

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE ECONOMÍA Y RELACIONES INTERNACIONALES
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN ESTUDIOS DEL DESARROLLO
GLOBAL



**“LA COOPERACIÓN TRANSFRONTERIZA EDUCATIVA EN LA
REGIÓN TIJUANA-SAN DIEGO: UN ANÁLISIS DE REDES PARA EL
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN BINACIONAL”**

TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN ESTUDIOS DEL DESARROLLO
GLOBAL

PRESENTA:

PEDRO LUIS CHÁVEZ FLORES

DIRECTOR DE TESIS: DR. RAFAEL VELÁZQUEZ FLORES

TIJUANA, BAJA CALIFORNIA, MÉXICO

SEPTIEMBRE, 2019

Dedicatoria:

***A mis raíces, mi madre y mi padre, hermana y hermano;
A mí sí constante, compañera de vida y amor completo, mi esposa Conchita Ortiz,
Y para las próximas generaciones con inquietud de mejorar el mundo.***

El Amor crea Desarrollo Global

AGRADECIMIENTOS

El agradecimiento es la memoria del Corazón. - Lao-Tse

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo económico brindado durante el desarrollo de esta investigación y su perseverante labor por desarrollar profesionistas con nuevos conocimientos para atender las necesidades y dar solución al contexto actual en el que todos somos parte.

A mi *alma máter* la Universidad Autónoma de Baja California por ser una institución de prestigio y calidad educativa, en especial a la Facultad de Economía y Relaciones Internacionales por todos estos años de oportunidades y retos que han contribuido a mi transformación personal y profesional. A la sociedad mexicana por sus aportaciones para la construcción de la educación pública del país.

Al director de la Facultad de Economía y Relaciones Internacionales, Dr. Natanael Ramírez Angulo, que sembró un nuevo reto profesional a mi persona y me invito a descubrir el camino de la academia.

A quienes confiaron su palabra en mis actos para ingresar a esta maestría: Dra. Erika Chávez Nungaray, Dr. Juan Álvarez López y Dr. Marco Tulio Ocegueda Hernández. ¡Muchas Gracias! ¡Misión cumplida!

Al profesor Martín Moreno Félix por esa platica de último minuto que impulso mi decisión de ingresar a este posgrado y me mostro con su apoyo que la educación se vive compartiendo con los demás lo que uno sabe, tiene y cree. ¡Muchas gracias!

A la Dra. Ana Barba Mungaray, Melissa Floca y Molly Fisher por su confianza y apoyo en distintos momentos de esta investigación que gracias a ello pude desenvolverme en el tema de esta investigación, despertar mi curiosidad y poner en práctica mi vocación con los proyectos que compartimos. Mi admiración y respeto.

Al Dr. Santos López Leyva por su sencillez, carisma y ejemplo de persona que inspira a terminar la tesis. Al Dr. Rafael Velázquez Flores, mi director de Tesis, por su paciencia, disposición y apoyo puntual en la elaboración de este trabajo académico. Al Dr. Alejandro Monjaraz Sandoval por su lectura y revisión. A cada uno de los maestros que dedicaron su tiempo y energías impartiendo clases. A las personas que compartieron su conocimiento, experiencia y profesionalismo en las entrevistas de esta investigación.

A mis amistades, tan necesarias, que, con sus consejos, platicas y ayuda hicieron que este proceso fuera divertido, reflexivo y sobre todo más completo: Oscar Barragán, Fernando García, César González, Isidoro Martínez, Luis Zúñiga, Pedro Ramonetti y Aidé Gínera.

A mi madre por su alegría y cariño para continuar mis estudios y ser mejor persona. A mi padre por su escucha y ánimos para lograr nuevos objetivos. A mi hermana por su ejemplo de perseverancia en la vida. A mi hermano por su intrepidez en las actividades que realiza ¡Gracias, Gracias!

Al amor de mi vida, confidente y complemento, mi esposa Conchita Ortiz por acompañarme en cada decisión, desvelos, escuchar mis ideas y confusiones mientras no encontraba el camino de la investigación, por tu apoyo incondicional, por ayudarme a encontrar el equilibrio para seguir adelante y concluir esta tesis. ¡Lo logramos! Por creer en mí y en nosotros. Por todo lo vivido y compartido. Gracias por ser el sí constante que me inspira a mejorar el mundo y sobretodo demostrarme que el *AMOR crea Desarrollo Global*.

- Gracias a Dios.

Contenido

Índice de Cuadros	10
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I. Marco teórico y herramientas conceptuales de la cooperación transfronteriza.....	19
<i>El origen del concepto en la cooperación transfronteriza</i>	<i>19</i>
<i>El contexto del concepto: Un repaso de la experiencia europea</i>	<i>20</i>
<i>Entendiendo el concepto de la cooperación transfronteriza: Fases, características y objetivos</i>	<i>26</i>
<i>El concepto de cooperación transfronteriza.....</i>	<i>26</i>
<i>Estructura de la cooperación transfronteriza</i>	<i>27</i>
<i>Principios generales para comenzar con éxito una cooperación transfronteriza.....</i>	<i>28</i>
<i>Las fases y acciones de la cooperación transfronteriza</i>	<i>29</i>
<i>Cooperación transfronteriza e interdependencia en la teoría de las Relaciones Internacionales</i>	<i>30</i>
<i>El liberalismo clásico</i>	<i>31</i>
<i>¿Qué es cooperación? Consideraciones básicas desde la teoría del liberalismo.....</i>	<i>32</i>
<i>¿Qué es lo transnacional?.....</i>	<i>33</i>
<i>Relaciones y redes transnacionales.....</i>	<i>34</i>
<i>¿Qué es interdependencia?</i>	<i>35</i>
<i>Los actores de la cooperación transfronteriza, una perspectiva desde el transnacionalismo.....</i>	<i>37</i>
<i>La importancia de los actores subnacionales.....</i>	<i>40</i>
<i>La paradiplomacia en la cooperación transfronteriza.....</i>	<i>41</i>
CAPÍTULO II. Marco contextual de la cooperación transfronteriza entre México y Estado Unidos: Historia de la formación de la región transfronteriza, el contexto educativo y las políticas socioeconómicas de ambos países.	42
<i>Las relaciones México-Estados Unidos: Interdependencia compleja, transnacionalismo y el establecimiento de sus fronteras.....</i>	<i>42</i>
<i>Las etapas de la formación de la región fronteriza entre México y Estados Unidos.....</i>	<i>42</i>
<i>Un análisis histórico de la región fronteriza México-Estados Unidos</i>	<i>43</i>
<i>El límite divisional entre México y Estados Unidos: Un breve repaso histórico.....</i>	<i>43</i>
<i>La frontera norte de México y su proceso histórico en el desarrollo de región fronteriza.</i>	<i>44</i>
<i>¿Qué es una región?.....</i>	<i>44</i>
<i>¿Qué es una región fronteriza? El caso entre México y Estados Unidos.....</i>	<i>45</i>

<i>La región fronteriza del norte de México y sus características transfronterizas: Una aproximación de la interdependencia económica, social y educativa.</i>	46
<i>La Delimitación de la zona fronteriza entre México y Estados Unidos</i>	46
<i>El concepto de la Región transfronteriza</i>	47
<i>Relaciones transfronterizas en la región de la frontera norte de México</i>	48
<i>Las relaciones transfronterizas en la frontera México y Estados Unidos</i>	48
<i>La región transfronteriza entre México y Estados Unidos: sus características geográficas, económicas y migratorias (etnicidad).</i>	50
<i>De la dependencia económica a la interdependencia económica: Políticas económicas y comerciales de ambos países</i>	52
<i>Las políticas migratorias entre México-Estados Unidos y su relación con la región fronteriza</i>	55
<i>Primera fase de deportaciones de mexicanos desde Estados Unidos: Una relación migratoria permanente</i>	55
<i>Segunda fase de deportaciones de mexicanos desde Estados Unidos: Una relación migratoria permanente</i>	57
<i>La sexta fase de las políticas migratorias de Estados Unidos</i>	58
<i>Los efectos de la migración en el tema educativo de los menores mexicanos y mexicoamericanos entre México y Estados Unidos</i>	59
<i>El contexto de los migrantes mexicanos y población hispana en Estados Unidos:</i>	59
<i>Mexicanos Inmigrantes no autorizados en Estados Unidos</i>	60
<i>Componente de la migración mexicana en la región fronteriza México-Estados Unidos</i>	61
<i>El contexto de la migración no autorizada mexicana en la región fronteriza de Estados Unidos: Referencia del tema educativo en las escuelas k-12 y la inscripción de menores</i>	62
<i>Las Políticas Educativas de Estados Unidos en atención al tema migratorio</i>	64
<i>El transnacionalismo y el cambio de ruta migratoria: El contexto del retorno de migrantes mexicanos desde los Estados Unidos y el efecto en los menores mexicoamericanos</i>	66
<i>¿Qué es la migración de retorno? ¿Cuáles son sus implicaciones transnacionales?</i>	66
<i>La Crisis económica del 2008, el endurecimiento de las políticas migratorias y el retorno de migrantes mexicanos de Estados Unidos.</i>	69
<i>La repatriación de mexicanos desde Estados Unidos en 2017, el caso de Baja California.</i> ...	70
<i>La repatriación de menores mexicanos desde Estados Unidos, 2010-2018</i>	71
<i>La migración de retorno de niños, niñas y jóvenes mexicanos, de México a Estados Unidos: Su distribución geográfica en México y los efectos en la educación</i>	72
<i>Los estudiantes transnacionales en México</i>	74
<i>La situación en las escuelas nacionales en México ante los estudiantes transnacionales</i>	76

<i>Diferencias entre estudiantes trasnacionales y binacionales.....</i>	76
<i>Los menores de edad originarios de Estados Unidos que viven en México y al menos uno de sus padres tiene nacionalidad mexicana.</i>	77
<i>Diferencias en los sistemas educativos entre México y Estados Unidos.....</i>	79
CAPÍTULO III. La cooperación bilateral educativa entre México y Estados Unidos	80
<i>Antecedentes de cooperación educativa entre México y Estados Unidos y la inclusión del tema educativo en la agenda bilateral: Una revisión de acciones y medidas en atención a la migración mexicana en el exterior y de retorno</i>	80
<i>Acuerdos Binacionales en materia educativa entre México y Estados Unidos.....</i>	85
<i>El Programa Binacional de Educación Migrante entre México y Estados Unidos: Origen, desarrollo y actualidad.</i>	87
<i>El origen del PROBEM.....</i>	87
<i>Evolución del PROBEM</i>	88
<i>PROBEM en Baja California: Recuento 1996 a 2019.....</i>	91
<i>El contexto de la cooperación educativa en la región fronteriza México-Estados Unidos: Los acuerdos interinstitucionales y el caso de Baja California.....</i>	93
<i>Antecedentes de la cooperación transfronteriza en materia educativa en la frontera norte de México.....</i>	94
<i>Los acuerdos interinstitucionales en México: El marco para la acción de las entidades federativas.....</i>	95
<i>El caso de Baja California y los Acuerdos Interinstitucionales en el ámbito educativo con California.....</i>	96
El contexto económico, educativo y de la región transfronteriza Tijuana-San Diego	97
<i>Características de la Región CALIBAJA</i>	98
<i>Características de la educación y sistema educativo de Baja California y California: Aproximaciones de Tijuana y San Diego.....</i>	99
Baja California.....	99
<i>La Política transversal y leyes en atención educativas a la Población Migrante en Baja California.....</i>	101
California.....	102
<i>La ley de educación en atención a población migrante de California en 2017</i>	103
<i>Educación y estudiantes transnacionales en la región Tijuana-San Diego</i>	103
CAPÍTULO IV. Metodología para el análisis de redes de la cooperación transfronteriza para el desarrollo de la educación Binacional en la región Tijuana-San Diego.....	106
<i>El estudio de las redes sociales para la cooperación transfronteriza educativa.....</i>	107

CAPÍTULO V. Análisis y resultados. El diagnóstico y análisis en la red de cooperación transfronteriza educativa de la región Tijuana-San Diego: Aproximaciones al desarrollo de la Educación Binacional	111
Diagnóstico de la red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: El desarrollo de la educación binacional	111
<i>La visión de la cooperación trasfronteriza en Tijuana-San Diego desde un enfoque educativo</i>	111
<i>La cooperación transfronteriza en la región Tijuana San Diego</i>	113
<i>El ámbito educativo entre Tijuana y San Diego ¿Una Región o zonas independientes?</i>	113
<i>Grado de cooperación transfronteriza en materia educativa entre Tijuana y San Diego</i>	115
<i>El Proceso de Cooperación transfronteriza Educativa entre Tijuana y San Diego</i>	116
<i>Principales aspectos de colaboración en la cooperación transfronteriza educativa</i>	117
<i>Principales obstáculos de la Cooperación Transfronteriza entre México y Estados Unidos, una aproximación en el área educativa</i>	118
<i>Aspectos relevantes para el impulso de una política educativa Binacional</i>	119
<i>Proyectos, programas y línea del tiempo entre 2013-2019 de la cooperación transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego</i>	120
Análisis de las redes de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: El desarrollo de la educación binacional	127
<i>Las redes egocéntricas de cooperación transfronteriza educativa: Análisis de resultados</i> ... 128	128
Análisis del resultado: Las propiedades de la red, Cohesión, centralidad y distancia geodésica	129
<i>Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: Cohesión y densidad</i>	129
<i>Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: Centralidad (centrality degree) de la red</i>	131
<i>Análisis del grado de centralidad en la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo</i>	134
Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: Centralidad de intermediación (Betweenness)	137
<i>Análisis del grado de intermediación en la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo</i>	139
<i>Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: La distancia geodésica Eigenvector</i>	140
Mapa de la cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: Un espacio para el desarrollo de la Educación Binacional.	142
<i>Temas de recomendación para próximas investigaciones</i>	143

CAPÍTULO VI. Conclusiones	144
ANEXO I	155
Referencias	158

Índice de Figuras

<i>Figura 1. Línea histórica de la Cooperación Transfronteriza en Europa</i>	22
<i>Figura 2. Procesos y enfoques de la Cooperación Transfronteriza</i>	26
<i>Figura 3. Objetivos de la Cooperación Transfronteriza</i>	28
<i>Figura 4. Las fases de la Cooperación Transfronteriza</i>	29
<i>Figura 5. Acciones para la Cooperación Transfronteriza</i>	30
<i>Figura 6. El enfoque de la cooperación desde el estudio del liberalismo en las Relaciones Internacionales</i>	31
<i>Figura 7. Preceptos básicos del liberalismo</i>	33
<i>Figura 8. Tipología y categorías de los actores internacionales dentro del sistema internacional transnacional o globalista</i>	39
<i>Figura 9. La región fronteriza según el acuerdo de 1983</i>	46
<i>Figura 10. Mapa de la región transfronteriza México-Estados Unidos</i>	50
<i>Figura 11. Índice de apertura comercial de México, 1993-2018</i>	53
<i>12. Exportaciones promedio por área geográfica en México, 2007-2018</i>	54
<i>Figura 13. Exportaciones de los estados fronterizos de México en contraste con el promedio nacional, 2007-2018</i>	54
<i>Figura 14. Población inmigrante de origen mexicano en EE. UU., por área estadística metropolitana, 2012-2016</i>	61
<i>Figura 15. Porcentaje de mexicanos de 2da y 3era generación y migrantes mexicanos respecto a la población de EE.UU., por Estado, en 2017</i>	62
<i>Figura 16. Estudiantes mexicanos inscritos en escuelas K-12 de los Estados Unidos, 2012-2016</i>	63
<i>Figura 17. Estudiantes mexicanos inscritos, por distrito escolar, en las escuelas K-12 en la región fronteriza entre México y Estados Unidos, 2012-2016</i>	63
<i>Figura 18. Tipología de los movimientos migrantes mexicanos</i>	67
<i>Figura 19. Factores que inciden en el retorno de migrantes mexicanos</i>	69
<i>Figura 20. Puntos de repatriación por entidad federativa en México</i>	71
<i>Figura 21. Eventos de repatriación de mexicanos desde los Estados Unidos, según entidad federativa de recepción, 2017</i>	71
<i>Figura 22. Entidades federativas de México con mayor población de niños y niñas que nacieron en Estados Unidos, 2015</i>	73
<i>Figura 23. Las categorías del estudio hacia los menores migrantes</i>	73
<i>Figura 24. Categorización de alumnos transnacionales al momento de ingresar al sistema educativo mexicano, PROBEM</i>	77
<i>Figura 25. La población de 0 a 17 años, en México, retornada de Estados Unidos o nacida en Estados Unidos por municipio, 2015</i>	78
<i>Figura 26. Educación sin fronteras, 2017</i>	84
<i>Figura 27. Organigrama de PROBEM NACIONAL, 2019</i>	89

