

DERECHO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CONTEXTOS MIGRATORIOS: NARRATIVA, DIÁLOGO Y CONSTRUCCIÓN DISCURSIVA

*DIREITO AO ENSINO SUPERIOR EM CONTEXTOS MIGRATÓRIOS: NARRATIVA, DIÁLOGO E CONSTRUÇÃO
DISCURSIVA*

*RIGHT TO HIGHER EDUCATION IN MIGRATORY CONTEXTS: NARRATIVE, DIALOGUE AND DISCURSIVE
CONSTRUCTION*

MUÑOZ, Maria Mercedes Ruiz¹ 

RESUMEN

Este trabajo se inscribe en el marco de una línea de investigación de larga data referida al derecho a la educación, la política y la justicia escolar. Se trata de dar cuenta de las experiencias político-pedagógicas que emergen en la lucha de los derechos ciudadanos y su expresión en las acciones juveniles. Se recupera la narrativa como perspectiva teórica y metodológica para dar cuenta de las experiencias significativas para los sujetos, al igual que el despliegue de las acciones político-pedagógicas en la lucha por sus derechos. Consignas como I am a Dreamer (Soy un soñador), No human is illegal (Ningún humano es ilegal) y Undocumented and Unafraid (Sin papeles y sin miedo) dan cuenta de la fuerza argumentativa en la configuración y constitución de estos jóvenes como sujetos de derecho.

Palabras clave: Sujetos de derecho; Migración; Movimientos de los soñadores y alternativas político-pedagógicas.

RESUMO

Este trabalho faz parte de uma longa linha de pesquisa relacionada ao direito à educação, política e justiça escolar. Trata-se de dar um relato das experiências político-pedagógicas que emergem na luta pelos direitos dos cidadãos e sua expressão nas ações juvenis. A narrativa se recupera como uma perspectiva teórica e metodológica para dar conta das experiências significativas para os sujeitos, bem como a implantação de ações político-pedagógicas na luta por seus direitos. Slogans como Eu sou um Sonhador, Nenhum humano é ilegal e não documentado e sem medo explicam a força argumentativa na configuração e constituição desses jovens como sujeitos do direito.

Palavras-chave: Subjects of law; Migration; Movements of dreamers and political-pedagogical alternatives.

ABSTRACT

This work is part of a long-standing line of research related to the right to education, politics and school justice. It is about giving an account of the political-pedagogical experiences that emerge in the struggle for citizen rights and their expression in youth actions. The narrative is recovered as a theoretical and methodological perspective to account for the significant experiences for the subjects, as well as the deployment of political-pedagogical actions in the struggle for their rights. Slogans such as I am a Dreamer, No human is illegal and Undocumented and Unafraid account for the argumentative force in the configuration and constitution of these young people as subjects of law.

Keywords: Latin America; Higher Education; Inclusive Internationalization; Contributions.

¹ Universidad Iberoamericana – IBERO – Ciudad de México – México.

PUNTO DE PARTIDA

El trabajo referido a las trayectorias escolares y de vida en contextos migratorios en los Estados Unidos (EU) permite dar cuenta de las narrativas de las personas que, en lo individual y en lo colectivo, construyen propuestas político-pedagógicas para posibilitar la formación y la constitución de sujetos de derecho. Tal es el caso del movimiento de los *dreamers* (soñadores) por su articulación de lucha a través de la tecnopolítica, que dio pie a que el gobierno de Barack Obama (2012) estableciera el Programa de Acción Diferida a los Llegados en la Infancia (*Deferred Action for Childhood Arrivals*, DACA por sus siglas en inglés), como resultado de la lucha por los derechos de los jóvenes migrantes para vivir libremente y sin miedo, transitar de un lado a otro, contar con licencia de manejo y becas de estudio, entre otros.

En este trabajo se da cuenta de experiencias, sentires y perspectivas de futuro, como un diálogo intersubjetivo de quien convoca y es convocado a compartir las trayectorias escolares y de vida en el marco de la lucha por su reconocimiento como sujetos de derecho. Se parte de la narrativa de una joven migrante mexicana que mostró su cara y expuso sus sentires que se relatan a continuación.

ANTECEDENTES

Antes de 1982, los niños migrantes sin documentos ni siquiera tenían el derecho a asistir a la escuela elemental en los EU. En aquel año, con el reconocido caso jurídico de *Plyler vs Doe* de Texas,² se dirimió en la Suprema Corte del estado que los hijos de inmigrantes indocumentados obtuvieran, en todo el país, el derecho constitucional a una educación básica primaria, secundaria y preparatoria gratuitas. Este caso estableció un hito en cuanto a los derechos a la educación de niños y jóvenes migrantes indocumentados en los EU, pues el tribunal sentenció que el beneficio de incluir a los niños migrantes en la educación primaria y secundaria era mucho mayor que los daños impuestos a la sociedad al negarles dicha educación. Sin embargo, este derecho no abarca la educación superior, por lo que la lucha por el acceso a ella está todavía, incluso en nuestros días, lejos de resolverse.

Con el Programa de la Acción Diferida a los Llegados en la Infancia (DACA), Barack Obama buscó dar cierto alivio legal temporal de dos años renovable a los migrantes indocumentados llegados en la infancia frente a sus demandas, en particular a los *dreamers* latinos, después de 12 años de luchas continuas por una reforma migratoria a profundidad. Este programa establece, dependiendo del estado en que se implemente, una serie de beneficios a quien lo obtiene, como un número de seguridad social, permiso para ejercer determinados trabajos, la posibilidad de obtener

² *Plyler vs. Doe* fue un caso en el que la Corte Suprema de los Estados Unidos anuló tanto un estatuto estatal que negaba fondos para la educación de niños inmigrantes indocumentados en los Estados Unidos, como el intento de un distrito escolar de cobrar una matrícula anual de \$ 1 000 por cada estudiante para compensar la pérdida de fondos estatales. El Tribunal determinó que cualquier restricción estatal impuesta a los derechos otorgados a los niños con base en su estatus migratorio debe ser examinada bajo un estándar de base racional, para determinar si promueve un interés sustancial del gobierno. La aplicación de *Plyler vs. Doe* se ha limitado a la escolarización K-12.

licencia de conducir, pero, sobre todo, la tranquilidad de saber que, temporalmente, no se está infringiendo la ley al residir en el país ni se corre el riesgo de ser deportado.

En la actualidad, las medidas de acceso a la educación superior representan una lucha de los jóvenes soñadores y éstas dependen, en gran parte, del estado de la Unión en que se implementan. En Arizona, por ejemplo, paralelamente a la ley *Sensenbrenner*, se aprobó la proposición 300:

la cual exige a los estudiantes comprobar su estatus migratorio como condición para acceder a cualquier apoyo económico con fondos estatales, por ejemplo, las becas para financiar la educación universitaria, lo cual condenaba a los jóvenes indocumentados a la exclusión de la Educación Superior (García-Huidobro, 2016, p. 64).

