse con el idioma antes de pasar al grupo regular – Neuner, 1980:82-83), las distintas orientaciones de política educativa no parecen aún resolver el problema de cómo integrar a niños que sólo están temporalmente en sus escuelas.

Un elemento que hace más compleja la integración de los migrantes a la escuela y a la sociedad más amplia es el de la interacción con políticas migratorias que no siempre promueven la permanencia de los inmigrantes. Ejemplos de ello lo constituyen la legislación alemana que hasta comienzos del siglo XXI se reigió sólo por el principio de *ius sanguinis*, con lo que los descendientes de inmigrantes, a pesar de haber nacido en territorio alemán y asistir a la escuela desde los primeros años, no tenían derechos como ciudadanos plenos, y la legislación estadounidense que permite la naturalización pero en la práctica educativa parece resignarse a que los hijos de inmigrantes acabarán por desertar de la escuela o dejar el país. De tal forma, las políticas y las prácticas educativas interactúan y en parte reflejan las políticas migratorias y culturales no sólo del país de llegada, sino las del país de origen pues, como en el caso mexicano, pocos esfuerzos se realizan para preparar a los niños para una vida local y regional que incluye entre sus elementos períodos alternados de estancia en dos distintos contextos culturales y lingüísticos.

Por otra parte, cabe señalar que el papel que las iglesias y las asociaciones (es decir, las acciones emprendidas desde las organizaciones *para* los migrantes y desde las organizaciones *por* los migrantes) parece trascender las tareas tradicionales de ofrecer alimento, hospedaje y orientación legal y laboral para el establecimiento en el nuevo contexto, para extenderse en años recientes hacia acciones educativas e incluso pedagógicas. Así respecto cabe resaltar cómo las asociaciones de rusos en Alemania han hecho esfuerzos por reducir la resistencia de los niños recién llegados por aprender el idioma y las costumbres alemanas, cómo las asociaciones de turcos han estructurado propuestas para que el idioma turco se incluya en las escuelas y para que la enseñanza del Corán se convierta en parte de la educación formal, o cómo las iglesias y asociaciones de mexicanos en Estados Unidos han luchado por generar espacios para la educación de los hispanoparlantes y por integrar clases de religión en español.

Por otra parte, todavía falta mucho por hacer en cuanto a las necesidades educativas de los migrantes desde los puntos de salida. Dadas las condiciones casi endémicas de necesidad económica de los migrantes, la educación de los hijos en los lugares de salida suele ocupar un lugar secundario en las prioridades de las familias migrantes, que en muchos de los casos sólo acceden a la educación cuando logran acceder a mayores recursos provenientes de las remesas o de los ingresos que se comparten cuando toda la familia se encuentra ya en el extranjero (véase Kandel, 1998). El papel de los gobiernos de la nacionalidad de origen (para los que habría que explorar en mayor detalle qué hacen en Turquía, Rusia y México) no resulta muy claro respecto a cómo responder a las necesidades educativas de niños que retornan de períodos en el extranjero. Aparte de plantear la pregunta en el sentido de cuáles mecanismos han instrumentado los gobiernos de las sociedades de origen para apoyar a sus diásporas en sus necesidades en general y específicamente en el campo educativo, queda por resolver de qué manera estos gobiernos establecen políticas que permitan el atender a poblaciones que realizan migraciones internas. Este asunto no es menos problemático que el de los migrantes internacionales de retorno, pues plantea la necesidad de que existen niños que están en constante expectativa de trasladarse más allá de las fronteras nacionales, pero también que existen

niños que están por regresar en cualquier momento, o por llegar de alguna otra localidad, cultura o idioma del propio país.