<i>Figura 28. PIB combinado de región CaliBaja, en miles de millones de dólares estadounidense, 2017.....</i>	<i>99</i>
<i>Figura 29. Tipos de estudiantes en la Región Tijuana-San Diego</i>	<i>104</i>
<i>Figura 30. Indicadores de la estructura de Red</i>	<i>110</i>
<i>Figura 31. Nivel de instituciones de los actores entrevistados</i>	<i>112</i>
<i>Figura 32. La Cooperación Transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego</i>	<i>113</i>
<i>Figura 33. La visión educativa en Tijuana y San Diego ¿Región o zonas independientes?</i>	<i>115</i>
<i>Figura 34. Grado de Cooperación Transfronteriza en materia educativa entre Tijuana y San Diego</i>	<i>116</i>
<i>Figura 35. El proceso de Cooperación Transfronteriza entre Tijuana y San Diego</i>	<i>117</i>
<i>Figura 36. Principales aspectos de la colaboración en la cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego</i>	<i>118</i>
<i>Figura 37. Los obstáculos de la Cooperación Transfronteriza entre México y Estados Unidos, una aproximación en el área educativa</i>	<i>119</i>
<i>Figura 38. Sociograma de la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019</i>	<i>129</i>
<i>Figura 39. Actores con mayor grado de centralidad en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019.....</i>	<i>134</i>
<i>Figura 40. Sociograma de la Red egocéntrica y de centralidad del CaliBaja Education and Workforce Development Consortium, 2019.....</i>	<i>136</i>
<i>Figura 41. Sociograma de la red egocéntrica y de centralidad de la Secretaría de Educación Estatal de Baja California, 2019.....</i>	<i>137</i>
<i>Figura 42. Sociograma del grado de intermediación en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la Región Tijuana-San Diego, 2019</i>	<i>139</i>
<i>Figura 43. Sociograma del Eigenvector en la red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019.....</i>	<i>142</i>
<i>Figura 44. Mapa de las redes de la Cooperación transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego.....</i>	<i>143</i>

Índice de Cuadros

<i>Cuadro 1. Las regiones transfronterizas de la frontera internacional México y Estados Unidos</i>	<i>51</i>
<i>Cuadro 2. Mexicanos repatriados entre 1929 a 1934.....</i>	<i>56</i>
<i>Cuadro 3. Factores y variables de la migración mexicana hacia Estados Unidos</i>	<i>59</i>
<i>Cuadro 4. Población mexicana y menores no autorizados en los estados fronterizos de Estados Unidos .</i>	<i>62</i>
<i>Cuadro 5. Evento de repatriación de menores mexicanos desde Estados Unidos, según por entidad federativa y punto de recepción, por edad y condición de viaje, 2010-2017.....</i>	<i>72</i>
<i>Cuadro 6. Similitudes y diferencias de los sistemas educativos de Estados Unidos y México</i>	<i>79</i>
<i>Cuadro 7. Acuerdos bilaterales, tratados y convenios internacionales en materia de educación entre México y Estados Unidos (orden cronológico, de acuerdo con firma de adopción.....</i>	<i>86</i>
<i>Cuadro 8. Acuerdos de cooperación transfronteriza entre estados de la región frontera México y Estados Unidos.....</i>	<i>94</i>
<i>Cuadro 9. Acuerdos interinstitucionales de Baja California en el tema educativo.....</i>	<i>96</i>

<i>Cuadro 10. Características de la población de la mega región binacional CaliBaja</i>	<i>99</i>
<i>Cuadro 11. Conformación del Sistema Educativo Escolarizado del Estado de Baja California, ciclo 2016-2017</i>	<i>100</i>
<i>Cuadro 12. Alumnos y alumnas migrantes extranjeros nacidos en Estados Unidos inscrito en el ciclo escolar 2015-2016 en Baja California.....</i>	<i>101</i>
<i>Cuadro 13. Distribución étnica de los estudiantes en las escuelas de San Diego y California, ciclo escolar 2018-2019</i>	<i>102</i>
<i>Cuadro 14. Elementos para el Análisis de Redes Sociales (ARS)</i>	<i>109</i>
<i>Cuadro 15. Actores entrevistados por nivel de institución y ciudad.....</i>	<i>112</i>
<i>Cuadro 16. Línea de tiempo en los proyectos, programas y convenios de colaboración educativa en la cooperación transfronteriza en la región Tijuana y San Diego, 2013-2019.....</i>	<i>121</i>
<i>Cuadro 17. Los temas de la Cooperación Transfronteriza Educativa en la Región Tijuana-San Diego, por sector educativo durante 2013-2019.....</i>	<i>126</i>
<i>Cuadro 18. Tipología de los actores en la red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019.....</i>	<i>128</i>
<i>Cuadro 19. Estadísticas univariadas en la Red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019.....</i>	<i>130</i>
<i>Cuadro 20. Grado de densidad y vínculos en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la Región Tijuana-San Diego, 2019.....</i>	<i>130</i>
<i>Cuadro 21. La distancia Geodésica de las instituciones en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019.....</i>	<i>131</i>
<i>Cuadro 22. Medida de grado de centralidad de los 24 primeros actores en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego y porcentaje, 2019.....</i>	<i>133</i>
<i>Cuadro 23. Medida de Intermediación de los actores de la red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, con porcentaje, 2019</i>	<i>138</i>
<i>Cuadro 24. Eigenvector de los actores en la red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, con porcentaje, 2019.....</i>	<i>140</i>

INTRODUCCIÓN

De manera general, las relaciones México-Estados Unidos son asimétricas e interdependientes. Los principales temas en la agenda gubernamental entre ambos países son en materia de seguridad, comercio, recursos naturales y migración. Incluso, la investigación académica así lo demuestra y extiende sus áreas del conocimiento sobre la cooperación en temas sobre seguridad fronteriza, narcotráfico, comercio, energía, recursos hídricos compartidos, urbanización y planificación fronteriza, asuntos medioambientales, etc. No obstante, el tema educativo tiene un escaso trabajo de investigación o poca literatura. La literatura existente más reciente está dirigida a los efectos de la migración en los niños, niñas y adolescentes que transitan de un lugar a otro de la frontera y son estudiantes transnacionales o bien, sobre los estudios de la internacionalización de la educación superior. En este caso y de manera más específica, el estudio de la cooperación transfronteriza educativa en la región fronteriza entre México y Estados Unidos es casi nulo, al igual que el papel de la educación como objeto de estudio en las relaciones internacionales.

En contexto, durante los últimos años de la región fronteriza entre México y Estados Unidos es conformada de forma gradual por matrícula escolar de niños, niñas y adolescentes binacionales o con experiencias educativas transnacionales. Hay una gran cantidad de niños mexicanos y/o descendencia mexicana inscritos en las escuelas K-12 de Estados Unidos donde la mayor concentración está en la región transfronteriza con México (National Center for Education Statistics, 2019) Por el lado de mexicano, el 2015 tuvo registro de 150 mil 100 niños, niñas y adolescentes binacionales ubicados en los seis estados fronterizos. (Coordinación Interinstitucional Especializada, 2017): En el regional Tijuana- San Diego, en Tijuana el 11% de los estudiantes de noveno y décimo grado tienen experiencia viviendo y estudiando en los EE. UU mientras que, en el caso de San Diego, el 21% de los estudiantes de noveno y décimo grado tienen experiencia viviendo y estudiando en México (Floca & Mungaray Moctezuma, 2017)

A continuación, el presente trabajo de investigación expone los resultados de un interés particular por entender el papel de las Relaciones Internacionales en el desarrollo de la

educación desde un enfoque local en el aprovechamiento de las fronteras. Además, esta tesis tiene la finalidad de aportar una base teórica y práctica sobre las relaciones de cooperación en materia educativa en la región fronteriza de Tijuana-San Diego que permitan identificar el desarrollo de la educación binacional. Para ello, el estudio de la cooperación transfronteriza, a través de un análisis de redes sociales, permite observar la naturaleza del espacio donde suceden las interacciones entre cada actor y a su vez resalta las características particulares que conforman una red determinada. En este sentido, la cooperación transfronteriza educativa es visualizada por las interacciones que los actores en ambos lados de la frontera formulan e implementan de manera conjunta proyectos, programas, interacciones, intercambios y políticas públicas para el desarrollo de la educación binacional en los niveles educativos de Educación Básica hasta Educación Superior. En este caso, la educación binacional representa las experiencias de compartir ambas culturas, idiomas, investigaciones y aprendizajes mutuos en distintas áreas académicas para estudiantes y maestros, así como un beneficio directo en las escuelas, universidades, centro de investigación de la región.

Pregunta de investigación

¿De qué forma la red de cooperación transfronteriza educativa entre las ciudades de Tijuana y San Diego aporta en lo general al desarrollo de la educación binacional en la región transfronteriza y en lo particular al fenómeno migratorio presente en los estudiantes de la zona fronteriza?

Preguntas secundarias

¿Cuál es el efecto de la migración en el contexto educativo de la región fronteriza entre México y Estados Unidos?

Por parte de México ¿Qué acciones de política exterior han logrado acuerdos de cooperación bilaterales en materia educativa con Estados Unidos y como han aportado a la educación binacional entre ambos países?

¿Qué acciones de educación binacional están presentes en las instituciones educativas de la región transfronteriza de California y Baja California?

Objetivo principal

Diagnosticar la red de cooperación transfronteriza educativa entre las ciudades de Tijuana, Baja California, y San Diego, California, que forma el desarrollo de la educación binacional en la región transfronteriza.

Objetivos particulares

Además, el presente trabajo contiene los siguientes objetivos específicos.

- En primer término, contextualizar las relaciones de interdependencia y asimetría, entre México y Estados Unidos en el surgimiento de las regiones fronterizas y el desarrollo transfronterizo entre ambos países, a partir de la creación de los límites territoriales, en los temas económicos, migratorios y educativos, desde un enfoque del transnacionalismo.
- En segundo término, examinar el origen de la cooperación bilateral en materia educativa entre México y Estados Unidos, haciendo énfasis en la política exterior mexicana en el surgimiento de la educación binacional, así como los acuerdos interinstitucionales entre los estados de Baja California y California en materia de cooperación transfronteriza, así como sus sistemas educativos.
- En tercer término, analizar los componentes de las ciudades fronterizas de Tijuana y San Diego que las une y convierte en una región transfronteriza, sobre todo en la parte educativa.
- Por último, analizar la naturaleza y ecosistema de la cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, identificando a los actores, sus procesos, mecanismos, intereses y cómo interactúan para el desarrollo de la educación binacional entre ambas ciudades.

Hipótesis

En los últimos 5 años, la cooperación transfronteriza educativa en la región fronteriza Tijuana-San Diego ha sido impulsada principalmente por actores no gubernamentales (principalmente centros de investigación y universidades) y el reconocimiento de los efectos de la migración en el ámbito escolar local, sin duda, este contexto alimenta la visión de crear redes de colaboración

para el desarrollo de la educación binacional en distintas áreas de académicas y en todos los niveles y sectores educativos, reduciendo así las asimetrías de los sistemas educativos.

Ruta metodológica

Cabe señalar, el objeto de estudio en esta investigación es la cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego que está encaminada al desarrollo de la educación binacional entre ambas ciudades y/o estados pertenecientes. Por otra parte, los sujetos del estudio son los actores públicos y privados de distintos niveles que conforman la red de colaboración.

La ruta metodológica de la presente investigación tiene cuatro pasos y contempla un enfoque de base cuantitativo e instrumentos cualitativos para el reconocimiento de las características de red de cooperación transfronteriza educativa (RCTE). Dado que, los datos para el diagnóstico de la red son obtenidos de investigación documental, entrevistas semiestructuradas en campo y un análisis de redes sociales (Anexo I).

El primer paso fue identificar los distintos actores en la región CaliBaja, principalmente las ciudades Tijuana y San Diego, que durante 2014-2019 realizaron por lo menos una acción de cooperación transfronteriza educativa. Además, de los proyectos programas y acciones que realizan Esta información es obtenida a través de una técnica cualitativa de búsqueda de datos en distintas fuentes de información y observación del entorno. En esta misma etapa es realizado el instrumento cuantitativo para la realización de entrevistas semiestructuras (ANEXO I).

El segundo paso tuvo lugar a la aplicación de entrevistas semiestructuras a los actores identificados en la RCTE con el objetivo de profundizar sobre las acciones y elementos que hacen posible la creación de las redes de colaboración transfronteriza, así como trazar un panorama de estos procesos en la región Tijuana-San Diego. Por ejemplo, Identificar el grado de cooperación en materia educativa, los orígenes de la colaboración, encontrar otros actores y reconocer la influencia de las distintas partes involucradas en el desarrollo de la educación binacional. Asimismo, esta parte del trabajo de investigación aplica una técnica de muestreo no probabilístico bola de nieve A continuación, se presenta a los siguientes actores entrevistados:

1. **Dra. Olivia A. Graeve**, *Directora de CaliBaja Center for Resilient Materials and Systems*
2. **Melissa Floca**, *Directora asociada del Center for U.S.-Mexican Studies, UC San Diego*
3. **Molly Fisher**, *Consultora educativa del Center for U.S.-Mexican Studies, UC San Diego*
4. **Meghan McGill**, *Cónsul para Asuntos Públicos del Consulado de EE. UU. en Tijuana*
5. **Sherry White**, *Vicepresidenta del Instituto de las Américas y directora de STEAM.*
6. **Enrique González**, *Strategic Partnerships Consultant, en California Association for Bilingual Education (CABE)*
7. **Lic. Martha Susana Islas Barba**, *Auxiliar responsable del Departamento de Comunidades en el Consulado de México en San Diego*
8. **Lic. Yara Amparo**, *Coordinadora del Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) en el Sistema Educativo Estatal de Baja California*
9. **Lic. María del Socorro Acevedo Ramírez**, *Coordinadora Académica de la Secretaría de Educación Pública Municipal de Tijuana*
10. **Diana Elizabeth Osuna Ulloa**, *Jefa de Departamento de Desarrollo Académico en la Dirección de Educación Superior para profesionales de la educación*
11. **Lic. Ana Elsa Reyes Leyva**, *Representante Legal de la Fundación Internacional de la Comunidad, A.C.*
12. **Dra. Berenice Vargas Coronel**, *Docente y Coordinador del Club de Ciencias en la Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas, presidente de TJ-Steam, A.C.*
13. **Dr. Juan Gabriel López Ochoa**, *Director de la Universidad Pedagógica Nacional, Campus Tijuana 022*
14. **Lic. Karina Morales de Ramírez**, *Líder del Departamento de Idiomas de Albert Einstein Charter Middle School*
15. **Lic. Samuel Acevedo**, *Recursos Humanos en Thermo Fisher Scientific Tijuana IT Center of Excellence*
16. **Lic. Laura Elena Araujo Moreno**, *Directora de Asuntos Binacionales Tijuana Innovadora*
17. **Dr. Héctor J. Maymi Sagrañes**, *Director General del Instituto de Estudios para la Creatividad, Innovación y Desarrollo (INCIDES)*

18. **Lic. Nayeli Alcocer Ramírez**, *Directora del programa de Asistencia Social del Comité Binacional Unidos por la Niñez*

19. **Kassandra Valladolid**, *Presidenta del Proyecto Tlali*

Por último, la interpretación y resultados de los dos pasos anteriores. Por una parte, la elaboración de gráficas y bases de datos sobre los proyectos, programas y acciones de colaboración conjunta de los actores, y el diseño de una matriz simétrica binaria para la representación gráfica de la red. De hecho, para graficar el conjunto de redes, el presente trabajo utiliza la herramienta de software *Ucinet-Netdraw* versión 6.67, ya que permite observar matrices y visualizar las composiciones de la red con sus tres elementos básicos, los actores, los vínculos y flujos.

Contenido

El presente trabajo de investigación cuenta con los siguientes capítulos. El primer capítulo presenta el marco teórico y conceptual sobre la cooperación transfronteriza. Además, está dividido en dos partes. La primera parte detalla el contexto y surgimiento de la cooperación transfronteriza, así como una decodificación del concepto por sus modelos, características y fines. La segunda parte hace referencia a los diferentes enfoques teóricos de las Relaciones Internacionales, desde la perspectiva liberal, que explican los componentes de la cooperación transfronteriza.