Por otro lado, en estados como California, en 2011, y en Nueva York, en 2019, se aprueba y promulga la ley *Dream*, que autoriza a jóvenes indocumentados estudiantes universitarios a recibir becas, y en 2013 se logra la exención de cuotas en las universidades comunitarias del estado de California.

De igual manera, si bien el DACA favorece que los jóvenes migrantes opten por estudios de educación superior, la realidad es que son pocos los estados que permiten el pago de tarifas de residentes a los migrantes indocumentados a nivel universitario, y las tarifas de fuera del estado son prohibitivas para la mayoría de estos estudiantes sin papeles. Los estados que para 2013 permitían estas tarifas interestatales a los migrantes residentes sin papeles son: California, Nuevo México, Texas, Illinois, Kansas, Nebraska, Maryland, Nueva York, Utah, Washington y Wisconsin. En la práctica, también incluye a los estudiantes de Nevada y Minnesota (Marrero, 2013).

En 2015, Barack Obama presentó la iniciativa *America's College Promise Proposal*, que buscó eliminar las cuotas durante los primeros dos años de los colegios comunitarios, para promover y facilitar la educación superior en las poblaciones que menos acceso tienen a ella, entre otras, la población hispana. Como dice Alejandro Navarro Arredondo:

Esta medida permitiría a los estudiantes que asistan a estos colegios, cursar la mitad de un ciclo de estudios de licenciatura u obtener las habilidades necesarias para incursionar en el mercado laboral, sin costo alguno. Esta propuesta es especialmente importante para la comunidad hispana en Estados Unidos. Los hispanos constituyen una parte creciente de los 7.7 millones de estudiantes que asisten a colegios comunitarios (Navarro, 2015, p. 5).

Los colegios comunitarios como una alternativa dependen de las Universidades Públicas en EU, y representan la opción más inmediata para el acceso a la educación superior, pues posteriormente, los jóvenes migrantes pueden acceder a la institución matriz.

ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

En este trabajo se recupera la narrativa como perspectiva teórica y metodológica para dar voz a los sin voz, tal como lo plantea la investigación de corte cualitativo, en la que se trata de escuchar y dar la palabra a los sujetos en situación de exclusión social y educativa, como es el caso de los jóvenes migrantes soñadores y retornados que alzan sus voces, dan la cara como

ciudadanos y posicionan, desde su narrativa, la lucha para su reconocimiento como sujetos de derecho.

Desde la escuela de Chicago (1920-1930) hasta nuestros días, la narrativa y la investigación basada en narrativa se han preguntado acerca de por qué y cómo el relato puede dar cuenta de lo que sucede en el ser humano, mientras que, en las ciencias sociales, lo mismo individual que socialmente, de qué manera las narrativas pueden construir y contribuir a la conformación de una sociedad, así como de las relaciones intersubjetivas que suceden en ella.

1. La imbricación de la narrativa en la construcción social

A partir de la revisión de la literatura (Ruiz y Álvarez, 2021), de las diversas aristas que ofrece la narrativa, una de las primeras cuestiones que se plantea es la relación entre el sujeto individual y su relato particular con la narrativa y la construcción social y colectiva a través de estos relatos individuales. La escuela Biographic Narrative Interpretive Method (BNIM) (Cardenal, 2016) discute con otras perspectivas acerca del valor del relato individual y la presencia de la subjetividad en toda narración, así como de la posibilidad de entresacar realidades sociales a través de esta subjetividad, pues cuando se sirven de los marcos de referencia de quien narra, se trata de acceder al conocimiento de la realidad social.

La escuela narrativa interpretativa parte del principio de que es posible acceder a un conocimiento social a partir de narraciones personales, dado que cada vida individual tiene un contenido social y se sustenta en:

La premisa epistemológica de la narración interpretativa es la focalización en la experiencia como un terreno donde confluyen la subjetividad que decide, reflexiona y actúa, y su interacción concreta con el sistema de relaciones sociales en el que se desenvuelve, y los contextos de oportunidad que le enmarcan y condicionan (Cardenal, 2016, p. 58).

La narrativa de Ángel Cabrera (Ruiz, 2020), líder social y comunitario en defensa de los derechos sociales y educativos de los niños y los jóvenes migrantes mexicanos en la ciudad de Nueva York, adquiere sentido porque permite asomarnos a la vida de los migrantes mexicanos y del camino recorrido en la lucha y la defensa del derecho a la educación superior. La forma de posicionarse políticamente en la universidad y las diversas acciones político-pedagógicas emprendidas, como la huelga de hambre –de tres días en la Universidad de la Ciudad de Nueva York (CUNY)–, la publicación de los relatos de vida como estrategia política, la presencia activa del liderazgo juvenil con los representantes políticos de EU para su reconocimiento, dan cuenta de micro-realidades de la vida social de los migrantes.

De esta forma, en la relación entre relatos individuales y sentido social (Delory-Momberger, 2017) se examinan los usos del relato en el contexto de la sociedad biográfica y su vínculo con la sociedad humana y la producción de relatos y narrativas. Delory-Momberger considera que no hay conectividad ni comunidad humana sin relato y que tanto los relatos individuales como los colectivos generan sentido de identidad y pertenencia pues, para ella:

Si no hay “sociedad humana” sin relato, tampoco hay sentimiento individual de pertenencia a un grupo o a una colectividad sin compartir el relato; no hay identidad individual, personal y/o profesional sin adhesión o al menos relación con los relatos colectivos propios a los grupos a los cuales se pertenece. El relato es un factor de cohesión social, así como el motor de coherencia e identidad individual, pero la identidad narrativa individual se construye siempre en relación con los relatos colectivos (Delory-Momberger, 2017, p. 272).

Sin embargo, en la actualidad, los metarrelatos modernos y el principio de la posmodernidad, y haciendo una fuerte crítica al individuo y al individualismo en la sociedad neoliberal, la autora asimila al individuo contemporáneo con la empresa de libre mercado, donde la narrativa individual busca la autorrealización y se identifica con los valores y éxitos empresariales en detrimento de valores más humanistas y colectivos.