Hasta el momento, sabemos un poco más de lo que hacen (o dejan de hacer) los gobiernos de la sociedad de destino (Alemania, Estados Unidos) en cuanto a las maneras de apoyar a grupos de inmigrantes específicos, sea en su integración plena y a largo plazo, sea como trabajadores huéspedes de los que se espera una estancia breve e incluso contractualmente delimitada. No obstante, este conocimiento requiere de un mayor detalle en cuanto a cuáles son las *políticas* frente a cuáles son las *prácticas*. La diferencia entre lo escrito y teóricamente regulado y las acciones que se realizan en el aula y en el contexto de las familias aparenta ser todavía abismal.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

La investigación cuyo avance he reseñado aquí lleva al planteamiento de cuestiones que van más allá de cuáles son las percepciones de los miembros de la familia de las escuelas en dos contextos culturales y lingüísticos diversos. Tales cuestiones implican la necesidad de analizar las relaciones entre los esfuerzos de gobiernos, familias, asociaciones y escuelas en los lugares de origen y destino, encaminados a la integración y cómo éstas tienen una contraparte en los esfuerzos encaminados a una recepción temporal que tiene como proyecto el retorno de los migrantes.

Es claro que las políticas migratorias (y específicamente las de naturalización) tienen un componente que puede facilitar, retrasar o imposibilitar la integración lingüística, educativa, cultural, laboral y social de los recién llegados y sus hijos. Los análisis más detallados de las actuales propuestas y programas, además de las acciones en el aula y con la familia, desde una perspectiva comparativa entre distintos países, grupos y marcos legales, pueden sentar las bases para evaluar la eficiencia en el corto y largo plazo de determinadas acciones y para la propuesta de acciones que hagan menos traumática la estancia en espacios sociales y escolares que no siempre proporcionan las mejores condiciones para la integración y el aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Angenendt, Steffen. 2002. "Einwanderungspolitik und Einwanderungs-gesetzgebung in Deutschland 2000-2001". En Bade y Münz, *Migrationsreport 2002. Fakten-Analysen-Perspektiven*. Campus. Frankfurt/Nueva York.
- Apitzsch, Ursula. 1995. "Denken des Anderen – Über Traditionen des Interkulturellen. En Siegfried Müller et alere (eds.), *Fremde und Andere in Deutschland. Nachdenken über das Einverleiben, Einebnen, Ausgrenzen*. Leske und Budrich. Opladen.
- Asadowski, Konstantin, et alere. 2002. *Geschichte der Deutschen in St. Petersburg. (Istoria niemtsev Sankt Peterburga)*. Iglesia luterana, consulado general de Alemania en Rusia y Comité de cultura de la ciudad de San Petersburgo.
- Bade, Klaus J. 1994. *Homo Migrans. Wanderungen aus und nach Deutschland*. Klartext. Essen.
- Bade, Klaus J. 2000. *Europa in Bewegung. Migration vom späten 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart*. C.H. Beck. Munich.
- Bade, Klaus J. y Rainer Münz. 2002. "Einführung: Migration und Migrationspolitik – säkulare Entschei-