El segundo capítulo muestra las características de las regiones fronterizas donde se lleva a cabo la cooperación transfronteriza en el contexto México-Estados Unidos. Además, esta parte expone las relaciones de interdependencia y asimetría de las variables económicas, migratorias y políticas que integran el desarrollo de la región transfronteriza. Por último, hay una sección que expone el efecto de estas variables, desde una perspectiva transnacionalista, en el tema educativo tanto en el sistema educativo de ambos países como en la situación de los niños y jóvenes migrantes que ahora tienen experiencias transnacionales y son binacionales. muestra la historia del tema educativo

El tercer capítulo presenta el nivel de colaboración bilateral en el tema educativo entre México y Estados Unidos y las acciones de política pública que cada país ha

implementado en materia educativa por los efectos de la migración. Por ello, son presentados los acuerdos, memoramos de entendimiento binacionales en materia educativa y los programas que han dado atención a los estudiantes transnacionales y el fortalecimiento de la agenda educativa a nivel federal y de los estados fronterizos. El capítulo cierra con las características económicas, educativas y sociales en la región CaliBaja para contextualizar las dinámicas educativas de las ciudades Tijuana-San Diego. El cuarto capítulo muestra la metodología de la presente investigación. El quinto capítulo presenta los resultados y análisis sobre la cooperación transfronteriza en la región Tijuana San Diego en materia educativa. Por último, las reflexiones y conclusiones del presente trabajo de investigación

CAPÍTULO I. Marco teórico y herramientas conceptuales de la cooperación transfronteriza

El presente capítulo está dividido en dos partes. La primera parte detalla el contexto y surgimiento de la cooperación transfronteriza, así como una decodificación del concepto por sus modelos, características y fines. La segunda parte hace referencia a los diferentes enfoques teóricos de las Relaciones Internacionales, desde la perspectiva liberal, que explican los componentes de la cooperación transfronteriza.

La cooperación transfronteriza es el objeto de estudio de esta investigación. Una definición básica del concepto, y de primera aproximación, es proporcionada por los autores Gómez Valcárcel y Santomé Calleja (2019), la cooperación transfronteriza en su esencia es la colaboración entre zonas adyacentes a ambos lados de una frontera. Por su parte, Perkmann (2003, pág. 157) señala una definición basada en la colaboración entre autoridades subnacionales más allá de los límites fronterizos nacionales. En este sentido, ambas definiciones permiten identificar tres componentes que integran el concepto como tal; Un espacio y/o zona (frontera), actores y el medio (colaboración). No obstante, el concepto tiene una mayor profundidad y está asociado a su evolución histórica, las particularidades socio territoriales de un determinado espacio, los objetivos y acciones de actores involucrados e incluso políticas públicas enfocadas al desarrollo. Sin embargo, esta cooperación transfronteriza muestra alcances y limitaciones en comparación con las múltiples formas de cooperación en el entorno internacional

El origen del concepto en la cooperación trasfronteriza

Para Fernández Sánchez (2019), el concepto cooperación transfronteriza es relativamente reciente y nació en Europa durante la década de 1970, aunque no se generaliza su uso hasta la década de 1980. De hecho, este tipo de cooperación surge en el contexto más amplio de las relaciones internacionales de vecindad, que desempeñan un papel benefactor en el proceso de construcción y unificación europea a través de la progresiva permeabilización y desactivación de las fronteras (Blanc, 1989). En el contexto mexicano, Pliego Moreno (2008) considera que es un concepto relativamente nuevo y que supone que está asociado más al progresivo proceso de

flexibilización, no dilución, de las fronteras nacionales. En la opinión de Bendelac Gordon y Ramírez (2019), la cooperación transfronteriza comparte muchos de sus elementos con la cooperación internacional para el desarrollo, como es el hecho de trascender las fronteras entre estados para abordar el desarrollo de territorios adyacentes. Dicho lo anterior, el concepto requiere un marco contextual que permita identificar su evolución y desarrollo sobre sí mismo y para ello es necesario responder las siguientes preguntas ¿Cómo surge la cooperación transfronteriza? ¿En qué sentido contribuye al desarrollo y la redefinición de fronteras nacionales? ¿Es sólo un fenómeno europeo?

El contexto del concepto: Un repaso de la experiencia europea

La reconstrucción y reintegración territorial en Europa después de la Segunda Guerra Mundial (SGM) fue el escenario fértil para el surgimiento de nuevos actores y distintas maneras de operar. Sobre todo, para los actores subnacionales que dentro de un contexto fronterizo marcaron la importancia de la cooperación transfronteriza. Como señala Domínguez Castro (2011), en efecto, la Europa que emerge de la SGM, además de dividida en dos bloques, lo hace con unos Estados-Nación cuestionados. Además, el autor menciona que los poderes locales y, más concretamente, los municipios son los actores principales de lo que podríamos llamar la protohistoria de este tipo de cooperación.

Así pues, el periodo de la posguerra abrió la oportunidad de un escenario local democratizado para las relaciones transnacionales, ejemplo de ello fue el invento del hermanamiento entre ciudades (Defrance, 2008). Por ejemplo, Domínguez Castro (2011) afirma que el hermanamiento de las ciudades francoalemanas ayudó a crear un importante capital relacional y un espíritu de cooperación transfronteriza. Después, los primeros pasos de una cooperación transfronteriza entre entidades territoriales se dan en el Consejo de Europa formado en 1949 con el Tratado de Londres (Gobierno Vasco, 2014). Según Fernández Sánchez (2008), el Consejo de Europa es la fuente original de dicha cooperación, materializada en la Carta de la Conferencia Permanente de los Poderes Locales, en el Congreso de los Poderes Locales y Regionales y en el Convenio-Marco Europeo sobre Cooperación Transfronteriza de 1980.

Simultáneamente, Rojo Salgado (2010) afirma que las primeras experiencias de cooperación transfronteriza en Europa las encontramos en los países nórdicos a través de las denominadas Agrupaciones Escandinavas, las cuales se constituyen tras la creación en 1952 del Consejo Nórdico integrado por Dinamarca, Noruega, Suecia, Finlandia e Islandia. Posteriormente, en 1962 se instauró un marco legal, con la firma del Tratado de *Helsingfors*, que define los diversos ámbitos de cooperación entre las partes. Para 1964 se creó el consejo de Öresund cuya función era hacer propuestas a los municipios, relacionados con los temas de importancia para la región (Mizerska-Wrotkowska, 2015). En conjunto, los países nórdicos fueron más adelantados que los demás Estados del continente europeo a la hora de intentar dar un soporte jurídico a la cooperación territorial, entendida como compatible con su modelo intergubernamental, creando, de esta manera, la primera estructura de cooperación transfronteriza en el continente. (Domínguez Castro, 2011)

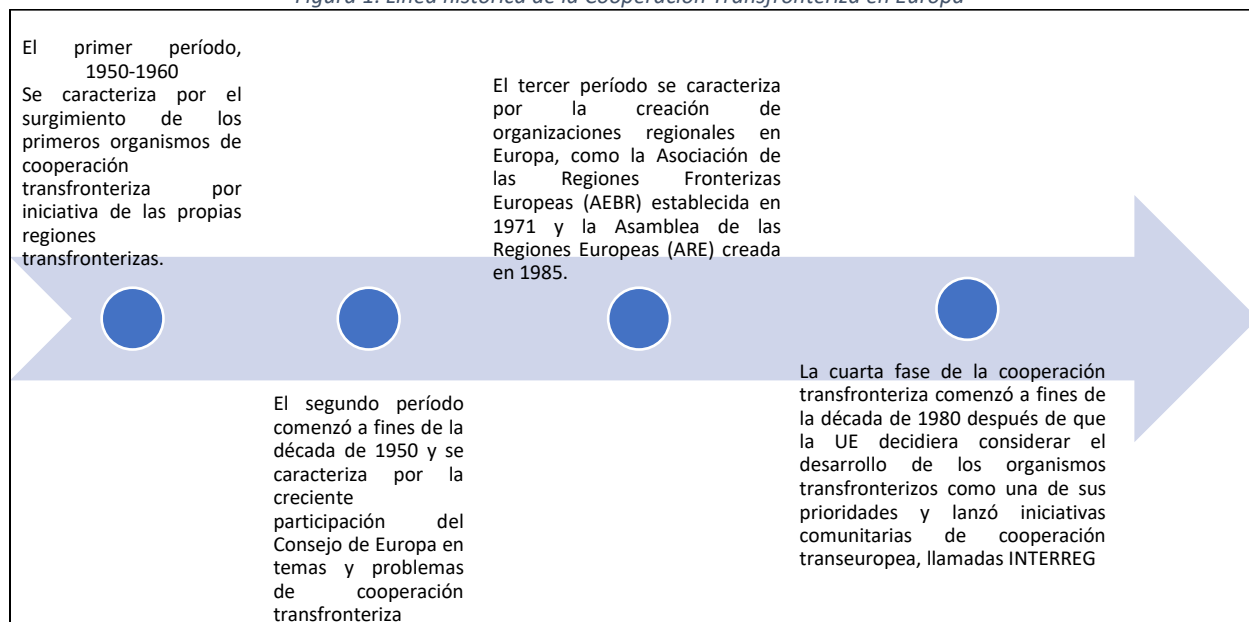
Por otra parte, el inicio de las primeras experimentaciones de regulación del intercambio en las fronteras con los municipios, como impulsores y protagonistas en Europa, se sitúan en Alemania Occidental, con la formalización de la primera Eurorregión, creada en 1958 por tres asociaciones de municipios en la frontera (Coletti, 2010). Como lo hace notar Rojo Salgado (2010), el objetivo principal de la Eurorregión es el mejoramiento de infraestructuras locales y destaca que la cooperación se dio desde los municipios e incentivó a los estados a formar redes de cooperación. Es decir, las Eurorregiones son estructuras que nacen desde abajo y que tienen una forma organizativa y jurídica única (Rhi Sausi & Conato, 2010). Desde este punto de vista, las prácticas de cooperación transfronteriza expresan una especie de “regionalismo transfronterizo (Scott, 1998)

En palabras de Oliveras González, Durà Guimerà y Perkmann (2009), la historia de la regionalización de la cooperación transfronteriza en Europa se presenta en tres grandes etapas, entre 1958-2007. La primera etapa, representada por las Eurorregiones, muestra que fueron creadas de forma espontánea y desde abajo, a pesar de que, desde el principio, estos procesos fueron observados con interés a nivel supranacional europeo. (Coletti, 2010). Para 1989 se lanza INTERREG, un Programa de la Unión Europea para estimular la cooperación entre regiones, financiado en parte con el Fondo Europeo de

Desarrollo Regional (FEDER) uno de los Fondos Estructurales Europeos, y en parte, por las autoridades regionales y locales que implementan proyectos. (Haarich, 2017). En este sentido, los programas de cooperación transfronteriza conectan personas e instituciones a nivel local de cooperación, por ejemplo, entre dos regiones o provincias limítrofes (innovact platform, 2019). Así pues, la segunda etapa puede definirse, a partir de los años 90, cuando la Unión Europea empieza también a ocuparse explícitamente de cooperación transfronteriza.

Dicho lo anterior, Iturriaga y Urbistondo (2006) señalan que después del Convenio Marco Europeo sobre cooperación transfronteriza entre comunidades o autoridades territoriales de 1990 se establecieron las bases para el desarrollo de las relaciones de cooperación transfronteriza entre autoridades locales o regionales, firmando acuerdos o tratados. Como resultado, sólo en la década de los noventa se crean en Europa un total de setenta estructuras de Cooperación transfronteriza (Ricq, 2006). No obstante, para Brunn y Schmitt Egner (1998) la evolución de la cooperación transfronteriza es más específica dentro de cuatro periodos (ver figura 1) los cuales permiten reconocer que gran parte de la experiencia europea esboza los lineamientos y conformación de la cooperación transfronteriza hacia el resto del mundo.

Figura 1. Línea histórica de la Cooperación Transfronteriza en Europa



Fuente: Elaboración propia con base a Brunn y Schmitt-Egner (1998)

Hay que tener en cuenta que para otros autores como David Gilband, Vicente Ruffi y Andreas Faludi, por nombrar algunos, existe una quinta etapa dentro del desarrollo de la cooperación transfronteriza en Europa. Actualmente, en Europa la última etapa de la cooperación transfronteriza se caracteriza por una convivencia tensa entre inercias características de espacios blandos y tentaciones de territorialidad «dura». (Giband & Ruffi, 2018). Asimismo, estos autores señalan que la crisis financiera desde 2008, la crisis política de desconfianza popular y terrorismo, la crisis de los refugiados y la incapacidad de la UE para proporcionar una respuesta coordinada han llevado a varios países de Europa Central a cerrar sus fronteras y esto tiene múltiples efectos en las áreas de la cooperación transfronteriza, tanto en la parte presupuestaria como el factor ideológico. Todo ello significa un manifiesto cambio de tendencia respecto al período final del siglo XX e inicial del siglo XXI, durante el cual la Unión Europea respondía a un impulso explícito de cooperación y cohesión, identificado como múltiples procesos de desfronterización (Faludi, 2009)

En consecuencia, esta última etapa de la cooperación transfronteriza ha impulsado la reconfiguración del concepto y sugiere aportaciones en la integración regional y revitalización del territorio fronterizo en otras áreas del mundo. Por ejemplo, en el continente americano, particularmente en las relaciones entre Estados Unidos y México, hay esfuerzos de colaboración en distintas áreas de interés entre sus zonas fronterizas y unen esfuerzos bilaterales. O también, en América Latina y países centroamericanos existe un intenso trabajo, de la mano con Europa, hacia el reconocimiento de la cooperación transfronteriza al representar un eslabón clave en la consolidación y el afianzamiento de los procesos de integración, desde abajo. (Oddone N. , Quiroga, Sartori de Almeida, & Williner, 2016). En resumen, la cooperación transfronteriza surge desde abajo, desde los distintos actores subnacionales, en las zonas fronterizas o límites territoriales con el objetivo de integrar y desarrollar una propia región a escala transfronteriza. Sin embargo, Europa instituyó, considero y mecanizó estas acciones desde abajo a través de un enfoque supranacional, que significa la existencia de un ordenamiento jurídico, que está por encima de los ordenamientos jurídicos de los Estados y que, por lo tanto, legaliza las instituciones comunitarias en la

aplicación del derecho comunitario (Biacchi Gomes, Cartawinter, & Buttendorf Beckers, 2018).

Los enfoques de cooperación transfronteriza: Modelo Europeo, Modelo Norteamericano y los pactos territoriales en América Latina

Principalmente, Existen dos enfoques dentro del estudio de la cooperación transfronteriza que se caracterizan por sus procesos de acción; El modelo europeo y el modelo norteamericano. Sin embargo, en el contexto latinoamericano hay diversas experiencias de cooperación transfronteriza que van más allá de los acuerdos comerciales regionales y bilaterales que existen cada vez con mayor abundancia en nuestro continente (Pliego Moreno, 2008). Por ejemplo, el modelo de pactos territoriales o las experiencias de estrecha colaboración con la Asociación Europea de Regiones Fronterizas (2010) para el establecimiento de una ruta de desarrollo de la cooperación transfronteriza sobre llevarse a cabo desde una gobernanza multinivel y subsidiaridad con el apoyo de las organizaciones supranacionales (Mercado Común del Sur, la Unión de Naciones Suramericana, a Comunidad Andina) en un comienzo particularmente relevante. Sin embargo, el modelo de la cooperación transfronteriza latinoamericana está basado en mayor medida con el modelo europeo. Por ello, el presente subtema presenta solamente los modelos norteamericanos y europeos con algunas notas del latinoamericano.

Ahora bien, en el modelo europeo existe una mayor cantidad de estudios y literatura debido a la naturaleza de su origen, así como la relación de sus prácticas actuales más consolidadas. En este caso, los avances de la cooperación transfronteriza muestran un enfoque de cooperación *Top Down*, es decir, que las políticas se realizan desde la representación de las instituciones de la Unión Europea y en menor medida desde los gobiernos y actores locales. (Llera Pacheco & López Nórez, 2012). En este sentido, en Europa la cooperación transfronteriza aparece como instrumento para la superación de la problemática fronteriza, constituyendo su principal objetivo la supresión de los obstáculos distorsionadores provocados por el efecto frontera (Asociación de las Regiones Fronterizas Europeas, 1997). Por otro lado, el modelo norteamericano

contrasta con el europeo, ya que no se encuentra tan desarrollado institucionalmente. (Blatter, 2001).

Desde el punto de vista de Joachim Blatter (2004), en Europa la colaboración transfronteriza es otra aplicación, pero institucionalizada, completa, estable y definida territorialmente en el "sistema multinivel" europeo. Para América del Norte, por el contrario, sólo informal, fluido, Instituciones específicas y no territoriales están evolucionando a través de las fronteras nacionales. Asimismo, Llera Pacheco y López Nórez (2012) identifican que en la frontera México y Estados Unidos prevalece una cooperación tipo *bottom up*, en la cual, los acuerdos informales destacan entre las localidades fronterizas y los gobiernos locales. Para el caso de las relaciones de tipo informal, Rhi Sausi y Oddone (2013) hacen referencia a procesos de cooperación e integración de arriba hacia abajo, al que se han sumado los procesos de integración desde abajo por instituciones de un nuevo tipo: redes de intercambios socioeconómicos y coaliciones ideológicas transnacionales que expresan una gran dinámica de transformación (Blatter, 2001). El desarrollo del Tratado Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) ha favorecido un mayor intercambio con Estados Unidos en materia de cooperación transfronteriza, especialmente con la creación de algunos mecanismos Bilaterales (Ramos, 2004).