En este mismo orden de ideas, Bettina Dausien, en su texto *Aprendizaje biográfico y biograficidad. Reflexiones para una idea y una práctica pedagógicas en la formación de personas adultas* (2015), busca establecer las connotaciones y dimensiones sociales de la biograficidad individual en el contexto de la educación a lo largo de la vida para estudiantes adultos, así como las consecuencias en el ámbito social que estos métodos biográficos aportan desde lo individual. Para esta autora, la biograficidad individual busca reconstruir la realidad social y, por medio de las narraciones biográficas, extraer relatos relacionados con el contexto sociocultural, el medio, una generación o una familia. La relación aquí entre la narración individual y lo social es directa y, para esta autora, “en lo biográfico están unidos estructuralmente y de manera recíproca lo particular y lo general, la individualidad y la socialidad” (Dausien, 2015, p. 6.), inicia en identidad individual, pero la identidad narrativa individual se construye siempre en relación con los relatos colectivos (Delory-Momberger, 2017, p. 272).

NARRATIVAS DE EXPERIENCIAS DE VIDA EM CONTEXTOS MIGRATORIOS

Este trabajo tiene como antecedente una entrevista de larga duración a lo largo de tres meses con Angelo Cabrera, activista y luchador social, que me permitió adentrarme en la vida de los migrantes mexicanos en los EU, saber cómo viven la migración, sus sentires, las experiencias de vida, la lucha por su reconocimiento como sujetos de derecho y, por ende, conocer las alternativas político-pedagógicas que construyen en el marco del movimiento de los soñadores, el *Dream Act* y el DACA. En este sentido, la narración que se evoca a través de diálogo con los migrantes mexicanos no fue sólo de escucha, sino que fue un posicionamiento ético, político y pedagógico para acompañar la lucha por el derecho a la educación superior. Para fines de este trabajo, se recupera la voz de una joven migrante mexicana, que entre cuyos polos de identidad destaca el hecho de ser mujer, trabajadora, estudiante, hija, hermana, “dacamentada”, como ella misma se nombra, soñadora, activista y hoy profesionalista.

La trayectoria de vida y escolar de esta joven mujer nos permite asomarnos a las experiencias de vida y a las alternativas que construyen en un contexto como la ciudad de Nueva York (NY), conocida como Ciudad Santuario, por las políticas de apoyo a la migración, en este caso a la comunidad mexicana. Conocí a nuestra migrante en el consulado mexicano en la Ciudad de Nueva York, durante mi estancia sabática en CUNY-Baruch. Al establecer comunicación con ella, me llamó la atención su gran habilidad al frente del despacho de educación, brindando información

acerca de la oferta educativa que existe para los migrantes mexicanos y el acompañamiento que brinda el consulado mexicano en NY. También me sorprendió la autorreferencia como documentada, ya que pertenece a la primera generación de jóvenes que participó como candidata del DACA. En ese encuentro intercambiamos algunas ideas, conversamos y le señalé que estaba interesada en conversar más ampliamente, a manera de entrevista a profundidad.

Este encuentro fue posible antes de regresar a México, en abril del 2019, en un pequeño café frente Bryant Park y la Biblioteca Pública de Nueva York. Conversamos acerca de sus estudios en política pública, de las travesías y las vicisitudes de su trayectoria escolar, de sus sueños y perspectivas de futuro. Con esta entrevista previa, le envié un mensaje por *WhatsApp* en abril de 2020, ya en medio del confinamiento de la pandemia por el Covid-19, para continuar nuestro diálogo. Al principio ella dudó por el tiempo que se requería, fue un vaivén de mensajes y, al final, decidió colaborar. Yo aproveché para ir mapeando cada una de las conversaciones, ver qué emergía en el diálogo y cuáles eran las tramas discursivas a las que se hacía referencia.

1. Trayectoria de la migración y escolaridad: Undocumented and Unafraid (Sin papeles y sin miedo)

La trayectoria escolar y de vida de nuestra joven, como todas las historias de los migrantes mexicanos de la generación 1.5 (aquellos que dan la cara a las autoridades y olvidan el miedo de sus padres para protestar por sus derechos en las principales ciudades de los EU), da cuenta del gran poderío construido a costa del dolor, la discriminación y la exclusión, pero también del resultado, del capital social y cultural acumulado por haber llegado a temprana edad a los EU, por la socialización recibida en la escuela pública estadounidense, el acompañamiento de los mentores, y por el aprendizaje y uso social del inglés para el dominio del idioma.

Migrar a los EU significó un cambio radical en la vida, de vivir en una comunidad de Cholula, Puebla, a vivir en el distrito de Brooklyn, en la Ciudad de Nueva York. En conversación con nuestra migrante, ella fue muy contundente al decir que no quería profundizar acerca de cómo fue su migración a los EU, de la experiencia de cruzar la frontera, las vicisitudes y sus sentires como una joven adolescente de 13 años. Ella recién había concluido el segundo año de secundaria cuando su padre le comentó que mandaría por ella y después por sus dos hermanos menores, “eso fue como a finales de 1999 y principios del año 2000”.

Se graduó en la primaria de su localidad y cursó el segundo año de secundaria cuando enfrentó la vida de migrante; al llegar a los EU, estuvo a cargo de sus sobrinos y, en cierta medida, de las actividades domésticas, mientras sus padres y hermanos trabajaban. Sin hablar inglés y en espera de asistir a la escuela, vivió la transición a otra cultura, otra lengua y a otro sistema de vida en general. Aunque entendía los motivos de sus padres de reunir a la familia, de mejorar sus condiciones de vida, de acceder a la educación, dado que en su pueblo únicamente se contaba con los servicios educativos de preescolar, primaria y secundaria, sentía un gran vacío por dejar a sus abuelitos, a sus amigos, su escuela y “sentía que todo dejaba”, aunado a la sensación de timidez y la dificultad de hacer amigos.

Nuestra migrante tuvo que esperar casi un año para incorporarse a la escuela más cercana de su domicilio e inscribirse al octavo grado en *Middle School*, que le correspondía por los grados escolares cursados en México y por su edad, ya con 14 años. Su ingreso al sistema educativo fue difícil porque no entendía la lengua ni las explicaciones de sus profesores, menos aún los contenidos de matemáticas, ciencias y de la propia historia de los EU. Dos de sus compañeros de curso le ayudaban a traducir tanto para entender como para preguntar a sus profesores, de tal manera que fue sorteando la transición educativa entre un sistema y otro, del mexicano al estadounidense, con el apoyo de sus compañeros traductores.

En este proceso de transición, los recuerdos que llegan a su mente fueron la falta de comprensión de la lengua, su bajo nivel educativo y la sensación de “saber que no sabía nada”. Al incorporarse al octavo grado, sin el dominio de la lengua, el desconocimiento de la organización del sistema educativo, de la organización escolar y por el tamaño de la escuela se configuró un escenario poco favorable en su inserción al sistema escolar. Los obstáculos a los que se enfrentó poco a poco fueron sorteados al recibir clases especiales de inglés por parte de los responsables escolares, el contar con el apoyo de otros estudiantes que operaban como traductores y por la asistencia a cursos especiales de las asignaturas que más se le dificultaban.