- dungen für Deutschland". En Bade y Münz, *Migrationsreport 2002. Fakten-Analysen-Perspektiven*. Campus. Frankfurt/Nueva York.
- Benz, Wolfgang (editor). 1992. *Lügen, Legenden, Vorurteile. Ein Wörterbuch zur Zeitgeschichte*. DTV. Munich.
- Bertely Busquets, María. 2001. *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Paidós. México.
- Botinelli Cardoso, Cristina. 1999. "La pertenencia a dos culturas: un aprendizaje para la vida". En Gail Mummert (ed.), *Fronteras fragmentadas*. El Colegio de Michoacán/Cidem. Zamora y Morelia.
- Castles, Stephen y Alastair Davidson. 2000. *Citizenship and Migration. Globalization and the Politics of Belonging*. Routledge. Nueva York.
- Castles, Stephen y Godula Kosack. [1973] 1984. *Los trabajadores inmigrantes y la estructura de clases en la Europa Occidental*. FCE. México.
- Daniels, Roger y Otis L. Graham. 2001. *Debating American Immigration, 1882-Present*. Rowman and Littlefield. Lanham/Nueva York.
- Deutschen Bundestag. 1999. *Reform des Staatsangehörigkeitsrechts. Die parlamentarische Beratung*. Berlin.
- Díaz de Cossío, Roger et al. 1997. *Los mexicanos en Estados Unidos*. Sitesa. México.
- Dowbor, Ladislau. 1999. *La reproducción social. Propuestas para una gestión descentralizada*. Siglo XXI. México.
- Fassmann, Heinz y Rainer Münz, 2000. "Vergangenheit und Zukunft in *Ost-West-Wanderung*". En Heinz Fassmann y Rainer Münz, *Ost-West-Wanderung in Europa*. Bohlau. Viena.
- Gauss, Karl-Markus. 1997. *Das Europäische Alphabet*. DTV. Munich.
- Gendreau, Mónica y Gilberto Giménez. 2002. "La migración internacional desde la perspectiva socio-cultural: estudio en comunidades tradicionales del centro de México". *Migraciones internacionales*. El Colegio de la Frontera Norte. Vol. 1. Núm. 2. Enero-junio.
- González Navarro, Moisés. 1994. *Los extranjeros en México y los mexicanos en el extranjero 1821-1970*. El Colegio de México. México.
- Harprecht, Klaus. 2002. "Sprache ist Heimat". *Der Sprachdienst*. Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS). Año 46. 3/02. Mayo-junio. Wiesbaden.
- Herbert, Ulrich. 2001. *Geschichte der Auländerpolitik in Deutschland. Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter, Flüchtlinge*. C.H. Beck. Munich.
- Ingenhorst, Heinz. 1997. *Die Russlanddeutschen. Aussiedler zwischen Tradition und Moderne*. Campus. Frankfurt/Nueva York.
- International Organization for Migration/United Nations. 2000. *World Migration Report 2000*. IOM/UN.
- Jeggle, Utz. 1995. "Fremd sein in eigenen Land". En Siegfried Müller et al. (eds.), *Fremde und Andere in Deutschland. Nachdenken über das Einverleiben, Einebnen, Ausgrenzen*. Leske und Budrich. Opladen.
- Kandel, William A. 1998. "Temporary U.S. Migration and the Children's Educational Outcomes in Three Mexican Communities". Tesis doctoral. Departamento de sociología de la Universidad de Chicago. Inédita.
- Keely, Charles B. 1989. "Population and Immigration Policy: State and Federal Roles". En Frank D. Bean et al. (eds.), *Mexican and Central American Population and U.S. Immigration Policy*. University of Texas at Austin. Austin.
- Light, Ivan y Steven J. Gold. 2000. *Ethnic Economies*. Academic Press. San Diego.
- López Castro, Gustavo. 1999. "La educación en la experiencia migratoria de niños migrantes". En Gail Mummert (ed.), *Fronteras fragmentadas*. El Colegio de Michoacán/Cidem. Zamora y Morelia.
- Massey, Douglas et al. 1991. *Los ausentes. El proceso social de la migración internacional en el occidente de México*. Conaculta/Alianza editorial. México.
- McLaren, Peter. *La vida en las escuelas*. Siglo XXI/Unam. México.
- Münz, Rainer et al. 1999. *Zuwanderung nach Deutschland. Strukturen, Wirkungen, Perspektiven*. Campus. Frankfurt del Meno.
- Münz, Rainer. 2000. "Deutschland und die Ost-West Wanderung". En Heinz Fassmann y Rainer Münz, *Ost-West-Wanderung in Europa*. Bohlau. Viena.
- Münz, Rainer y Ralph Ulrich. 1997. "Changing Patterns of Immigration to Germany, 1945-1995: Ethnic Origins, Demographic Structure, Future Prospects". En: Klaus J. Bade y Myron Weiner (eds.), *Migration Past, Migration Future. Germany and the United States*. Berghahn Books. Providence, Oxford.
- Neuner, Gerhardt. 1980. "Ali kommt nicht mit. Über die Schwierigkeiten ausländischer Kinder mit der Deutschunterricht in der Hauptschule". En Herwig et al., *Identität und Deutschunterricht*. Vandenhoeck und Ruprecht. Göttingen.
- Olmedo, Irma. 1999. "La negociación entre dos culturas: adaptación y resistencia de latinas con respecto a la educación de sus hijos en Chicago". En Gail Mummert (ed.), *Fronteras fragmentadas*. El Colegio de Michoacán/Cidem. Zamora y Morelia.
- Özcan, Ertekin. 1992. *Türkische Immigrantorganisationen in der Bundesrepublik Deutschland*. Hitit. Berlin.
- Peek, Peter y Guy Standing. 1989. "Las políticas de estado y la migración de la mano de obra". En Peter Peek y Guy Standing (comps.), *Políticas de estado y migración. Estudios sobre América latina y el Caribe*. El Colegio de México. México.