El enfoque latinoamericano presenta la noción transfronteriza en facilitar la operación de los procesos de integración latinoamericana, sirviendo de guía para la integración física del subcontinente, especialmente del cono sur (Rhi Sausi J. L., 2011). En este sentido, Nahuel Oddone, Quiroga, Sartori de Almeida y Williner (2016) perciben a la cooperación transfronteriza como esos microprocesos de integración que han llegado a constituir una "integración regional desde abajo" pero que es necesario lograr al mismo tiempo una "integración transfronteriza desde arriba", procurando que ambas, al compartir una misma finalidad, sean complementarias. En resumen, la figura 2 muestra las diferencias de los enfoques de cooperación transfronteriza, desde el modelo europeo, norteamericano y la recién formulación del latinoamericano por medio de pactos territoriales. En este sentido, la relación de los enfoques y procesos de la cooperación transfronteriza en distintas experiencias permiten diferenciar y definir al enfoque *bottom*

up en el análisis del presente trabajo de investigación siendo la perspectiva más *ad hoc* para la frontera norte de México y sur de Estados Unidos.

Figura 2. Procesos y enfoques de la Cooperación Transfronteriza



Fuente: Elaboración propia con base en Blatter (2001;2004), Llera y López-Nórez (2012), Rhi Sausi y Oddone (2013).

Entendiendo el concepto de la cooperación transfronteriza: Fases, características y objetivos

El concepto de cooperación transfronteriza

Para Iturriaga y Urbistondo (2006) , algunos autores definen la cooperación transfronteriza como una de las formas que adopta la cooperación interterritorial en aquellos casos en que ésta última se efectúa entre territorios contiguos pertenecientes a dos o más Estados, superándose las limitaciones y obstáculos que imponen las fronteras formales estatales. Por su parte, el consejo de Europa (1995) define la cooperación transfronteriza como cada proyecto común destinado a reforzar y a desarrollar las relaciones de vecindad entre colectivos o autoridades territoriales dependientes de dos o más partes contrayentes, así como las firmas de acuerdos y pactos útiles para tal objetivo. De acuerdo con Oddone (2016), la cooperación fronteriza se entiende como la alianza estratégica de los actores y los territorios subnacionales contiguos para reforzar los procesos de desarrollo translocal e integración regional. En este sentido, Jiménez (2011) indica lo siguiente:

La cooperación transfronteriza: “en términos generales, se refiere a aquellas interacciones, contactos, intercambio y prácticas que ejecutan actores fronterizos locales con sus vecinos inmediatos de otros países... Lo “transfronterizo” engloba aspectos que van desde la vida cotidiana hasta cuestiones que involucran a gobiernos locales (como alcaldías o municipios). Por la naturaleza de ser la cooperación más “cara a cara”, la cooperación transfronteriza es permanente. Además, es el tipo de cooperación que pasa por un trabajo más horizontal; esto es, que los diferentes actores involucrados en la frontera pueden desarrollar esquemas prácticos de apoyo, sea alcaldía o entre entes de la sociedad civil” (pág. 130)

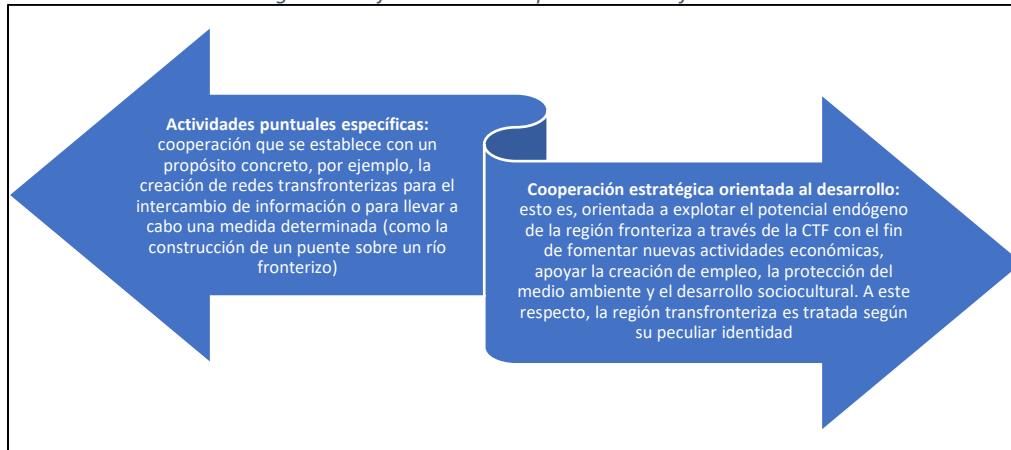
En opinión de Rojo Salgado (2010) es un fenómeno natural que se expresa en la percepción, por parte principalmente de las poblaciones fronterizas, de las consecuencias negativas derivadas del efecto barrera es lo que provoca y activa esa movilización en favor de la superación de las fronteras y la subsiguiente etapa de acercamiento, reencuentro y cooperación. En estos casos, las políticas de cooperación transfronteriza constituyen una forma de «territorialidad aspiracional» que difiere de la «territorialidad dura» (la de los estados), porque no se basa en normas políticas y territorios delimitados, sino en normas aspiracionales y objetivos políticos, compartidos por los actores en espacios con geografía variable y límites difusos. (Giban & Vicente, 2018). La cooperación transfronteriza tiene, además, otra dimensión y significado, lo que contribuye todavía más a reforzar su incuestionable legitimidad y razón de ser: la de constituir una oportunidad favorable para reparar un agravio y una deuda histórica contraída con estos territorios y poblaciones situados a un lado y otro de la frontera raya (Rojo Salgado, 2010).

Estructura de la cooperación transfronteriza

Respecto a los objetivos políticos de la cooperación transfronteriza, el Manual de Cooperación transfronteriza de la *Association of European Border Regions* (2014) muestra que las acciones comienzan generalmente mediante iniciativas individuales y puntuales. Incluso si el objetivo es a largo plazo, los individuos son los primeros en dar paso a estas acciones y frecuentemente marcan la necesidad de llevarlas a cabo. Por consecuente, estas acciones políticas crean una estructura de trabajo que ofrecen principalmente dos tipos de objetivos (ver figura 3) ya sean las actividades puntuales

específicas o, bien, actividades de cooperación estratégica orientada al desarrollo para las mutuas interacciones que se establezca.

Figura 3. Objetivos de la Cooperación Transfronteriza



Fuente: Elaboración Propia con base en el Manual de Cooperación transfronteriza (2014)

De acuerdo con la *Association of European Border Regions* (2014), la creación de estructuras significa preferentemente la interconexión entre actores y organizaciones a nivel regional y municipal (en algunos casos, nacional) que a menudo ya existen. En este sentido, la presente investigación identifica el tipo de estructura de la cooperación transfronteriza educativa en la que se está desarrollando el tema de la educación binacional en la región Tijuana y San Diego. Por ello, el desarrollo de políticas educativas y/ programas con participación binacional en la región Tijuana y San Diego es inalienable al enfoque de estrategias institucionalizadas, desarrollando el potencial endógeno de la región, a largo plazo para su planteamiento, elaboración y sostenimiento.

Principios generales para comenzar con éxito una cooperación transfronteriza

Asimismo, el manual de cooperación transfronteriza (2014) presenta recomendaciones sobre las acciones que se deben considerar para tener lazos estrechos, fuertes y duraderos entre los distintos actores de ambos lados de la frontera. Por ejemplo:

- La cooperación transfronteriza debe mantenerse tan cercana al ciudadano como sea posible, tanto a nivel regional como local.
- Deben implicarse los cargos políticos electos de todos los niveles (autoridades, nacionales, regionales, locales)

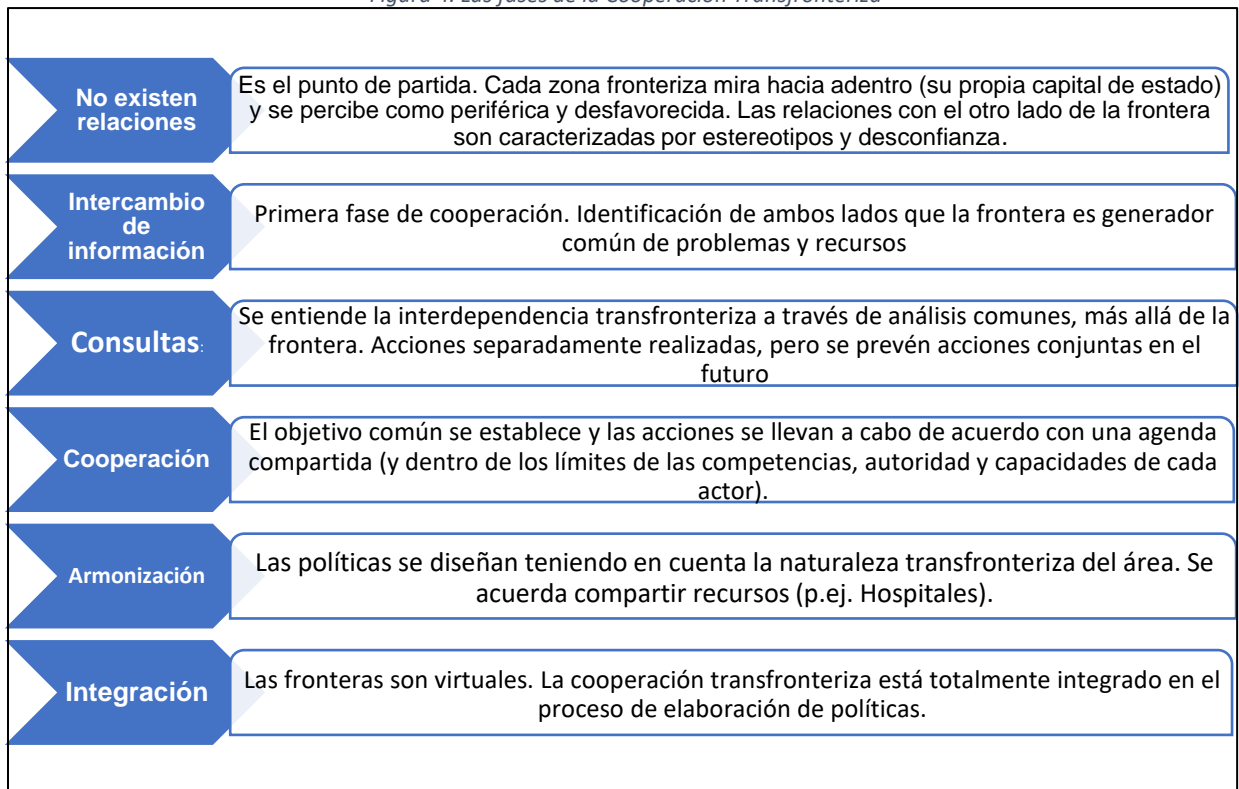
- La cooperación debe basarse en los principios de partenariatio y subsidiaridad
- Deben desarrollarse estructuras con sus órganos y presupuestos en común, como resultado y a la vez herramienta para una creciente cooperación, y no cómo un fin en sí mismas.

Las fases y acciones de la cooperación transfronteriza

De acuerdo con Silke Haarich (2017), la “filosofía” de la Cooperación Transfronteriza implica una cooperación constante entre dos áreas fronterizas. No consiste, pues, en que uno de los socios trabaje primero a nivel nacional e intente después implicar a los vecinos o cooperar con ellos. Por ende, las comunidades fronterizas tratan de fomentarla y se desenvuelven en distintas fases (ver figura 4) y también realizan múltiples acciones (ver figura 5) con tres principales procesos, por ejemplo:

- a) Promoción del desarrollo socioeconómico de la zona fronteriza;
- b) Desarrollar economías de escala para proporcionar mejores servicios a menos coste para ambas partes – para más calidad de vida;
- c) Mantenimiento y ampliación de las perspectivas culturales.

Figura 4. Las fases de la Cooperación Transfronteriza



Fuente: Elaboración propia con base al documento (Modalidades y experiencias de la cooperación transfronteriza en la Unión Europea –Ejemplos Prácticos de innovación en cadenas de valor, 2017) Plataforma UE-CELAC INNOVACT.

La cooperación fronteriza (CTF), entre otros aspectos, constituye un instrumento idóneo para la evolución sociocultural, económica y política de los países limítrofes, a través de acuerdos integrales, así los beneficios de la frontera se potencializan (Ríos Vázquez, 2017). Es decir, la cooperación transfronteriza permitiría abordar retos multidimensionales en clave de agenda civilizatoria (Agenda 2030). Pues en muchas ocasiones, la CTF, mejor que en territorios “centrales”, contiene en su propia naturaleza “la alteridad” que justamente permite activar los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) en busca de procesos de integración regional y alianzas internacionales (Gómez Valcárcel & Santomé Calleja, 2019). En efecto, Singer (2003) menciona que a medida que más y más cuestiones demandan cada vez más soluciones globales, disminuye la medida en la cual cualquier Estado puede determinar por sí mismo su propio destino.

Figura 5. Acciones para la Cooperación Transfronteriza



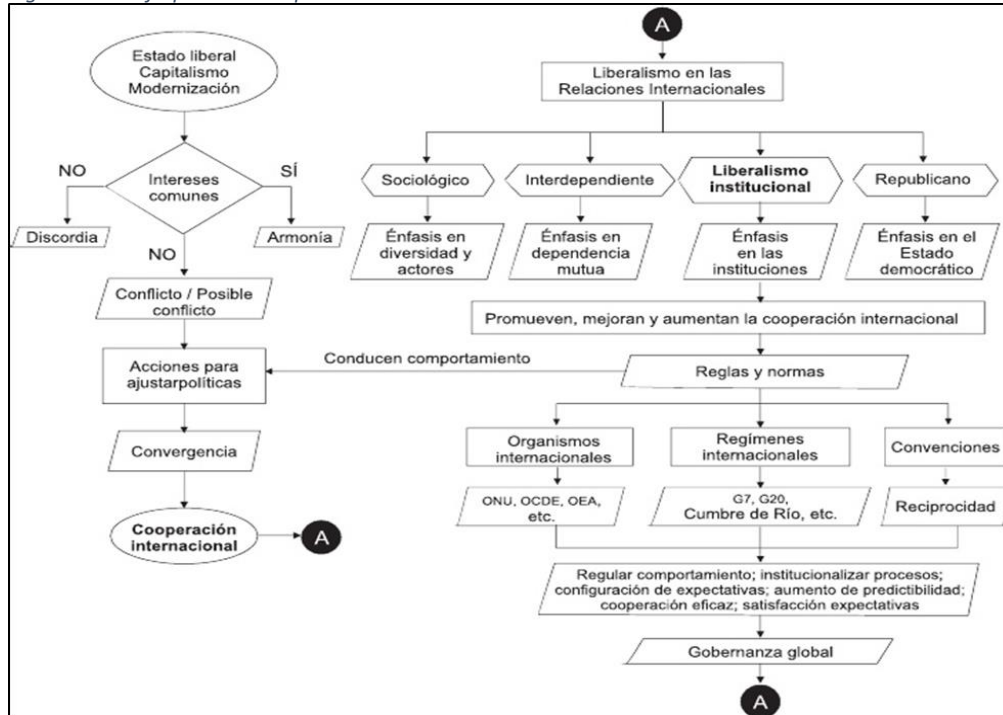
Fuente: (Ríos Vázquez, 2017, pág. 64)

Cooperación transfronteriza e interdependencia en la teoría de las Relaciones Internacionales

Dado que, la cooperación transfronteriza involucra procesos, mecanismos y dinámicas dentro del enfoque de la cooperación internacional para el desarrollo, es natural la relación directa con la disciplina de las Relaciones Internacionales. De hecho, la CTF tiene presencia, ya sea como fenómeno o instrumento, dentro del sistema internacional

y en la política mundial actual. Entre ambos entornos, el enfoque de la teoría liberal es visible (ver figura 6) para orientar el estudio de la CTF y resolver desde el origen los planteamientos sobre las distintas formas de cooperación y el concepto en sí mismo. Las siguientes preguntas ayudan a tener una imagen clara del surgimiento de la cooperación. ¿Qué es cooperar? ¿Por qué cooperar? ¿Cómo cooperamos? ¿Para qué cooperar? ¿Dónde cooperamos? ¿Qué actores cooperan?

Figura 6. El enfoque de la cooperación desde el estudio del liberalismo en las Relaciones Internacionales



Fuente: (Prado Lallende, 2014)

El liberalismo clásico

En primer término, el concepto del liberalismo tiene distintas connotaciones que pueden ser utilizadas en el eje político, económico, derecho, filosófico, historia y especialmente en el caso de las Relaciones Internacionales. El liberalismo surge en Europa, entre los siglos XVII y XVIII, como parte de una corriente filosófica e ideas políticas que buscaban dar contraste al poder absoluto de la monarquía y abolir sus privilegios. Los objetivos de este pensamiento liberal fue reconocer a las libertades individuales en el ámbito político, religioso y económico. En otras palabras, el desarrollo de las capacidades individuales por medio del reconocimiento de la propiedad privada, igualdad de oportunidades,

participación política y la felicidad. Con respecto a esta postura, la interpretación del concepto está asociado a la creación del moderno Estado Liberal¹ y al libre comercio².