2. Remembranzas

Nuestra migrante recuerda con emoción y añoranza el sistema educativo mexicano, su experiencia educativa en su comunidad de origen. En su comunidad se contaba con los servicios educativos de preescolar (*Kinder*), primaria y secundaria. Esta situación le permite explicarse a sí misma que la migración de su familia a los EU obedece a que sus padres querían ofrecerle mejores condiciones de vida. La educación representaba un horizonte de posibilidad para sus padres.

Entre las remembranzas de vida en su pueblo natal, recuerda la biblioteca y los servicios educativos que ésta ofrecía a la comunidad como un espacio para realizar su tarea, revisar los libros y de encuentro con sus compañeros y amigos. En la biblioteca, la persona responsable le ayudaba a buscar la información y se sentaba con ella para apoyarla dado su interés en acompañar a los estudiantes. En ese tiempo, la responsable de la biblioteca estudiaba en la universidad y se preocupaba por los niños y jóvenes de la comunidad que asistían a la escuela. Además, motivaba para que los niños asistieran a la biblioteca.

Entre los recuerdos de su experiencia educativa en México hace referencia al trabajo en equipo y a los proyectos que realizaban en el área de ciencias, lo que le permitió trabajar de manera colectiva y obtener buenas calificaciones de esa forma. Algo que evoca con añoranza es el uso de la bicicleta para ir y venir de la escuela a su casa, a la biblioteca, a la casa de sus compañeros, como ella misma dice “son entrañables”.

3. Transición al sistema educativo estadounidense

La transición al sistema educativo estadounidense fue un proceso que le llevó más de dos años, debido a que no se incorporó a la escuela inmediatamente, sino que tuvo que atender

algunas necesidades de la familia, como el cuidado de sus sobrinos, el apoyo en la preparación de la comida y las tareas relacionadas con la vida familiar. Sin embargo, su papá siempre mostró una preocupación para que accediera a la escuela, le colocó en la mesa textos de diversa naturaleza, desde libros de inglés dirigidos a los niños pequeños, hasta el uso de la televisora para reforzar la enseñanza de la lengua.

En el *High School* se da otro proceso de cambio al sistema educativo estadounidense; aunque todavía con algunos problemas de comprensión de la lengua, empezó a mejorar su rendimiento escolar como resultado del uso social del inglés y del acompañamiento de sus compañeros “traductores”, de sus profesores y de la tutoría que recibía en las clases por la tarde.

Sin embargo, seguía con resultados poco favorables en las materias de matemáticas e historia y le parecía irrisorio que ni siquiera le fuera tan mal en ciencias y en inglés. Ella asistía a los programas especiales debido a que no lograba certificar los créditos correspondientes al primer año del *High School*. Sus sentires la hacían percibirse muy mal, frustrada o hasta tonta, y ya no se consideraba una chica inteligente como lo fue durante su paso por la escuela en México. Se preguntaba ¿por qué no podía entender? Cuando su experiencia anterior fue, “entre comillas”, exitosa.

A pesar de ello, se mantuvo en el sistema educativo realizando un doble esfuerzo para enfrentar las condiciones culturales y de la lengua, asistía a todo tipo de cursos durante el ciclo escolar, concurría a los cursos de verano, repetía los cursos para comprender mejor y se apoyaba en su mentora hasta llegar el momento en que ya no necesitaba reforzar las competencias lectoras y de la comprensión de la lengua. Fue hasta segundo año cuando logró acreditar y estar al corriente en los créditos. Sin embargo, decidió continuar con los esfuerzos de mantenerse en los cursos de la tarde para repasar las materias y, desde luego, el inglés.

Pese a sus esfuerzos, su promedio se mantenía muy bajo, entre 6 y 7, y esto representaba un gran reto en el curso del décimo grado (equivalente a segundo de preparatoria); ella entendía y comprendía a sus maestros, pero no lograba entender del todo. Por ese motivo decidió continuar con los cursos de verano, visitar la biblioteca para apoyarse en los libros, leer y resolver problemas y asistir a los cursos sabatinos de la academia de matemáticas y, de paso, los cursos de inglés.

Otra de las estrategias que siguió en su paso por la escuela fue la toma de notas, leer dos o tres veces el mismo texto, tratar de entender párrafo por párrafo y comprender uno a la vez; se apoyaba en el desarrollo de resúmenes para que, al momento de asistir a la escuela, ya no se le dificultara tanto y pudiera preguntar en clases. De esta suerte, la práctica y las diversas estrategias de estudio le permitieron avanzar en su escolaridad.

Los profesores también apoyaban a los estudiantes que enfrentaban obstáculos en el aprendizaje y con ella practicaban lo visto en clase, le enviaban exámenes ya aplicados en cursos anteriores y le otorgaban hasta tres puntos si asistía a los cursos de reforzamiento. Esto le permitió mejorar sus calificaciones; recuerda a un maestro que enseñaba con pasión a los estudiantes, para ella fue su mejor maestro de verano, por cierto, en el área de matemáticas, una asignatura que se le dificultó al inicio del octavo grado.

Sus compañeros también ocuparon un lugar especial en su narrativa, desde aquellos que la apoyaron para comprender y hacer preguntas, hasta los alumnos que se acercaban únicamente

para que les pasara la tarea. Esto fue generando una especie de selección de sus compañeros para considerarlos como amigos de la escuela o tan sólo como compañeros de clase.

Ella vuelve a señalar el interés y el gusto por la escuela y el sueño de ser maestra; también recuerda el apoyo de su papá, de la mentora y de algunos maestros. Por eso cuando le manifestaban que ya estaba lista para presentar los exámenes y concluir el *High School*, ella tomó la decisión de reforzar aún más sus estudios y decidió asistir a clases extras de ciencias, música e inglés literario.

4. I am a Dreamer (Soy una soñadora)

La joven decidió tomar clases de refuerzo porque no quería enfrentarse a otro sistema y organización escolar; por eso, cuando le indicaban que ya estaba lista para presentar el examen de *General Educational Development* (GED), buscaba otras opciones de continuar en el *High School*. Ella tenía un gran interés en continuar sus estudios a nivel universitario, pero no se lo planteaba por su situación migratoria, y porque entre sus compañeros se comentaban que, al no contar con los documentos migratorios, resultaba inviable ingresar a la Universidad. Sin embargo, su consejera y otros maestros le recomendaban asistir a cursos universitarios en el *Kingsborough Community College*, que pertenecía al sistema de la Universidad de la Ciudad de Nueva York (CUNY).