- Portes, Alejandro y Rubén G. Rumbaut. 1996. *Immigrant America. A Portrait*. University of California Press. Berkeley/Los Angeles/Londres.
- Reimers, David M. 1996. *A Land of Immigrants*. Clesea House. Nueva York/Filadelfia.
- Rodríguez, Primitivo. 2000. "Políticas gubernamentales y el papel de las organizaciones sociales, civiles y comunitarias". En Jorge Durand y Primitivo Rodríguez (ed.), *La familia transnacional. Migración México-Estados Unidos*. Red de Estudios para el Desarrollo Rural, A.C. San José del Cabo.
- Schiffauer, Werner. 1997. *Fremde in der Stadt*. Suhrkamp. Frankfurt del Meno.
- Schneider, Martin y altere. 1998. *Meine Heimat. Lesebuch zur Geschichte der Russlanddeutschen (Moia Rodina. Kniga dlja chtenia o sudvbie rossyckix niemtsev)*. Mart. Moscú.
- Siguan, Miquel. 1998. *La escuela y los inmigrantes*. Paidós. Barcelona.
- Stern, Claudio. 1989. "La industrialización y la migración en México". En Peter Peek y Guy Standing (comps.), *Políticas de estado y migración. Estudios sobre América latina y el Caribe*. El Colegio de México. México.
- Vermeulen, Hans (ed.). 2002. *Immigrant Policy for a Multicultural Society. A Comparative Study of Integration, language and religious policy in five western european countries*. MPG/Imes. Bruselas.
- Wagner, Richard. 2000. "Heim ins Reich. Siebenbürger Sachsen, Banater Schwaben und andere Bunderbürger". *Kursbuch 141. Das Gelobte Land*. Rowohlt. Berlín.

ENTREVISTAS

Realizadas fuera de México, enero a junio 2001

- Kucaman Bahati, Türkische Elternverein Nürnberg und Umgebung, e. V. (Asociación de padres turcos de Nuremberg y alrededores). Nuremberg, 22 de enero de 2001.
- Ertekin Özcan. Föderation Türkischer Elternvereine in Deutschland (Federación de asociaciones de padres turcos en Alemania). Berlín, 29 de marzo de 2001.
- Herr Eggert. Aussiedler Beauftragte (oficina de la ciudad de Bayreuth para los repatriados alemanes-rusos). Bayreuth, 30 de junio de 2001.

Realizadas en Arandas, Jalisco, enero del 2002.

- Ignacio Amézola, Luz Elba Gutiérrez de Amézola (Colegio La Salle)
- Antonio Álvarez (Colegio La Salle)
- Ma. Del Refugio Villagrana (Colegio La Salle)
- Carolina Sevilla (Colegio La Salle)
- Miguel Morales Tavera (Colegio La Salle)
- Ivonne Navarro (Colegio La Salle)
- Carmen Herrera de Bermúdez (escuela José González Martínez)
- Alicia Blanca Linda Arriaga Cruz (escuela José González Martínez)
- Ma. de Jesús Huerta (escuela José González Martínez)
- Ma. de Jesús González (escuela José González Martínez)
- Prof. Juan Blanco Martínez (director, escuela José González Martínez)
- Profra. Ma. Araceli Rodríguez Aguirre (aux. dirección, escuela José González Martínez)
- Prof. Ignacio González (director del Colegio La Salle)

Realizadas en Tuxpan, Jalisco, mayo de 2002

- Prof. Leonardo Oliva, Auxiliar de la supervisión de la Zona 54
- Mayami Espinoza Mejía (madre de familia, escuela Manuel López Cotilla)
- Prof. Jorge Humberto Chávez González

Referencia electrónica:

<http://meme.phpwebhosting.com/~migracion/modules/documentos/4.pdf>