En este sentido, el liberalismo propone que existe un gran potencial para el progreso del ser humano dentro de una sociedad civil moderna y una economía capitalista, ambas floreciendo en estados en los que se pudieran garantizar las libertades individuales (Cuamea Velázquez & Mungaray Moctezuma, 2010). Así, estas libertades individuales orientan a la toma de decisiones bajo el principio de racionalidad humana³ y modernización. En referencia al punto anterior, Streb (1998) define al principio de racionalidad a la forma en que los individuos toman la mejor decisión entre varias posibles y cuyas posibilidades de elección implica restricciones y consecuencias. Es decir, los liberales reconocen a los individuos como interesados y competitivos hasta cierto punto; sin embargo, también asumen que comparten muchos intereses en común y por ello participan mediante una acción social cooperativa y colaborativa, tanto en el ámbito nacional como internacional. (Jackson & Sorensen, 2007, págs. 106-107) En síntesis, los liberales aseveran que mediante el uso de la razón es posible cooperar entre individuos, sociedades y países. (Prado Lallende, 2014)

¿Qué es cooperación? Consideraciones básicas desde la teoría del liberalismo

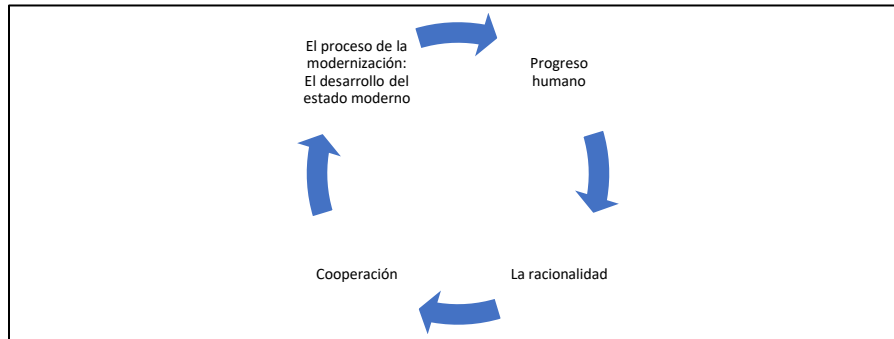
El fenómeno de la cooperación ya sea internacional, bilateral, multilateral y/o transfronteriza, tiene preceptos básicos (ver figura 7) desde el enfoque de la teoría liberal. De hecho, Karen Mingst (2015) menciona que para los liberales clásicos la cooperación surge de la acción del hombre, estableciendo y reformando instituciones que permiten interacciones cooperativas y prohíben acciones coercitivas. Incluso, la escuela liberal resalta la posibilidad de la cooperación y la generación de un contexto para el progreso general, los cuales son considerados realizables, y donde la cooperación está presente, al menos en potencia (Jervis, 1999). Sin embargo, para Keohane (2009), la cooperación es producida cuando los actores adaptan sus conductas a las preferencias presentes o

¹ Resultado de la revolución liberal en el plano político sustituyendo al régimen de la monarquía Absoluta y la influencia de John Locke, considerado el padre del liberalismo clásico.

² Concepto atribuido a Adam Smith el padre del liberalismo económico.

anticipadas de otros, por medio de un proceso de coordinación de políticas. Desde el punto de vista de Jackson y Sorensen (2007, pág. 99), los seres humanos tienen razón, y cuando se aplican a los asuntos internacionales, el resultado final será una mayor cooperación. Así, los procesos de cooperación constituyen una interacción básica del sistema internacional y, la forma más extrema de cooperación es la integración (Barbé, 2003, pág. 226).

Figura 7. Preceptos básicos del liberalismo



Elaboración propia, con base en Jackson & Sorensen, 2007 (pg.100)

¿Qué es lo transnacional?

Desde la perspectiva del Neoliberalismo Sociológico, para James Rosenau (1980) el transnacionalismo es el proceso mediante el cual las relaciones internacionales conducidas por los gobiernos se han complementado con relaciones entre particulares, grupos y sociedades que pueden tener importantes consecuencias en el curso de los eventos. Por su parte, Jackson y Sorensen (2007), mencionan que Rosenau asegura que la transacción de individuos tiene implicaciones y consecuencias importantes para los asuntos globales. En la opinión de Sánchez (2007), el transnacionalismo se define generalmente como el flujo social, cultural, político y económico constante y significativo entre dos o más países, que a menudo incluye personas, alimentos, recursos, información, conocimiento y otros bienes materiales y simbólicos. En este sentido, se ha producido, por lo tanto, una radical reducción del efecto espacio-tiempo en los intercambios materiales, informativos y humanos entre los territorios del planeta (Dumont, 2008). A causa de, existe una gran cantidad de nuevas organizaciones funcionales y regionales, mismas que ofrecen el potencial para una mucha mayor

cooperación a través de las fronteras en comparación con el pasado, así como de actores no gubernamentales, como las corporaciones multinacionales (Stern, 2000).

Desde el punto de vista de Daniel Mato (2004), el calificativo transnacional es referente a las prácticas y relaciones que atraviesan fronteras nacionales e involucran la participación de al menos un actor no gubernamental (AGN), para diferenciarlas de las prácticas y relaciones llamadas internacionales, calificativo que habitualmente se usa para designar las de organizaciones gubernamentales e intergubernamentales. El enfoque transnacional, entonces, se ha mostrado útil para abordar diversas dinámicas transfronterizas sostenidas de manera duradera por actores no institucionales, como, por ejemplo, diversas formas de empresariado o de activismo político, aunque es en el terreno migratorio donde su fecundidad más ha descollado (Velasco, 2009). En consecuencia, el concepto del transnacionalismo desprende la noción de redes y relaciones sociales.

Relaciones y redes transnacionales

En 1971, Robert Keohane y Joseph Nye publicaron el libro *Transnational Relation and World Politics* que define tres postulados que los convierte en los padres del transnacionalismo⁴ en las relaciones internacionales. En el primero, ellos proponen un nuevo pensamiento de la política mundial en la que el fenómeno central es la negociación entre una variedad de actores autónomos y semiautónomos. (1973, pág. 380) El segundo postulado menciona la ampliación de escenarios en la política mundial, esto hace que se redefina el concepto de actores en el sistema internacional. El tercer supuesto muestra la ampliación de los objetivos en exterior y su carácter circunstancial permite que determinadas entidades, que no intervendrían si los objetivos internacionales se limitasen en objetivos de poder político-militar, se conviertan circunstancialmente en actores al sentirse motivados por otro tipo de objetivos (García Segura, 1992).

Además, Nye & Keohane (2010, pág. 332) señalan cuatro tipos de interacciones globales que pueden tener significación en la política mundial: (I) las relacionadas con las comunicaciones: intercambio y movimiento de información, transmisión de ideas,

⁴ Fueron los primeros en desafiar el paradigma clásico de ignorar los procesos transnacionales y actores no estatales Ver: Tarzi, 2004 p.115.

creencias, etc.; (2) las relacionadas con los transportes y los movimientos físicos de objetos y bienes (personales y comerciales); (3) las interacciones en el ámbito financiero: movimientos de dinero y de créditos; (4) los viajes (movimientos de personas). Dicho lo anterior, las relaciones transnacionales tienen un impacto de gran alcance en las relaciones internacionales y esto lleva al incremento y tipo de actores internacionales dentro de la política mundial. Desde la posición de Keohane y Nye (1971), la manifestación de las "relaciones transnacionales" son entendidas como contactos, coaliciones e interacciones a través de fronteras estatales que no son controladas por los organismos centrales de política exterior gubernamentales. Es decir, las relaciones transnacionales son caracterizadas por ser las interacciones regulares que se dan a través de las fronteras nacionales en las que cuando menos uno de los actores no es un agente estatal o no actúa en nombre de un gobierno nacional u organismo intergubernamental (Kaiser, 1969). Casi nadie niega la existencia de las relaciones transnacionales; su presencia ha quedado bien establecida (Risse, 1995). En este sentido, el transnacionalismo crea un mayor grado de conexión entre personas, comunidades y sociedades a través de las fronteras, aportando cambios al panorama social, cultural, económico y político de las sociedades de origen y de destino. (IOM, 2010). En efecto, las entidades políticas subestatales se convertirán en actores importantes con la certeza de los límites del crecimiento y ante las dificultades de los estados para responder a los retos de la interdependencia y a las demandas económico-sociales cada vez más apremiantes de los ciudadanos (Segura García, 1992).

¿Qué es interdependencia?

Para hablar de interdependencia desde el enfoque del liberalismo neoinstitucional, es necesario mencionar el trabajo de Nye y Keohane, en 1971, sobre el efecto de las relaciones transnacionales y la política mundial. De acuerdo con estos autores son cinco:

- 1) Las interacciones transnacionales de todo tipo pueden promover cambios de actitud que pueden tener posibles consecuencias.
- 2) Un segundo efecto de las relaciones transnacionales es la promoción del pluralismo internacional, lo que significa la vinculación de grupos de interés nacionales en estructuras transnacionales, generalmente involucrando a organizaciones transnacionales con propósitos de

coordinación, 3) un tercer efecto de las relaciones transnacionales, la creación de dependencia y la interdependencia, se asocia a menudo con el transporte y la financiación internacionales, 4) aumenta la capacidad de ciertos gobiernos para influir en otros y, 5) El quinto efecto de las relaciones transnacionales en La política interestatal depende de la presencia de organizaciones transnacionales como actores autónomos o casi autónomos en la política mundial.

Los cambios en el sistema internacional, la paz y la expansión económica, impulsaron la articulación de nuevas relaciones y, a partir de los años setenta, quedó manifiesta la realidad de un mundo cerrado e interdependiente (Segura García, 1992). El sistema internacional es un organización interdependiente (un proceso) donde los actores son sensibles (afectados) y vulnerables (experimentan efectos costosos) (Keohane & Nye, 2012). En este sentido, la política mundial será concebida como el conjunto en el que se integran las relaciones interestatales, las relaciones intergubernamentales, y las relaciones transnacionales (Nye & Keohan, 1971)

Para Jackson y Sorensen (2007) la interdependencia significa dependencia mutua: los pueblos y los gobiernos se ven afectados por lo que sucede en otras partes, por las acciones de sus homólogos en otros países. Por lo tanto, un nivel más alto de relaciones transnacionales entre países significa un nivel más alto de interdependencia (Jackson & Sorensen, 2007). En los años setenta, la interdependencia compleja se convirtió en uno de los paradigmas clásicos para explicar las relaciones internacionales de los nuevos actores que hicieron su aparición en el escenario mundial (Ayala Cordero, 2014). De acuerdo con Keohane & Nye (2012), la interdependencia compleja de la posguerra es cuantitativamente diferente de los tipos de interdependencia más antiguos y simples. En palabras de Jackson y Sorensen (2007, pág. 106), basados en el trabajo de *Power and Interdependence* de Keohane y Nye en 1977, la interdependencia compleja menciona los tipos de relaciones internacionales en la política mundial

- Los actores transnacionales son cada vez más importantes
- La fuerza militar es un instrumento menos útil
- El bienestar, no la seguridad, se está convirtiendo en los objetivos principales y el concierto de los estados

En resumen, la modernización aumenta el nivel y el alcance de la interdependencia entre estados genera interdependencias complejas. Eso significa un mundo de mayor

cooperación en las relaciones internacionales. (Jackson & Sorensen, 2007, pág. 107). En la actualidad, existe un mayor interés en realizar acciones dirigidas a la dimensión local del desarrollo y a la creación de mejores modelos de cooperación. El enfoque teórico de interdependencia compleja nos demuestra que sin duda se pueden realizar acciones de cooperación entre distintos actores y niveles jerárquicos. (Martínez, 2014). La teoría de la Interdependencia compleja, modelo fundamental de los liberales interdependentistas, ofrece elementos sólidos para la construcción del concepto plural del sistema internacional y para el estudio de la cooperación para el desarrollo, particularmente en la modalidad descentralizada, ya que reconoce la diversidad de actores e interacciones que frecuentemente están vinculados a asuntos concretos dentro del ámbito local (Díaz, 2008, pág. 48).

En este sentido, el sistema internacional globalista de las relaciones internacionales, también denominada por algunos autores como transnacionalista, enfoca su análisis en un sistema internacional de interdependencias, pues las relaciones internacionales se mueven a partir de las interacciones de gran cantidad de actores además de los estatales (Restrepo, 2013). En este contexto, las realidades de la interdependencia, de la penetración y la perforación de fronteras demuestran que un actor internacional no tiene nada que ver con un agregado de personas que vive dentro de unos límites geográficos o habla una misma lengua (García, 1992). Dicho de otra manera, Krippendorff (1993) afirma que “vivimos en un mundo finito, ‘interdependiente’, como se dice hoy día, de pueblos obligados a estar en buenos términos entre sí, o a extinguirse juntos.”

Los actores de la cooperación transfronteriza, una perspectiva desde el transnacionalismo

La disciplina de las Relaciones Internacionales permite, desde diferentes enfoques teóricos, identificar el concepto de actor dentro de la cooperación transfronteriza. Debido a que, las Relaciones Internacionales son el estudio de las interacciones entre los diversos actores que participan en la política internacional, entre los cuales están los estados, las organizaciones internacionales y no gubernamentales, entidades subnacionales como burocracias y gobiernos locales, e individuos (Mingst, 2015). De tal

modo, estas interacciones y conductas se traducen en el estado dinámico de una realidad internacional y la complejidad de establecer un "orden" dentro de la política mundial contemporánea. Justificando así, la búsqueda de una explicación sobre el papel de la cooperación en el actual orden mundial. De acuerdo con Orozco (2014), el nuevo orden mundial está compuesto por un sistema internacional definido a partir de tres elementos: actores, estructura y procesos.

Así pues, los actores representan un sujeto de estudio dentro la cooperación transfronteriza. Para Barbé (1989) , al actor internacional es aquella unidad del sistema internacional (entidad, grupo, individuo) que goza de habilidad para movilizar recursos que le permitan alcanzar sus objetivos, que tiene capacidad para ejercer influencia sobre otros actores del sistema y que goza de cierta autonomía. Sin embargo, desde el enfoque del transnacionalismo se amplía una gama de sujetos bajo el concepto de actor internacional que forman parte de la política mundial y se encuentra en el sistema internacional. Para Pearson y Rochester (2000), un sistema internacional es el patrón general de las relaciones políticas, sociales, geográficas que configuran los asuntos mundiales, o en forma más simple, el escenario general en que ocurren las relaciones internacionales en un momento dado. Además, la definición del sistema internacional, cualquiera que fuese aceptada, implica siempre la idea de un conjunto de elementos, situados en una estructura y ligados por interacciones según un cierto proceso (Bertrand & Claude Smouts, 2000, pág. 161).

Dicho lo anterior, estas características permiten analizar los acontecimientos que dan vida al sistema internacional, dando como resultado un proceso, las redes de interacción, que se originan entre los actores de un sistema con una doble lógica de conflicto y cooperación Barbé (2003). En particular, para Ripoll (2007) estas interacciones, a su vez, determinan el cambio del propio sistema internacional, la actuación de los diversos actores y la distribución de poder entre ellos. De acuerdo con Restrepo (2013), el sistema internacional globalista o transnacionalista no solo involucra las relaciones de poder vinculadas a los Estados, en dicho escenario participan todo tipo de actores cuyas acciones giran en torno a actividades económicas, comerciales, políticas y financieras. Entonces, es claro que la corriente globalista o transnacionalista cimenta sus principios teóricos en los fenómenos propios de la globalización, la cual, ante

algunos casos antepone la economía de la política y las instituciones internacionales a las nacionales (Sodaro, 2006, pág. 337).

En este sentido, Beck (1998, pág. 29) define la globalización como el conjunto de procesos en virtud de los cuales los estados nacionales soberanos se interrelacionan con actores transnacionales y sus respectivas probabilidades de poder, orientaciones e identidades. Dentro del esquema transnacionalista, las dinámicas de la cooperación transfronteriza reconocen la existencia de los múltiples actores actores dentro del sistema internacional. Dicho con palabras de Llera Pacheco y López Nórez (2012):

Se debe reconocer la importancia del carácter de las relaciones entre los actores, ya que, desde una perspectiva formal, el análisis de la cooperación transfronteriza debería centrarse en como las instituciones estatales influyen en el desarrollo de las regiones fronterizas; pero también cómo, desde una perspectiva informal, los actores ciudadanos u organizaciones no gubernamentales realizan acciones y construyen redes transfronterizas.

Con base en lo anterior, Mansbach, Ferguson y Lampert (1976) proponen el paradigma del sistema global (ver figura 8) con una tipología de actores que permite identificar y categoriza su función en el ámbito de las relaciones transnacionales.