Ante la alternativa de continuar con sus estudios, al principio dudó por el manejo de la lengua, ya que tenía que aplicar un examen en inglés, pero, al mismo tiempo, recordó su sueño de asistir a la Universidad. Esta propuesta representaba su única opción de continuidad y permanencia escolar y, al final, decide enfrentar sus propias condiciones y sentirse capaz de dar el salto para no postergar su estancia en el *High School*, donde ya sus profesores y mentora le habían insistido en asistir a los cursos universitarios en *Kingsborough Community College*, de tal manera que podía cursar seminarios a nivel universitario, donde los créditos tenían un valor en el sistema universitario de CUNY. Al final, ella manifestó interés en experimentar cómo es la vida universitaria y se inscribe a tres cursos con créditos universitarios: inglés, administración de negocios y sociología.

Entre las cosas que le llamaron la atención está que no necesitaba servicios de seguridad en salud para ingresar a la universidad, lo cual resultaba un mito entre la comunidad de jóvenes indocumentados, dado que no poder continuar con sus estudios porque no contar con seguro de salud era una construcción discursiva instalada en el *High School*. Sin embargo, su profesora le indicó que no era necesario y que ella misma hablaría al *College* para informar del interés de varios estudiantes en asistir a la universidad comunitaria y, de esa manera, un grupo de estudiantes, al final, decide aplicar y, como ella misma lo señala: “nos fuimos todos”.

Esto representó una oportunidad porque quería ser parte del programa de estudios con valor universitario que el colegio comunitario de *Kingsborough* ofrecía, y aquí cobra especial relevancia la remembranza de su profesora, que la apoyó para abrir un horizonte de posibilidad al llamar directamente a las oficinas e informar del interés de un grupo por continuar sus estudios, lo cual es vivido como un alivio en su trayectoria escolar y, sobre todo, porque no se necesitaban documentos o papeles –como ella les llama–, para ingresar, sino únicamente recursos económicos.

Con esta experiencia universitaria, nuestra joven migrante decide aplicar a una carrera; en principio tiene interés por estudiar leyes (abogacía) por su condición de indocumentada y por su vocación de defender los derechos civiles y humanos de otros inmigrantes y los suyos propios ante la problemática de la discriminación y el racismo. Su conocimiento de la historia de los EU, así como de la estructura política de este país, le permiten pensar en la defensa de los migrantes aun en su condición de indocumentados, pero al final decide aplicar al *George John College*, NY, y se va por la carrera de Ciencias Políticas. Este colegio también pertenece al sistema de CUNY.

Con la consigna de los jóvenes, “¡sí se puede!” ingresar a la universidad, inició una planeación tanto de las asignaturas como del semestre a cursar, momento en el que otra vez el papel de su mentora del *High School* fue fundamental. Siempre acudía con ella para solicitarle alguna orientación. Más tarde fue aceptada para ingresar al Colegio *George John* antes de graduarse del *High School*; en la carta recibida se le indicaba como candidata a una beca y eso le causó una gran felicidad que compartió con sus papás.

Sin embargo, al acudir a la Universidad, le mencionaron que la beca era parcial; además, le solicitaron el famoso seguro social, los ingresos de sus padres y el lugar de la transferencia de los recursos por parte de la Universidad. Esta situación la entristeció, ya que no contaba con seguridad social y no podía reportar los ingresos de sus papás; tampoco tenía una cuenta bancaria para el depósito de la beca. Al ver su tristeza y para que no se sintiera mal, sus padres le comentaron que ellos podían ayudarla con el pago de la colegiatura siempre y cuando tuviera ganas de estudiar.

Para realizar sus estudios, se sintió acompañada por su tutora, pero también recibió el apoyo de sus padres y hermanos, los cuales decidieron contribuir económicamente dado el interés que mostraba en el estudio desde que era pequeña. Recuerda que, al llegar a los EU, su papá nunca le planteó que se incorporara al mundo del trabajo, sino que quería que estudiara.

Ella recibió una beca parcial y sus padres completaban la colegiatura de aproximadamente tres mil dólares por cada periodo del curso, en otoño y primavera, que duraban aproximadamente entre cinco y cuatro meses y medio. En el segundo año de la carrera decidió trabajar para pagar por sí misma su colegiatura, por lo que tenía que correr de un lado a otro, salir temprano de su casa, ir a trabajar, después a la Universidad y de ésta a su casa; al llegar a su casa cenaba y se dedicaba a sus tareas escolares. En promedio cursaba cinco seminarios y trabajaba entre 35 y 40 horas a la semana.

5. Entre el trabajo y el estudio

Durante este periodo sentía el cansancio del día con día; se levantaba muy temprano, a trabajar y después se consagraba a sus estudios. Como ella misma lo señala, casi no dormía por hacer los trabajos escolares. Recuerda que entre 2008 y 2009 sus padres vivieron una crisis económica, pues sus empleadores les redujeron los días y horas de trabajo. Esto tuvo sus repercusiones en los haberes de la familia, y aunque sus padres y hermanos trabajaban, decidió, de manera conjunta con su hermana, suspender sus estudios durante un semestre y dedicarse a trabajar para apoyar a la familia, ahorrar lo que se pudiera para contar con recursos para el

siguiente semestre y, de alguna manera, ser solidaria con su papá, que siempre le había dado lo que ella necesitaba.

Durante el semestre que abandonó la Universidad y al estar trabajando jornadas enteras, dominada por el cansancio y el malestar por la decisión que había tomado, sufre un accidente y es atropellada; durante un mes, después de salir del hospital, tuvo que rehabilitarse en su casa. Estar en esta situación la llevó a la reflexionar acerca de sí misma, su trabajo, su familia, hasta llegar a la conclusión que la vida no es sólo trabajo, lo que confirma al observar las prácticas familiares de sus padres y hermanos. Se preguntó acerca de lo que ella quería, y el horizonte de la educación fue el camino que encontró para realizar sus sueños como una joven migrante mexicana.

Por ello decidió recuperar su rutina de trabajar y estudiar, a pesar de la crisis familiar, así como las implicaciones en su vida diaria, de ir de un lugar a otro, sin importar el cansancio, ya que lo que adquiriría valor para ella era participar de la vida universitaria. La Universidad y la asistencia a sus seminarios la hacían sentirse bien y considerar que la relación educación y migración resultaba una buena salida para su vida.

De alguna manera, se siente muy agradecida por el apoyo de su gente, pero considera que su educación fue una inversión de la familia y que, aunque hubo momentos tensos, logró avanzar en sus estudios.

6. Su inserción al Programa de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia (DACA)

Ella realizó sus estudios en Ciencia Política pagando la cuota correspondiente, como cualquier ciudadano o estudiante de la ciudad de Nueva York; además, recibió el apoyo de una beca que le otorgó el *College* de la Universidad de CUNY.

La Universidad de la Ciudad de Nueva York siempre ha mostrado una política de inclusión educativa, sin discriminación para los migrantes en general, y en particular para la comunidad mexicana, dada la presencia de un grupo amplio de jóvenes estudiantes universitarios en situación de migración.

En tránsito en la Universidad no fue nada fácil por las condiciones económicas de la familia que, aunque sí la apoyaban para el pago de la colegiatura, le quedaba la responsabilidad nada fácil de resolver los aspectos relacionados con el ingreso a la Universidad. Por ejemplo, la renta o préstamo de libros de la biblioteca, las copias que se requerían para estudiar en su casa, etc. La carrera en sí no se le dificultó, le interesaba conocer la historia y la política de los EU.

Al concluir con sus estudios universitarios, lo que le llevó aproximadamente cuatro años, y a pesar de que ella trabajaba, decidió cursar los seminarios correspondientes de cada semestre y, en general, obtuvo muy buenas calificaciones. Para este tiempo ya escribía, leía y hablaba el inglés sin problema alguno.

La vida diaria no le fue nada fácil. Se levantaba muy temprano para asistir a la Universidad, trabajar y de regreso a la Universidad y a su casa. Su rutina se convirtió en un tránsito de la casa a la Universidad, al trabajo y a la casa, aprovechando el tiempo que le llevaba tomar el transporte público. Ya con los suyos, después de cenar, se dedicaba a estudiar y a realizar los trabajos asignados en cada materia.

Esta rutina en su vida diaria no le permitió relacionarse con otros grupos sociales, únicamente con los de la universidad y la familia; tal como ella lo señala, se fue construyendo una imagen de chica seria y tímida, aunque cuando tenía que resolver situaciones de la universidad o de sus familiares se mostraba muy determinada.

En la vida de nuestra migrante, siempre aparecía una figura de apoyo para tomar las decisiones más adecuadas respecto a su trayectoria escolar; su mentora del *High School*, los profesores de los cursos de reforzamiento de la tarde, y una de sus profesoras universitarias de Texas, que ella recuerda con mucho cariño y ejemplo por las orientaciones que le brindó. De hecho, ella le comentó de los programas de Baruch-CUNY y de los profesores.

Esta profesora la orientó acerca del Programa de Estudios Latinoamericanos y Derechos Civiles, lo cual volvió a despertar su interés por las leyes y por la defensa de los migrantes. De ella recibió orientaciones para dar continuidad a sus estudios y valorar la importancia del posgrado en Administración y Política Pública; le ayudó a conocer y evaluar los programas, que ofrecían la posibilidad de trabajar en organizaciones de la sociedad civil pro-migrantes. Desde ese lugar, fue construyendo su horizonte de vida.

7. El paso por la universidad: No Human is Illegal (Ningún humano es ilegal)

Nuestra joven migrante realizó sus estudios de licenciatura en Ciencias Políticas en uno de los *College* de la Universidad de la Ciudad de Nueva York. Esta universidad representó una alternativa y una opción educativa para incorporarse a los estudios universitarios, porque cuenta con una política de apoyo a la población estudiantil migrante. Aquí cursa seminarios abiertos con valor a créditos en los *College* y logra ir trazando su trayectoria educativa hacia la licenciatura y los estudios de posgrado.

Aplicó al Programa de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia, conocido como DACA, al término de sus estudios de licenciatura, con el propósito de integrarse al mundo laboral. Esto representaba una gran preocupación porque la narrativa construida por la comunidad migrante fue “vas a ir a la universidad, no te va a servir de nada”. De hecho, en 2010, al término de sus estudios, fue voluntaria de una organización llamada Mixteca y prestó sus servicios en las plazas comunitarias para alfabetizar y apoyar a los migrantes a concluir la educación básica. Además, enseñaba inglés.

En 2012, al momento de promulgarse el Programa de Acción Diferida, prestaba sus servicios en la organización Mixteca y realizaba pasantías y trabajo voluntario con la comunidad de migrantes. Al escuchar la noticia de la aprobación del DACA, su padre estaba muy atento y, de hecho, ya le había comentado que se estaba discutiendo la aprobación de *Dream Act* (Ley de Progreso, Alivio y Educación para Menores Extranjeros) que, desde el 2001, intenta dar ciudadanía a los niños que llegaron en la infancia.

Ella, al igual que su familia, estaban felices al escuchar la noticia de la aprobación del DACA. Ella ya había concluido su licenciatura, trabajaba como voluntaria y era coordinadora del área de educación de Mixteca. La posibilidad de disfrutar legítimamente de todos los derechos y

obligaciones para trabajar, estudiar, contar con una licencia, viajar, etc., como cualquier otra ciudadana, le permitió construir nuevos horizontes, pero ahora con su nueva identidad de “dacomentada”, ya no de indocumentada.

Para ingresar al DACA, varios de sus profesores de *George John College* la invitaron aplicar al programa, en especial su profesora Isabel Martínez, de Estudios Latinos, quien le recomendó entrevistarse con Robert Smith. Su profesora jugó un papel fundamental para dar continuidad a sus estudios y para su conexión con el profesor Smith, de CUNY-Baruch, quien trabajaba con la migración mexicana y como especialista y conector de la comunidad.

Ante la posibilidad de ser aprobada por el Programa DACA explora varias maestrías, entre ellas, las que impartía Robert Smith, de CUNY-Baruch. Ella recuerda que le escribió a un profesor de la universidad. A pesar de sentirse limitada en el área de socialización, le envió un correo para conocer la posibilidad de trabajar y al mismo tiempo estudiar. El profesor le responde que la consideraría en caso que se realizara un proyecto de investigación, y ya para verano de 2015, le solicita su apoyo para insertarse en una investigación llamada Iniciativa Mexicana para la Acción Diferida (MIDA, por sus siglas en inglés).

Al mismo tiempo que trabaja en el proyecto de investigación acerca de MIDA, realiza sus estudios de maestría, ahora en Política Pública, enfocando la atención en problemas migratorios, salud y educación, en particular, sobre el Programa del DACA. Logra graduarse en 2016. De esa manera, da cuenta de los beneficios e impactos del DACA en la comunidad mexicana. Su trabajo de titulación fue de aproximadamente 50 páginas, y contó con el apoyo de supervisión del profesor a cargo del grupo, pero también del profesor de CUNY.

Decide continuar con sus estudios de posgrado, ahora en Administración Pública, en el Departamento de Política Pública de la Universidad de la Ciudad de Nueva York y, al mismo tiempo, empieza a colaborar en las investigaciones referidas al DACA y DAPA; realiza entrevistas a los jóvenes migrantes universitarios y ofrece información acerca de estos programas a la comunidad de migrantes mexicanos en Manhattan, Brooklyn y Bronx.