Figura 8. Tipología y categorías de los actores internacionales dentro del sistema internacional transnacional o globalista

El paradigma Global	AGI: Actores gubernamentales Interestatales. las organizaciones conocidas como internacionales o supranacionales. Categoría Público
	ANGI: Actores No gubernamentales Interestatales: tambien llamados fuerzas transnacionales, las ONG y empresas transnacionales. Categoría privada
	AGNC: Actores Gubernamentales no centrales, los cuales hacen referencia a gobiernos locales que tienen comportamiento internacional. Aquí se sitúa el personal de los gobiernos locales (regionales, municipales) de un estado o los funcionarios representantes. Categoría Público
	AING: Actores Interestatales No Gubernamentales, los cuales son grupos privados que mantienen vínculos con otros actores internacionales. . Son los individuos o grupos no gubernamentales que, ubicados en un estado, mantienen relaciones directas con otros actores autónomos distintos a su gobierno y situados en el exterior de su estado. Categoría Privado
	Los Estados-Nación: Todo Estado es actor internacional por el simple hecho de serlo. Incluye la actuación de parcelas del gobierno, es decir, del personal de ministerios y agencias. Categoría público
	El individuo: Personas que ejercen una actividad internacional importante. Cuando, a nivel privado, son capaces de actuar autónomamente en la arena global. Categoría Privada

Elaboración propia basado en (Mansbach, Ferguson, & Lampert, 1976) y (García Segura, 1992)

La importancia de los actores subnacionales

Para Isabel Clemente (2018), el activismo de las unidades subnacionales es resultado de dos movimientos convergentes resultantes de la globalización; la descentralización del Estado a través de la transferencia de funciones y autonomía a las unidades subnacionales y; la conformación de espacios regionales por la acción de tendencias transnacionales. Sin embargo, los gobiernos subnacionales no son soberanos para imponer políticas de interés nacional obligatorias, pero sí pueden actuar en espacios amplios para crear redes interregionales importantes de cooperación. (Ayala Cordero, 2014). En cambio, para Hourcade (2011, pág. 47) se puede decir que cuando las acciones de cooperación involucran a entes subnacionales —municipios, provincias, gobernaciones, comunidades autónomas, etcétera— u organizaciones de la sociedad civil —fundaciones, ONG, etcétera—, nos encontramos frente a prácticas de cooperación descentralizada. Por otra parte, de acuerdo con (Oddone & Rhi Sausi, 2009):

En una virtual clasificación del grado de interés por la integración territorial se puede mostrar cómo las municipalidades son las instituciones públicas más directamente involucradas e interesadas en los procesos de cooperación transfronteriza. Se podría decir que son actores indispensables, aunque no suficientes. (...), las áreas de frontera requieren, en mayor medida que otros territorios, una gobernanza multinivel (...), cuyo anillo débil, pero fundamental, (...) es el gobierno local como articulación de base.

Sin duda, la actividad internacional de los gobiernos subnacionales se convierte así en un complemento de la política exterior y es manifestada en la ejecución diplomática o paradiplomacia (Aguirre, 1999, pág. 204). De este modo, la paradiplomacia, para los gobiernos subnacionales, se convierte en un instrumento de promoción para la concurrencia regional y la consolidación de la cooperación regional. De acuerdo con Keohane (2009), el gobierno subnacional tiene otros alcances, por ejemplo:

Adquiere un papel directivo en la instrumentación de objetivos internacionales, de la administración, de la organización de la población que representan, de crear instituciones locales para determinar las líneas de acción o las estrategias hacia el exterior con respecto a la cooperación regional, multilateral o la “cooperación transnacional e intergubernamental —con un espacio para la sociedad civil— para regir la globalización”.

La paradiplomacia en la cooperación transfronteriza

Por consecuente, la diplomacia y la cooperación se traduce en un juego de equilibrio de dichas asimetrías al generar ganancias absolutas y donde todos los que cooperan ganan (Keohane & Nye, 2012). Además, la participación en redes de paradiplomacia parece ser una buena vía de superar estas dificultades, aprovechando su estructura para organizar plataformas estables de consulta e intercambio de información que den paso a la cooperación transfronteriza (Haarich, 2017). Dicho de otra manera, el concepto de las relaciones transgubernamentales es concebido en el contexto de la globalización, lo cual permite a los actores gubernamentales actuar más allá de las fronteras de su Estado-nación (Reyes Santos, 2013).

En el caso de México, Arana (2015) menciona que son las relaciones transfronterizas donde se encuentra la génesis de las primeras relaciones internacionales formales por parte de las entidades federativas en México, las hacen los estados que comparten la frontera con Estados Unidos, a través de la Conferencia de Gobernadores Fronterizos México-Estados Unidos, que data de 1980. En este sentido, el siguiente capítulo aborda las relaciones transfronterizas en la frontera norte de México y sur de Estados Unidos, considerando la interdependencia compleja, el transnacionalismo económico-social, la educación y las políticas que dan impulso a la cooperación transfronteriza en la región fronteriza entre ambos países.

CAPÍTULO II.

Marco contextual de la cooperación transfronteriza entre México y Estado Unidos: Historia de la formación de la región transfronteriza, el contexto educativo y las políticas socioeconómicas de ambos países.

La importancia de la cooperación trasfronteriza en la frontera internacional entre México y Estados Unidos tiene su origen a partir del desarrollo histórico de sus límites divisorios, la creación de las zonas fronterizas entre ambos países y el desarrollo de región transfronteriza compartida. A continuación, hay cuatro periodos expuestos para una mayor comprensión del tema: El establecimiento de la línea divisoria, la composición de la zona fronteriza, las características del desarrollo transfronterizo y la relación interdependiente entre ambos países y sus regiones fronterizas.

Las relaciones México-Estados Unidos: Interdependencia compleja, transnacionalismo y el establecimiento de sus fronteras.

Las etapas de la formación de la región fronteriza entre México y Estados Unidos.

Para Daniel Hawkins (2008) existen tres periodos que dieron vitalidad al límite fronterizo de México y Estados Unidos y formaron el desarrollo de región fronteriza entre ambos. El primer periodo representa una etapa de alienación que duro aproximadamente desde el año 1560 hasta el año 1880. Una etapa denominada de conflicto. Al segundo periodo, el autor lo llama de coexistencia, que duró aproximadamente 40 años desde 1880 hasta 1920, donde las relaciones políticas tendieron a la amistad por parte de los gobiernos nacionales a pesar de los conflictos de la revolución mexicana. En este periodo, las dos regiones fronterizas estaban más integradas económicamente, había un incremento de la inversión privada en la región mexicana de la frontera. Para el autor, a partir de la década de 1940 hasta la actualidad, la última etapa y tercera fase del desarrollo fronterizo es de interdependencia. Es el momento en que dos lados de la frontera se han integrado aún más y se han vuelto dependientes el uno del otro. Así, esta segmentación de fases permite analizar, desde un recorrido histórico, el proceso de la interdependencia, el

transnacionalismo y las dinámicas transfronterizas entre México, su frontera norte, y Estados Unidos, frontera sur; hasta convertirse en una región transfronteriza.

*Un análisis histórico de la región fronteriza México-Estados Unidos
El límite divisional entre México y Estados Unidos: Un breve repaso histórico.*

Para abordar esta sección, hay que mencionar que la frontera no es lo mismo que límite. En palabras de Douglas Taylor(1996), el límite es la línea que separa dos territorios sujetos a soberanías diferentes y la frontera es algo más que esa línea, es la zona que la rodea por ambos lados. En esa zona se produce una interacción entre sus habitantes. En el mismo sentido, para Matul Romero (2012) la frontera es un espacio eminentemente de relaciones de cercanía. Es justamente esta dinámica, la que le imprime su carácter especial, diferente, singular y excepcional. El ambiente de intercambio, interacción social y contacto, en oposición al sentido de límite, lleva a configurar la frontera como un espacio múltiple (Satim Karas, 2014)

Partiendo de esta definición, el establecimiento de línea divisoria entre México y Estados Unidos tiene sus primeros antecedentes en la relación intrínseca de ambos países. En este sentido, Lorenzo Meyer (1984) denomina un mal principio el origen de las relaciones entre México y Estados Unidos. De acuerdo con el autor, el México independiente de 1821 se volvió un foco de atención y escenario natural para los estadounidenses en su búsqueda inevitable de extensión territorial y redefinición más favorable de su frontera, una política predominante de interés nacional que dio origen a la independencia de Texas en 1836 y posteriormente la Guerra de 1847 entre ambos países.

Con sus ejércitos derrotados y su capital ocupada, México debe ceder en 1848, con el Tratado de Guadalupe-Hidalgo, un territorio correspondiente a los estados de California, Nevada, Utah, Arizona, Colorado, Nuevo México y Texas (Revel Mouroz, 1984) Concluyendo así, la guerra México-estadounidense y el establecimiento de una nueva línea divisoria. Sin embargo, los límites del territorio entre ambos países no quedaron definidos determinadamente. En 1853, un área correspondiente de los estados de Chihuahua y Sonora, denominado la mesilla, fueron puestos a la venta por medio del tratado de La mesilla, Tratado *Gadsen* en Estados Unidos. La venta de este territorio

represento la última configuración de la división geográfica política durante el siglo XIX y estableció un nuevo tratado de límites entre México y Estados Unidos. Respecto al siglo XX en 1963, el acuerdo histórico sobre el espacio del Chamizal, la única devolución de territorio que México ha obtenido de los Estados Unidos, fijo la línea divisoria hasta la actualidad.

En la actualidad, la línea divisoria entre ambos países está determinada. De acuerdo con el INEGI (2019), el límite internacional entre México y Estados Unidos está definido actualmente por una serie de líneas trazadas astronómicamente y localizadas en el terreno por monumentos que están fijados por levantamientos de la Comisión Internacional de Límites (CILA). La frontera entre México y Estados Unidos es una de las más largas del mundo, se extiende desde Tijuana, Baja California, en el Océano Pacífico, hasta Matamoros, Tamaulipas, en el Golfo de México, con una distancia de 3,175 kilómetros (CILA, 2019) En conclusión, la composición geográfica y político-administrativa, en la frontera norte de México y sur de Estados Unidos, representa los espacio fronterizos y límites soberanos entre cada Estado.

La frontera norte de México y su proceso histórico en el desarrollo de región fronteriza.

¿Qué es una región?

Las regiones, aparte de los estados nacionales, han desarrollado nuevos actores en el contexto de la globalización (Škodová, Dvořáková Líšková, & Kain, 2018). Para Morales (1999), la región es un subsistema espacial y territorial dotado de alguna característica, que puede incluir diferentes escalas geográficas, donde se produce una cierta interdependencia social entre sus diversos agentes. Por consecuente, estos espacios crean posibilidades de desarrollo local y regional que requieren de políticas de desarrollo conjuntas entre sus instituciones públicas y privadas (Mungaray Moztezuma, 2010).

Sin embargo, el desarrollo regional ocurre cuando hay una brecha de desarrollo económico entre las dos regiones fronterizas. En tal situación, la cooperación transfronteriza es desarrollada principalmente como una relación asimétrica, basada en las diferencias del nivel de ingreso y salarios, así como las oportunidades de empleo que se crean en términos de emigración (Bumci, 2004). Condiciones existentes en las relaciones entre México y Estados Unidos. A causa de estas diferencias, el desarrollo de

las regiones debe estar vinculado a los propios agentes de cada territorio, incluyendo los transfronterizos, de acuerdo con sus necesidades, potencialidades y limitaciones (Williner, 2016)

¿Qué es una región fronteriza? El caso entre México y Estados Unidos.

Para Velázquez (2011), Estados Unidos y México son dos naciones muy diferentes, pero están unidas geográficamente. Su frontera obliga a ambos países a resolver conjuntamente los problemas que comparten. Esta frontera representa la división de dos mundos: el desarrollado y el subdesarrollado. En este contexto, Hawkins (2008) menciona que en ningún otro lugar son más evidentes las inconsistencias y la aparente división entre la tensión de los Estados, y entre los Estados-naciones y sus dependientes, como en la región fronteriza de México y Estados Unidos, donde las diferencias han sido impuestas dentro de un contexto de larga y continuada interacción. Es decir, los términos de interdependencia compleja entre los dos países están presente en su relación extremadamente intensas y complejas, de carácter asimétrico. (Díaz Cayeros & Selee, 2010). Por ello, el significado de la zona fronteriza para México en su contexto nacional es diferente al significado que su zona fronteriza tiene para los Estados Unidos. (Bustamante, 1979)

Para Mollá Ruiz-Gómez (2011) abordar la región fronteriza entre México y Estados Unidos es hablar de dos niveles de integración, uno definido por acuerdo entre ambos países y, como consecuencia de ello, un segundo nivel que comprende los diez estados que colindan entre ellos. Dado que, la conformación de la región fronteriza del norte de México y luego la construcción de una región transfronteriza se ha basado en el desarrollo de un marco institucional formado por políticas fragmentadas de integración económica entre México y Estados Unidos (Barajas Escamilla, 2016). En efecto, la zona fronteriza ha cambiado con el tiempo debido a diversos factores entre todos ellos, principalmente el económico, así se han creado ciudades al borde de la frontera, en el lado mexicano, por gentes que ansiaban cruzar al lado norteamericano para conseguir un estatus de vida mejor (Valhondo de la Luz, 2010).

Desde el punto de vista de Rincones (2004), la zona fronteriza es un lugar de encuentro y de interacción, la frontera implica comunicación, movimiento intenso de

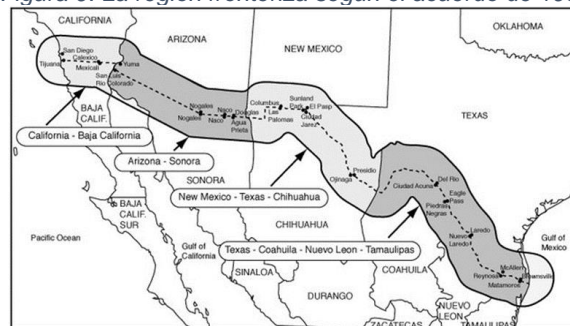
personas e intercambio de bienes y servicios. Como ámbito de desencuentros ha tenido la función de controlar y regular dichas interacciones. Así, la región fronteriza es crucial en las relaciones México-Estados Unidos cuyas peculiaridades globales han hecho posible un intenso proceso de integración económica, comercial y humana representa en esencia una región única en el mundo (Vázquez Ruiz & Bocanegra Gastelum, 2011).

La región fronteriza del norte de México y sus características transfronterizas: Una aproximación de la interdependencia económica, social y educativa.

La Delimitación de la zona fronteriza entre México y Estados Unidos

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (2007), la identificación de una zona regional fronteriza se debe a la característica de integración dentro de la organización territorial entre la frontera conformada. En este sentido, el primer acercamiento entre los gobiernos de México y Estados Unidos para formalmente establecer criterios de zona fronteriza se dio en el marco del Acuerdo de la Paz en 1983 (ver figura 9). El Acuerdo de la Paz estableció la medida de la franja fronteriza quedando definida legalmente en 100 kilómetros (62,5 millas) a cada lado del límite internacional (Gobierno de México, 2019) .Así, la región fronteriza representa una población combinada de aproximadamente 15 millones de personas. (U.S. Department of State, 2019) Ahora bien, la región fronteriza representa un espacio en el cual la salud pública local, los servicios sociales y la seguridad pública están obligados a desarrollar mecanismos de cooperación transfronteriza, para así proteger los intereses de sus usuarios y ciudadanos (Plan indicativo para el desarrollo competitivo y sustentable de la región transfronteriza México-Estados Unidos , 2009)

Figura 9. La región fronteriza según el acuerdo de 1983



Fuente: Organización Panamericana de la Salud (2007)

El concepto de la Región transfronteriza

La literatura sobre regiones transfronterizas no tiene una opinión homogénea sobre qué son estos espacios, ni cuáles son sus orígenes, funciones y límites. Esto es comprensible si se tiene en cuenta la rápida evolución y expansión experimentada por estos organismos (González, Durá, & Perkmann, 2009). Para Bob Jessop (2002), la región transfronteriza (RT) se desarrolla a partir de intercambio basado en proximidades y complementariedades geográficas, económicas, sociales, políticas y de seguridad. Así pues, desde el punto de vista de Barajas Escamilla(2016):

Las características del concepto de región transfronteriza, asociadas al papel de la proximidad física de dos espacios correspondientes a diferentes estados-nación; y por el otro lado, el concepto de relaciones de interdependencia, mismas que se van a construir a partir de relaciones de conflicto y cooperación que en particular se van a desarrollar en dichos espacios de frontera internacional.