Al inicio de su maestría, se dedicaba de tiempo completo a los estudios y, posteriormente, empieza a trabajar medio tiempo en investigaciones referidas al DACA; de hecho, en su trabajo de graduación problematiza la situación del DACA y lo que representa para ella. Para ese tiempo ya contaba con los beneficios de dicho programa: acceso al trabajo y a los estudios sin violentar las leyes migratorias.

Para realizar su tesis de maestría, recuerda que cuando inició la licenciatura en Ciencias Políticas ya estaba interesada en la problemática de la migración y enfocaba sus estudios hacia esa área; ya con la Maestría en Administración Pública, de la que se graduó en 2016, estudia la Política de la Acción Diferida y su impacto en los estudiantes mexicanos, lo que le permitió analizar y resignificar al DACA como una política menor, que no resolvía los problemas de fondo, ya planteados en el *Dream Act*.

Realizó la investigación a la largo de un seminario, donde se planteó su interés acerca de los beneficios del Programa de Acción Diferida en la comunidad de jóvenes migrantes llegados en la infancia. Ella considera que en su vida diaria el DACA valió la pena, pero lo simboliza un cambio de política migratoria

8. El Acta de los sueños y el movimiento de los dreamers

Al referirse al movimiento de los *dreamers* señala que está asociado con la *Dream Act* (2001), que es la Ley de Progreso, Alivio y Educación para los menores extranjeros promovida en el senado y, a la fecha de hoy, en algunos estados se ha reducido a ofrecer becas de estudio para los jóvenes migrantes universitarios.

Bajo el emblema del DREAM ACT, que en 2001 planteó la lucha por la ciudadanía de los jóvenes migrantes, se fue gestando el movimiento de los soñadores o *dreamers*, estudiantes del *High School* y Universidades que empezaron a realizar acciones colectivas de protesta para exigir la ciudadanía y parar la ola antimigratoria contra de los hispanos y latinos que fueron deportados a su país de origen en los periodos presidenciales de Bush y Obama.

Esta ola antimigratoria, además, se vio fortalecida por el atentado terrorista a las torres gemelas en 2001, que generó una política antimigratoria en los EU y en la universidades y centros educativos contra los estudiantes migrantes, por lo que se genera un movimiento de protesta en la mayor parte de los estados del país vecino.

Recuerda que, cuando emigró a los EU, durante ese periodo se aludía al movimiento de los *dreamers* y al activismo político que se generó a lo largo de los últimos años y vivió ese momento de efervescencia juvenil a través de las protestas de los jóvenes a lo largo y ancho del país. En la ciudad de Nueva York participó en varias manifestaciones y concentraciones masivas de los estudiantes, lo cual resultaba inédito, pues los jóvenes migrantes salían de las sombras y protestaban en *Central Park*, *Union Square*, *Washington Square*, entre otros lugares emblemáticos de la Ciudad de Nueva York.

Los jóvenes migrantes marcharon de la ciudad de Nueva York hasta la capital de estado, Albany, y también a la capital del país, Washington, D.C., para protestar y exigir una política migratoria bajo el símbolo de la DREAM ACT. Ella recuerda que, en el marco de las promesas de Obama durante su postulación a la presidencia, en 2008, él se comprometió a realizar una reforma migratoria y, al final de cuentas, se recrudecieron las deportaciones, por lo que los jóvenes *dreamers* empiezan a protestar y a luchar para que el presidente Obama les otorgara la ciudadanía y gozar de los derechos al trabajo, la educación, la seguridad social, etcétera.

En 2010 se dio un activismo muy fuerte para presionar a Obama para que generara una política migratoria y con ello cumplir con sus promesas de campaña. Sin embargo, fue hasta 2012 cuando plantea el Programa de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia (DACA) como una respuesta a estos jóvenes, que se volcaron en su apoyo en la reelección presidencial.

Los *dreamers* veían en Obama una esperanza para cumplir sus sueños de alcanzar la ciudadanía, dado su origen afrodescendiente, su trayectoria política y el compromiso adquirido con ellos con DACA, en 2012 y, posteriormente, con la aprobación del DREAM Act en 2019, en el estado de Nueva York. Con estas medidas, los jóvenes vieron los frutos de las acciones políticas emprendidas en la lucha por sus derechos ciudadanos, entre ellos el derecho a la educación superior.

9. El sentido de DACA

Ella expresa el sentido del DACA en la vida y trayectoria escolar de los migrantes de la comunidad latina y mexicana. Considera que fue una política pública muy importante, que cambió la vida de muchas personas, incluida la de ella. Señala que, como lo había planteado en otro momento, el DACA fue una orden ejecutiva que el presidente Obama firmó en 2012 como resultado de la protesta y la presión juvenil estudiantil en condición de migración en la lucha por los derechos ciudadanos, incluida la educación superior, como cualquier joven de EU.

De alguna manera, representó un reconocimiento de “ser contados”, “una puerta”, ser tomados en cuenta para el acceso a la educación superior y ejercer su profesión de manera legal en el mundo laboral del vecino país de norte. Esto representó un cambio radical en la vida de los jóvenes migrantes que luchaban por mejorar sus condiciones de vida y gozar de los derechos ciudadanos en los diversos ámbitos de la vida social: el trabajo, la educación superior, la seguridad social, la posibilidad de movilizarse de un estado a otro o al interior de un mismo estado y, desde luego, el contar con una licencia de manejo y estar protegidos, por lo menos durante dos años, para renovarla y dar continuidad a los estudios universitarios y al trabajo.

En lo personal, para ella el DACA encarnó la posibilidad de ejercer su profesión y dar continuidad a sus estudios de maestría. Concluyó los estudios en Ciencias Políticas en 2011, y el DACA se firmó en 2012. Esto se fue configurando como un alivio en su vida diaria y en la vida de muchas personas que, como ella, vieron en el DACA una posibilidad de ir cambiando la historia y la trayectoria escolar en lo individual y en los colectivos de las comunidades de migrantes.

En la frase “cumplir uno de los tantos sueños” condensa parte de la lucha del movimiento de los *dreamers* y subraya el hecho de que ella ya había concluido los estudios de licenciatura en Ciencia Política antes del DACA, lo que le permitió trabajar y dar continuidad a sus estudios en Administración y Política Pública

Con la aprobación del DACA, empezó a ver nuevos horizontes de vida y de posibilidad de desarrollo personal, lo mismo que colectivo, en beneficio de otros jóvenes estudiantes migrantes, lo que resignificaban al DACA como una oportunidad que bien valía la pena, por los sacrificios de las familias que apoyan a las nuevas generaciones a salir adelante, con el pago correspondiente de las colegiaturas y los apoyos necesarios.

Por eso el DACA se vive como un triunfo, no sólo para los estudiantes, sino un triunfo para las familias migrantes que, a pesar de los sacrificios, recibieron la noticia de la aprobación de este programa con mucha felicidad, renovaron sus esperanzas de una mejor vida para sus hijos y nietos, pues ya no sólo se perfilaba como un horizonte, sino como una condición de posibilidad.

El DACA también es significado como un triunfo del movimiento de los soñadores, los cuales participaron arduamente en manifestaciones y mítines en las grandes y pequeñas ciudades a lo largo y ancho de los EU. Ella recuerda acerca de su participación en mítines, cuando era estudiante de licenciatura, entre el 2008 y 2009, y entre las consignas que se gritaban evoca la muy significativa “Educación no deportación”, que resume todas las preocupaciones manifestadas por esta generación por dar continuidad a los estudios universitarios y por la oportunidad de ejercer su carrera e insertarse al mercado laboral.

La unión de estos jóvenes universitarios, la protesta y la toma de espacios emblemáticos en las principales ciudades de los EU fueron posibles gracias a la agencia y a las metas planteadas

por esta generación, que ha marcado un parteaguas en la vida de los jóvenes migrantes y, en general, de la comunidad que día a día enfrenta, desde la obscuridad, la vida migrante. Estos jóvenes decidieron dar la cara y dejar de vivir en las sombras.

10. Con DACA y sin DACA me interesaba estudiar

Nuestra joven manifiesta que, desde niña, le interesaba estudiar, le gustaba disfrutar la asistencia a la escuela, su imaginario en ese momento era convertirse en una maestra, que en comunidades con escasos recursos es la única opción para integrarse al mercado de trabajo y tal vez su única oportunidad de salir adelante.

El cambio de rumbo, de ser una niña que estudió en su pueblo la primaria y el primer año de secundaria, a migrar a los EU e incorporarse un año después al octavo grado, graduarse en la escuela media, incorporarse al High School para iniciar su socialización y adaptarse al sistema educativo estadounidense le permitió transitar a los estudios universitarios de manera exitosa. Sin duda, los seminarios que cursó en el College de CUNY, la fueron perfilando a continuar con sus estudios como una soñadora de su generación. El avance sustantivo en el manejo de su segunda lengua, el inglés, y los seminarios de la historia y política de los EU la llevaron a elegir una carrera afín a las ciencias sociales y humanas.

El proceso de transición del sistema educativo mexicano al sistema educativo estadounidense fue complejo, fundamentalmente por el manejo del inglés. Sin embargo, ya logrado el objetivo del uso social y académico de la lengua, se transformó la vida de nuestra migrante y le permitió acceder a los diversos niveles educativos. En la vida personal, como se mencionó anteriormente, implicó dejar a su abuela y tíos, a su escuela y amigos y, con ello, el imaginario de estudiar para maestra.

Por eso cobra sentido que, con Daca y sin DACA, ella alcanzaría su sueño de continuar con sus estudios, tal como lo demuestra con su trayectoria escolar y de vida en la Ciudad de Nueva York. Ahora, aprovechando las garantías que le ofrece el DACA para trabajar sin problema alguno, de alguna manera aprendió a movilizarse, a construir poderío y a utilizar la lengua con un sentido político y pedagógico

A MANERA DE CIERRE

La narrativa de nuestra migrante nos permite asomarnos a la vida de las jóvenes migrantes en EU, que luchan por sus derechos observando las condiciones de posibilidad del DACA, como la construcción de poderío y la articulación entre la lucha político-pedagógica de los *dreamers* o soñadores y las alternativas de vida en un contexto adverso a sus condiciones de vida.

También, este trabajo posibilita potenciar la estrategia teórica-metodológica de la narrativa, a partir de una voz que se configura entre quien relata y es relatado como un horizonte de posibilidad de manera individual, pero también en su relación con los otros, de lo social, en términos de constitución de sujetos que se reconfiguran en su lucha diaria.

Investigaciones de esta naturaleza convocan a continuar este tipo de trabajos, que acompañan la lucha de los jóvenes migrantes con un sentido ético, político y pedagógico, codo a codo, palabra por palabra, narración y relato a manera de denuncia que pone en cuestión el rol del investigador.

REFERÊNCIAS

1. Cardenal, E. (2016). Biografía y relato en el análisis sociológico. La aportación de la escuela BNIM (Biographic Narrative Interpretive Method). **Revista Española de Investigación Social** (155), 55-72. <http://doi.org/10.5477/cis/reis.155.55>
2. Dausien, B. (2015). Aprendizaje biográfico" y "biograficidad". Reflexiones para una idea y una práctica pedagógicas en la formación de personas adultas. **Sinéctica**, (45), 1-16. n45a5.pdf (scielo.org.mx)
3. Delory-Momberger, C. (2017). Sentido y narratividad en la sociedad biográfica.
4. Revista de Antropología y Sociología: Virajes (RASV) 19(2), 265-281. https://www.academia.edu/45682244/Sentido_y_narratividad_en_la_sociedad_biogr%C3%A1fica_por_Christine_Delory_Momberger_2017_#:~:text=https%3A//doi.org/10.17151/rasv.2017.19.2.13
5. García-Huidobro, R. (2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación educativa. **EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales**, (34), 155-178. [Narrativa.indd \(uned.es\)](http://Narrativa.indd(uned.es))
6. Marrero, P. (2013). Los *dreamers* y el sueño desechable. **Estudios sobre culturas contemporáneas**, XIX, 113-125. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31629857006.pdf>
7. Navarro, A. (2015). La reforma de los colegios comunitarios en Estados Unidos y su impacto en la población de origen hispano. **Cuaderno de Investigación, (14), del Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República**, 1-23. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/1941>
8. Ruiz, M. (2020). **Entrevista a Angelo Cabrera. Trayectoria de vida en contextos migratorios y la lucha por el derecho a la educación**. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana
9. Ruiz Muñoz, M. M., y Álvarez Gil, M. 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**, 51(3), 261-304. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.406>

Maria Mercedes Ruiz Muñoz

Académica de tiempo completo de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Pedagoga, con especialidad en sociología de la educación. Doctora en Ciencias con la Especialidad en Investigaciones Educativas por el DIE-CINVESTAV, México. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel-III y del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Como citar este documento:

MUÑOZ, Maria Mercedes Ruiz. DERECHO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CONTEXTOS MIGRATORIOS: NARRATIVA, DIÁLOGO Y CONSTRUCCIÓN DISCURSIVA. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 3, p. 138-155, set. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: _____.
doi: 10.17058/rea.v30i3.17727