En relación con la existencia de asimetrías estructurales, Rhi Sausi y Oddone (2013) mencionan que las regiones transfronterizas tienen su origen en factores más profundos tales como la dinámica económica, la posición geográfica, la calidad del entramado institucional que, entre otros aspectos, condicionan la capacidad de las economías de beneficiarse de una mayor integración de los mercados. En el caso de la frontera norte de México y sur de Estados Unidos, en 1993 con la firma del Tratado Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) ,entre México, Estados Unidos y Canadá, vino a fortalecer la participación de la región transfronteriza en el comercio internacional, a través del beneficio del compartimiento de un territorio y del ejercicio de la complementariedad, siendo estos los dos elementos que definen a la región transfronteriza (Jessop, 2002). En efecto, la conformación de la región frontera del norte de México y luego la construcción de una región transfronteriza se ha basado en el desarrollo de un marco institucional formado por políticas fragmentadas de integración económica entre México y Estados Unidos (Barajas Escamilla, 2016).

Relaciones transfronterizas en la región de la frontera norte de México

El proceso de la creación de la región de la frontera norte de México y sur de Estados Unidos deriva de los escenarios políticos y económicos internos de cada uno establece por medio de las relaciones bilaterales. Ahora bien, las características de las relaciones transfronterizas, desde la escala estatal y local, es lo que mantiene vivo el origen de la integración de la región fronteriza entre ambos países. Esto permite considerar la idea de la creación de una región transfronteriza, pero que a la fecha ha logrado una integración interinstitucional todavía débil (Barajas Escamilla, 2016).

Las relaciones transfronterizas en la frontera México y Estados Unidos

Para México, la frontera representa un punto de reflexión no por ser frontera con los Estados Unidos, sino porque aquí se refleja lo que será como país en el futuro, es así como el límite norte de México está marcado por la heterogeneidad en todos los sentidos. (Rincones, 2004). En palabras de Riguzzi y De los Ríos (2013), la frontera México-Estados Unidos es una región que incluye diversas fronteras, no sólo por el cambio de sus límites a lo largo de la historia, sino por la dinámica entre los diferentes estados y municipios o condados de ambos lados. Los volúmenes de intensidad de las interacciones económicas, políticas, sociales y culturales generados en el perímetro de más de tres mil kilómetros ilustran la existencia de múltiples canales de comunicación entre actores estatales y no estatales (Keohane & Nye, 2012). De tal modo, es fundamental comprender las relaciones fronterizas para entender las existentes entre México y Estados Unidos (Bustamante, 2000).

Así pues, el concepto de interdependencia resulta útil para analizar el carácter de las relaciones transfronterizas, las cuales se caracterizan por el conflicto y la cooperación y en donde intervienen actores del sector público, privado y social; estas relaciones son desarrolladas principalmente por actores gubernamentales, sin menoscabo de los actores privados y sociales (Barajas Escamilla, 2016). Como plantea Medina García (2008), existen cuatro grandes áreas en los procesos de interacción dentro de las zonas fronterizas internacionales que conforman estos sitios:

- a) El espacio del imaginario colectivo o de una cultura de frontera;

- b) La existencia de formas de representación institucionalizada para llevar a cabo la interacción, particularmente en la arena económica;
- c) Los flujos de personas (legal e ilegal) y mercancías, y, por último,
- d) Los modos de interacción entre los sujetos.

En particular, los cruces de uno a otro lado de la frontera producen y reproducen relaciones transfronterizas, un conjunto de relaciones sociales, económicas y culturales que se explican por la porosidad de la frontera y la adyacencia geográfica de profundas diferencias económicas y sociales (Alegría, 1989). Esta condición de porosidad en las fronteras es abordada por los estudios del espacio y territorio, principalmente en dos enfoques. El primer enfoque representa a los *soft spaces*⁵, como espacios *ad hoc*, que permiten colaboraciones transfronterizas en diversos campos (educación, salud, transporte, medio ambiente, economía...) con delimitaciones borrosas y variables en función de los temas y actores, (Giband & Rufi, 2018). El segundo enfoque parte de una visión del transnacionalismo. Para Duchacek, Latouche y Stevenson (1988) las soberanías perforadas (porosidad), desde una visión del transnacionalismo, son el rasgo característico de las fronteras actuales. Estos autores mencionan que esta realidad constituye uno de los mayores cambios del sistema soberano y en su base está la necesidad de adaptación. En efecto, esta necesidad tiene una doble vertiente: la económica y la étnica (Duchacek, Latouche, & Stevenson, 1988). Así pues, hay cuatro categorías de perforadores subnacionales, actores dentro de la relación transfronteriza y la porosidad soberana, que identifican estos los autores;

- 1) La oposición (sea democrática o revolucionaria). Los gobiernos extranjeros se ven compelidos a considerar su actuación con base a la posibilidad de toda oposición de convertirse en gobierno.
- 2) Los grupos de intereses privados (las empresas que llegan a desarrollar una actividad transnacional, los sindicatos, los medios, etc.).
- 3) Los inmigrantes (en su calidad de fuerza laboral).
- 4) Los gobiernos locales, municipales o regionales, especialmente las comunidades territoriales o etnoterritoriales.

Entonces, la realidad transfronteriza es, en efecto, muy diversa: espacio (de flujos, de intercambios), territorio (administrativo, institucional) y red de actores (Giband & Rufi,

⁵ Los espacios transfronterizos pueden clasificarse como *soft spaces*. Véase: Andreas Faludi (2013) califica como «espacios blandos» (*soft spaces*) a los espacios fluidos con configuraciones cambiantes, límites inciertos y borrosos

2018). En efecto, estas relaciones transfronterizas muestran los fundamentos y la principal razón de ser de esta cooperación, unos fundamentos que nos llevan a considerar a la cooperación transfronteriza como una práctica o acontecimiento natural, necesario y, en consecuencia, inexcusable (Rojo Salgado, 2010)

La región transfronteriza entre México y Estados Unidos: sus características geográficas, económicas y migratorias (etnicidad).

De acuerdo con el plan indicativo para el desarrollo competitivo y sustentable de la región transfronteriza México-Estados Unidos (2009), en la actualidad esta frontera internacional une a cuatro estados de E.U. y seis de México, que conforman un territorio de 2 678 569.1 km². Esta región transfronteriza es el hogar de más de 90 millones de personas en el que se desarrollan diversas actividades comerciales, así como el flujo de bienes, personas y servicios (ver figura 10) y es también, albergue de una importante cantidad de recursos naturales compartidos(SRE , 2018). El siguiente mapa refleja las diferencias entre las franjas y zonas fronterizas, el límite divisional, áreas metropolitanas y la zona transfronteriza entre México y Estados Unidos.

Figura 10. Mapa de la región transfronteriza México-Estados Unidos



Fuente: Plan indicativo para el desarrollo (2009)

El mapa anterior muestra el área metropolitana más grande, representada por las

ciudades de Tijuana-San Diego, la diferencia de la zona fronteriza, así como las regiones transfronterizas entre México y Estados Unidos. En particular, las ciudades fronterizas Tijuana y San Diego poseen un amplio conjunto de desafíos debido a sus dimensiones, y su condición de ser estas una de las áreas urbanas transfronteriza más grandes del mundo (Aguilar Hernández, 2014). En este contexto, para Buursink (2001) el estudio de las regiones fronterizas se ha detonado específicamente en la conformación de las ciudades fronterizas pares, así como sus diferentes funciones dentro del Estado- Nación, que han sido objeto de atención debido a los contactos transfronterizos y al nivel de cooperación a nivel local. Por lo tanto, una gestión binacional de los gobiernos locales, con una perspectiva intergubernamental e interinstitucional, representa una alternativa para promover la colaboración transfronteriza y el desarrollo local (Wong Gonzalez, 2005). De hecho, Wong González (2005) identifica las regiones transfronterizas en la frontera México y Estados Unidos de la siguiente manera (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Las regiones transfronterizas de la frontera internacional México y Estados Unidos

Región	Integrada	Actores
Sonora-Arizona	La componen dos estados: Sonora, en México, y Arizona, en Estados Unidos. Se constituyó por acuerdo legislativo en el año de 1993.	Gobiernos estatales, agencias de desarrollo privadas, organizaciones no gubernamentales, las comisiones Arizona-México y Arizona-Sonora y los consorcios Universitarios
Tijuana-San Diego	Tijuana, Baja California (México), y San Diego, California (Estados Unidos)	Variedad de actores sociales, dependiendo del área en cuestión. Los centros de manufactura. En términos del cruce transfronterizo de bienes, servicios, capitales y personas, esta región es una de las más dinámicas del mundo.
Camino Real Economic (CREA)	Las Vegas, Santa Fe, Albuquerque, Las Cruces (Nuevo México) y el Paso (Texas), Por Ciudad Juárez y Chihuahua	Cámaras de comercio, universidades, empresarios y gobiernos locales.
Texas-Noroeste de México	Es una región en proceso de formalización, constituida por el estado de Texas, de la unión americana, y los estados de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas, de México.	Con la iniciativa de los gobiernos de los estados, se espera que se incorporen al proyecto una mayor diversidad de actores sociales y empresariales.

Fuente: Elaboración propia con base en (Wong Gonzalez, 2005)

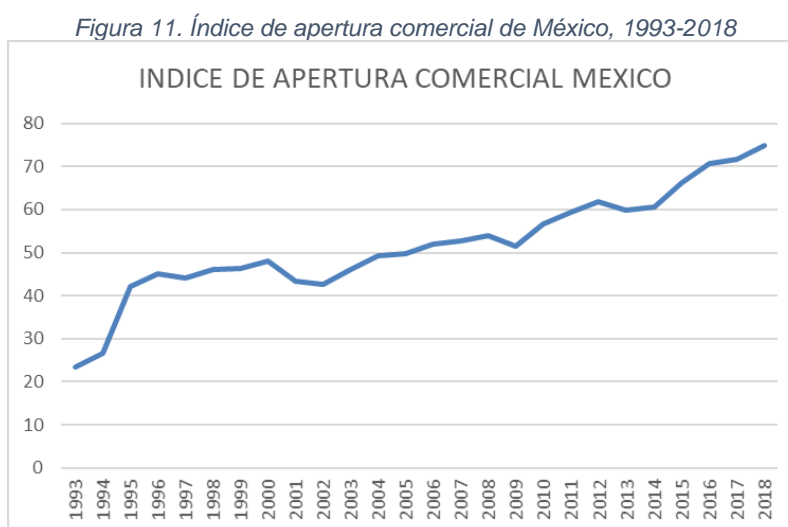
De la dependencia económica a la interdependencia económica: Políticas económicas y comerciales de ambos países.

A continuación, un breve recorrido histórico por las políticas de integración económica, por parte de México y Estados Unidos, que han impactado en el desarrollo de la región fronteriza entre ambos países, dando como resultado las redes transnacionales y dinámicas transfronterizas de la región. En palabras de Mungaray Moctezuma (2010), el establecimiento de la frontera entre México y EE.UU ,en 1848, marca el inicio de la conformación del espacio urbano fronterizo, ya que la creación del límite internacional marcó un hito en la región y un parteaguas en las dinámicas de ambos lados de la frontera, y es a partir de dicho momento histórico que se inicia una divergencia en la manera de construir el espacio social y económico. De acuerdo con Revel Mouroz (1984), en México, a finales del siglo XIX, la frontera tiene una función principalmente económica: los ingresos del Estado provienen, en esa época, esencialmente de los impuestos al comercio exterior; las aduanas fronterizas y comunicaciones ferroviarias. En la época del Porfiriato, las inversiones masivas y la corriente comercial mostró un notable crecimiento, el comercio entre México y los Estados Unidos pasó de 15 a 117 millones de dólares entre 1880 y 1910. Los puntos de pasajes fronterizos se transforman en pequeñas ciudades que dieron origen a los asentamientos urbanos como en el caso de Mexicali y ciudad Juárez, entre otras. (Revel Mouroz, 1984).

En la opinión de Vázquez Ruiz y Bocanegra Gastelum (2011), un segundo factor, de gran relevancia, para la zona fue la cantidad de programas de corte federal que se empezaron a instrumentar a partir de la década de los sesenta. El Programa Nacional Fronterizo 1961-1965; el Programa de Industrialización Fronteriza a partir de 1965; el Programa para el Fomento Económico de la Franja Fronteriza Norte y las Zonas y Perímetros Libres, en 1972.; y el Programa de Desarrollo Fronterizo (1985-1988) , cuya base fue el programa de la industria maquiladora de exportación (IME) (Fuentes & Fuentes, 2004). De acuerdo con Barajas Escamilla (2016), la combinación del régimen de zonas libres y el régimen de la industria Maquiladora de Exportación (IME) fueron generadores de un crecimiento económico muy importante en el norte de México, y el fortalecimiento de los lazos de integración de las economías fronterizas de México y Estados Unidos. Este contexto contribuyo, sin duda, con el crecimiento de la

interdependencia económica a nivel transfronterizo y el impulso al rápido crecimiento poblacional en la zona. (Barajas Escamilla, 2016, pág. 119).

Así pues, el vínculo detonante en las relaciones económica y comerciales entre México y Estados Unidos surge con la firma del TLCAN y dan pie a la creación de dos instituciones en el ámbito bilateral, con la intencionalidad de apoyar el desarrollo de la región transfronteriza: el banco de desarrollo de América del Norte (BANDAN)⁶ y la Comisión de Cooperación Ecológica Fronteriza (COCEF)⁷. Con motivo de, México experimenta, a partir de 1993, un incremento en su índice de apertura comercial (Ver figura 11) que dará evolución en los siguientes años a una economía internacionalizada y con mayor dependencia al exterior y una política comercial más ligada con Estados Unidos, creando una relación interdependiente en lo comercial y económico con el país del norte.



Fuente: Elaboración propia con datos de Banxico (2019)

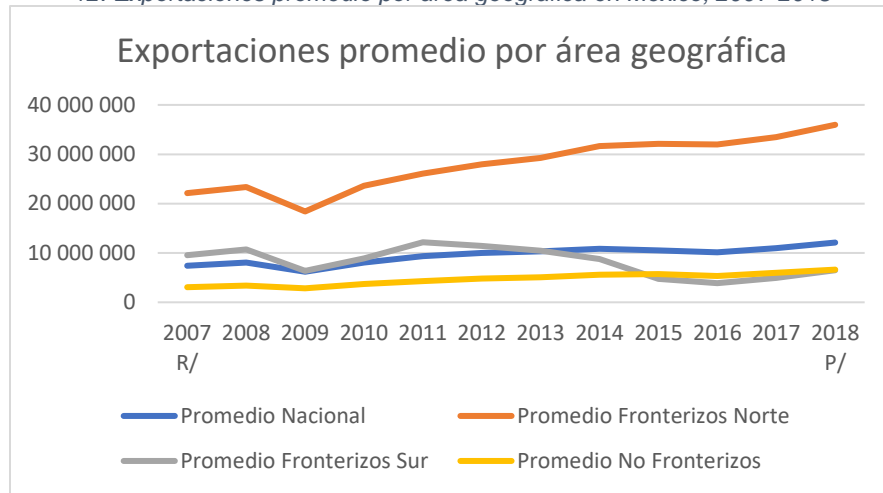
Bajo este contexto, las regiones geográficas en México, a través de sus exportaciones, tuvieron cambios sustanciales en cuanto al comercio y crecimiento económico. En el caso de las exportaciones en la frontera norte existe una la mayor concentración del flujo

⁶ El BDAN fue establecido en San Antonio, Texas e inició operaciones el 10 de noviembre de 1994, con las primeras aportaciones de capital suscrito por México y Estados Unidos como una institución financiera bilateral.

⁷ El 10 de noviembre de 2017, se produce la integración de la COCEF y el BDAN en una institución única para el desarrollo y financiamiento de infraestructura ambiental sustentable en la región fronteriza entre México y los Estados Unidos. Véase: <https://www.nadb.org/es/noticias/bdan-y-cocef-se-fusionan>

comercial internacional, considerando el modelo de gravedad dentro de la economía internacional, en contraste con otras regiones del país (ver figura 12).

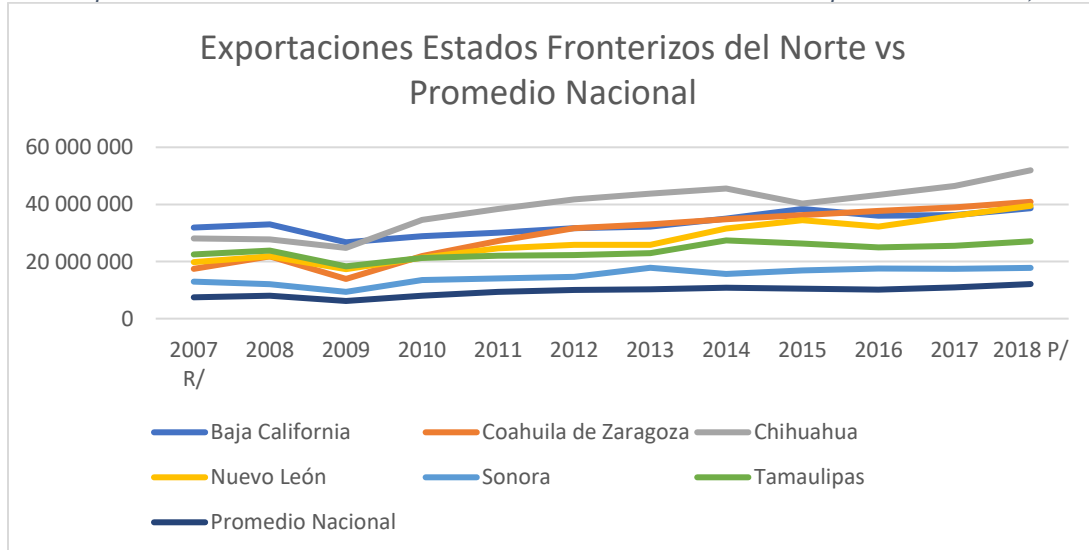
12. Exportaciones promedio por área geográfica en México, 2007-2018



Fuente: Elaboración propia con datos de Banxico (2019)

Por último, la integración comercial y económica en la zona fronteriza entre México y Estados Unidos muestra que la interdependencia es el estado natural de la producción a lo largo de la frontera, sobre todo por la cantidad de exportaciones de los Estados fronterizos de México hacia Estados Unidos (ver figura 13) y la relación de socios comerciales mayoritarios entre ambos. Por ello, en ningún otro ámbito resulta más evidente el desarrollo económico y la competitividad de la región. (Lee E. , 2015)

Figura 13. Exportaciones de los estados fronterizos de México en contraste con el promedio nacional, 2007-2018



Fuente: Elaboración propia con datos de Banxico (2019)

Las políticas migratorias entre México-Estados Unidos y su relación con la región fronteriza

Para Andrés Rozental⁸ (1994): “No hay dos países que tengan una frontera tan activa y permeable como la que compartimos México y Estados Unidos. Ningún otro país en el mundo tiene una relación de vecindad tan compleja y difícil. La migración entre México y Estados Unidos es, tal vez, el caso más evidente de la interdependencia que caracteriza nuestras relaciones.”

De acuerdo con García Castro (2018), Estados Unidos ,a través de su historia, ha respondido con leyes y políticas aparentemente contradictorias y dispersas ante la inmigración, las cuales han tenido como constante un modelo de pragmatismo, sustentado en acciones, ante determinadas circunstancias políticas y económicas .En contraparte, la migración mexicana en Estados Unidos históricamente se ha caracterizado por la oferta y demanda del mercado estadounidense, cuya política siempre ha sido regular la mano de obra migrante interviniendo cuando es necesario en deportaciones selectivas y controles en sus fronteras (Ríos Vázquez, 2017). En términos de su regulación, los controles a lo largo del límite Sur con México fueron básicamente inexistentes a lo largo del siglo XX y eran tan mínimos a fines del siglo XIX que Washington no tenía registros desde 1886 hasta 1893 (Nevins, 2010).

Primera fase de deportaciones de mexicanos desde Estados Unidos: Una relación migratoria permanente

En la década de 1920 la migración mexicana creció, se diversificó y se dispersó. Hasta 1924, en el tema migratorio había muy poco control de la frontera México-Estados Unidos (EE. UU) y la minería, los ferrocarriles y la industria agricultora de EE. UU. dependían fuertemente de trabajadores mexicanos que podían ir y venir por la frontera. (Lynn, 2011). En este sentido, la dinámica migratoria, por el incentivo de empleo, incrementó con La ley de inmigración de 1924 (*Immigration Act*), por parte de los EE. UU. Esta ley aplicó importantes restricciones a la inmigración china, mientras que no impone cuotas a la procedente de México. Como consecuencia, muchos mexicanos emigraron para

⁸ Exembajador eminente de México

trabajar en la agricultura en Texas (Río Grande Valley), Arizona (Tucson) y California, Imperial Valley, (Betancourt, 2017). Más adelante entre 1929 hasta 1934, la etapa de bonanza y ciclo migratorio termino ya que se dieron grandes deportaciones (ver cuadro 2), que afectaron para siempre la vida de los que tuvieron que regresar a México, como la de los que se quedaron en Estados Unidos (Durand, 2016).

Cuadro 2. Mexicanos repatriados entre 1929 a 1934

Año	Número de repatriados
1929	79 419
1930	70127
1931	138 519
1932	77 453
1933	33 574
1934	23 934
Total	423 026

Fuente: Hoffman, 1979, pág. 174 en (Durand, 2016)

Dicho lo anterior, la cantidad de deportaciones y/o repatriados que se vivieron durante este periodo dio origen al proyecto de colonización en la frontera norte de México. Este proyecto fue impulsado por parte del gobierno mexicano y buscaba atraer a mexicanos que habían vivido en Estados Unidos o bien que habían sido deportados. Sobre todo durante el periodo presidencial del General Lázaro Cárdenas (1934-1940), el gobierno de México se propuso colonizar Baja California con mexicanos que se encontraban en Estados Unidos. (Alanís Enciso, 2001). Así, como en el resto de los estados fronterizos en México se lograron crear colonias agrícolas en Mexicali, Matamoros y en el Valle Naranjo en San Luis Potosí y, en esta única ocasión, los proyectos de colonización resultaron con mediano éxito (Durand, 2016). Después, Estados Unidos ingresa a la segunda guerra mundial y se incrementa la demanda de mano de obra para los campos agricultores y ganaderos en este país. La situación produce una fuerte migración al interior de México hacia Estados Unidos y abandono a los campos de cultivo en la frontera norte, así como los campos mexicanos al interior.

Más adelante en plena Segunda Guerra Mundial y la urgente a la demanda laboral estadounidense, las experiencias que se habían tenido en Estados Unidos durante las primeras décadas del siglo XX con respecto a los mexicanos, considerados más como trabajadores que como inmigrantes, condicionó el futuro de la relación bilateral y dio pie al inicio del llamado Contrato Bracero (García y Griego, 1983). A causa de, entre 1942 a

1964 un acuerdo binacional patrocinó el cruce legal y temporal de alrededor de 4.5 millones de trabajadores provenientes de México a Estados Unidos (Tello, 2017).

Segunda fase de deportaciones de mexicanos desde Estados Unidos: Una relación migratoria permanente

Entre 1951 y 1960, casi 300 000 mexicanos obtuvieron residencia permanente en los Estados Unidos (Alarcón, 2011, pág. 198). Simultánea y paradójicamente en pleno programa bracero, el tema migratorio toma impulso en el departamento de *The Border Patrol* con tácticas de captura y búsqueda de inmigrantes ilegales, principalmente a mexicanos. El 9 de junio de 1954, el presidente Estadounidense Eisenhower implementa el operativo *Wetback* con el objetivo de regular las migraciones, deportando a 1 millón de inmigrantes ilegales el primer año (Nevins, 2010). Una vez más, este contexto llevó a los mexicanos a encontrar en la zona de la frontera norte un lugar para quedarse mientras intentaban volver a cruzar y marca una relación profunda y otra fase en el grado de la relación migratoria entre ambos países. Después de dos décadas, el Programa Bracero terminó y con las modificaciones de las leyes migratorias México dejó de ser un país privilegiado al número de visas permanentes expedidas por Estados Unidos, lo que alentó e incrementó un añejo fenómeno, la migración indocumentada mexicana hacia Estados Unidos (Ríos Vázquez, 2017).

Dicho lo anterior, el contexto migratorio entre México y Estados Unidos creó un entorno más complejo y de mayor grado de interdependencia entre ambos países que incrementaron la demanda de acciones políticas internas y bilaterales en este tema. Por ejemplo, en 1986, por parte de Estados Unidos, fue publicada la Ley de Reforma y Control de la inmigración (IRCA) la cual permitió que 2 millones 300 mil mexicanos regularizaran sus documentos migratorios, para contar con la oportunidad de trabajar y residir de manera legal en Estados Unidos (Sánchez García, 2008). Por otra parte, Paul Ganster (2007) afirma que, en la década de 1990, Estados Unidos intensificó su control migratorio y más adelante, en el transcurso de cinco años, se agregaron diversos programas para diferentes sectores de la frontera

(1) Manteniendo la línea (*Hold the line*, El Paso 1993);

(2) Operación guardián (*Gatekeeper*, San Diego, 1994);

(3) Operación Salvaguarda (*Safeguard*, región central Arizona, 1995) y

(4) Operación Río Grande (Región Sureña de Texas, 1997),

Asimismo, la población de los Estados Unidos tuvo un creciente sentimiento restrictivo y Xenóforo hacia los inmigrantes indocumentados, principalmente para mexicanos. Por ejemplo, las elecciones estatales de California, en 1994, manifestaron con la *proposición 187 California*⁹, impulsada por el gobernador Pete Wilson y avalada por los votantes, un entorno hostil sobre la migración y el primer ataque a la comunidad migrante mexicana con fines electorales y legislativos. De acuerdo a García Castro (2018), el resultado de la Iniciativa 187 tuvo un gran efecto electoral a su favor y empezaron a realizarse propuestas similares a nivel nacional generándose nuevas leyes migratorias entre 1996 y 1997; La Ley de Responsabilidad Inmigrante y Reforma a la Inmigración Ilegal (IIRIRA) y la Ley de Responsabilidad Personal y Reconciliación de Oportunidades de Trabajo (PRWORA),.

En resumen, para Durand y Massey (2003) hay cinco fases de la migración que tuvieron impacto en la formación de la zona fronteriza entre México y Estados Unidos por las decisiones gubernamentales políticas y económicas, así como causas endógenas de eventos internacionales

- a) Fase de enganche (1900-1920)
- b) Fase de deportaciones masivas (1921-1939)
- c) Fase del period bracero (1942-1964)
- d) Fase de indocumentados (1965-1986)
- e) Fase de legalización y migración clandestina (1987-2001)

La sexta fase de las políticas migratorias de Estados Unidos.

En el siglo XXI, los atentados terroristas del 11 de septiembre de 2001 marcaron el inicio de una nueva era en las políticas migratorias de Estados Unidos. Así, los sucesos modificaron sustancialmente la relación entre México y Estados Unidos. (Velázquez Flores & Schiavon, 2008). Después de este acontecimiento, el debate sobre la inmigración y el control de las fronteras dejó de ser un asunto económico y político, para convertirse en un tema principalmente de seguridad nacional (Johnson-Garcia, 2015). De esta manera, el tema de la seguridad se convirtió en el eje más importante para

⁹ Una iniciativa electoral en modo Referéndum que proponía negarles a los inmigrantes indocumentados servicios sociales, médicos y educación pública, declarada finalmente inconstitucional

Estados Unidos, por lo que el tema de la seguridad fronteriza ha sido el que ocupa, desde entonces, el primer punto en la agenda bilateral con México (IILSEN, 2003, pág. 94). En 2005, la *operación Streamline* estableció en la frontera una política de cero tolerancias a la entrada de inmigrantes indocumentados. Esta nueva estrategia criminalizó la práctica la migración indocumentada, pues obligó a enjuiciar criminalmente a todas las personas que se internaran en territorio estadounidense de manera ilegal. (Meza, 2014). A pesar de este contexto y el cumulo histórico de la relación migratoria entre ambos países, el cuadro 3 explica las variables y factores que los migrantes mexicanos toman en cuenta para hacer su viaje hacia los Estados Unidos.

Cuadro 3. Factores y variables de la migración mexicana hacia Estados Unidos

Factores	Variables
A) Factores vinculados con la oferta-expulsión de la fuerza de trabajo.	La insuficiente dinámica de la economía nacional El agravamiento de los problemas estructurales en el agro mexicano.
B) Los factores asociados con la demanda-atracción con los Estados Unidos.	La gran diferencial entre las economías. La evolución de los sectores agrícolas, industrial y de servicios en la unión americana. La demanda de mano de obra mexicana en los sectores agrícola, industrial y de servicios en EUA. Las disposiciones jurídicas que regulan el ingreso y permanencia de los extranjeros en territorio estadounidense.
C) Los numerosos factores sociales que ligan a los migrantes, con la familia, los amigos, las comunidades de origen y destino, que son determinantes para reducir los costos y riesgos asociados a los movimientos migratorios a los Estados Unidos.	La tradición migratoria hacia el vecino del norte. La operación de complejas redes sociales y familiares que vinculan los lugares de origen y destino, de la experiencia migratoria de los mexicanos en Estado Unidos (incluye los clubes de migrantes)

Fuente: Elaboración propia con datos de: Gómez de León, Partida, & Tuirán, (2000)

Los efectos de la migración en el tema educativo de los menores mexicanos y mexicoamericanos entre México y Estados Unidos

El contexto de los migrantes mexicanos y población hispana en Estados Unidos:

En 1980, los hispanos representaban, con una población de 14.8 millones, solo el 6.5% de la población total de los Estados Unidos. Para 2015, los 56.5 millones de hispanos representaban el 17.6% de la población general de la nación estadounidense (Flores, López, & Radford, 2017) De acuerdo con López (2015), en 2013 los mexicanos protagonizan la población más grande de origen hispano que vive en los Estados Unidos

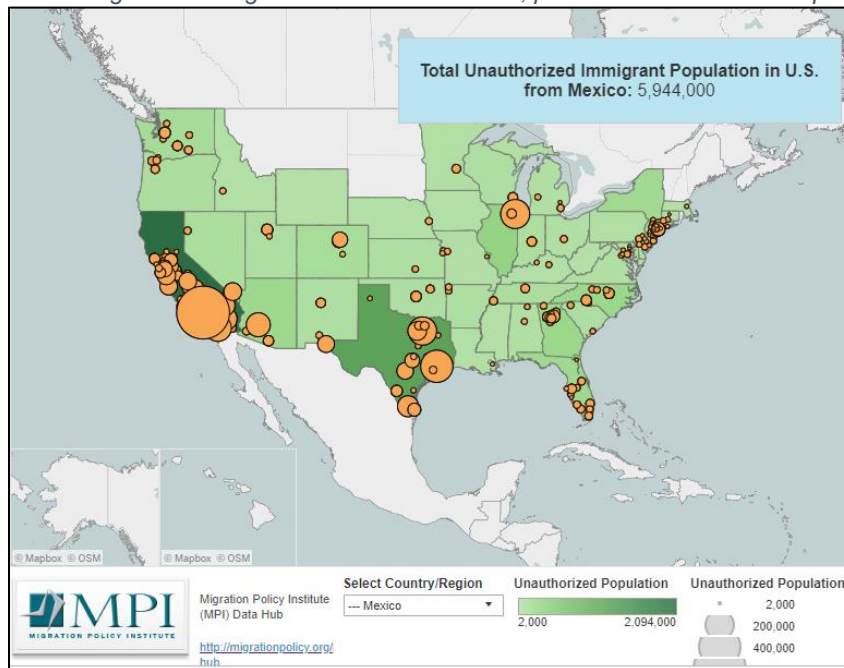
con un 63 % y su dispersión regional mostraba que más de la mitad de los mexicanos (51 %) viven en el oeste, principalmente en California (35%), y el 35% vive en el sur, especialmente en Texas (26%). Según las estimaciones del *Pew Research Center* en 2015, un número récord de 36 millones de hispanos de origen mexicano residía en Estados Unidos, este cálculo incluye a 12 millones de inmigrantes nacidos en México y 24 millones nacidos en Estados Unidos que se autoidentificaron como de origen mexicano. (González-Barrera & Hugo López, 2018)

De acuerdo con las estadísticas del Instituto de los Mexicanos en el Exterior (2017), existe un registro de 11,848,537 personas mexicanas que viven fuera de México, de los cuales el 97.23% por ciento radica en los Estados Unidos de América. Además, hay más de 37 millones de personas de origen mexicano radicando en los EE. UU., de ellos, 12.7 han nacido en México; y aproximadamente 6.35 millones carece de documentos migratorios necesarios para radicar legalmente en EE. UU (Museo memoria y tolerancia , 2016). En consecuencia, hoy en día 33% de los hispanos de origen mexicano nació en México, mientras los dos tercios restantes (67%) nacieron en Estados Unidos y la mitad (51%) de ellos tienen al menos un padre inmigrante. (González-Barrera & Hugo López, 2018)

Mexicanos Inmigrantes no autorizados en Estados Unidos

De acuerdo con las estimaciones del *Pew Research Center*, en 2016 la población mexicana sin documentos en EE. UU. representa 51% del total de quienes radican en ese país en esta condición, disminuyendo y manteniéndose estable en los últimos años. (Serrano & Jaramillo, 2018). México es el principal país de origen de la población inmigrante estadounidense (Radford, 2019). En 2017, de los 11.2 millones de inmigrantes que viven en los EE. UU. el 53% de los no autorizados son de México (Gelatt & Zong, 2018) y representan aproximadamente un total de 5 millones 994 mil (ver figura 14). En los Estados Unidos, la población de mexicana esta agrupada en distintas zonas geográficas, principalmente en la frontera sur de Estados Unidos entre el Estado de California y Texas.

Figura 14. Población inmigrante de origen mexicano en EE. UU., por área estadística metropolitana, 2012-2016



Fuente: Datos en línea del Migration Policy Institute 2012-2016

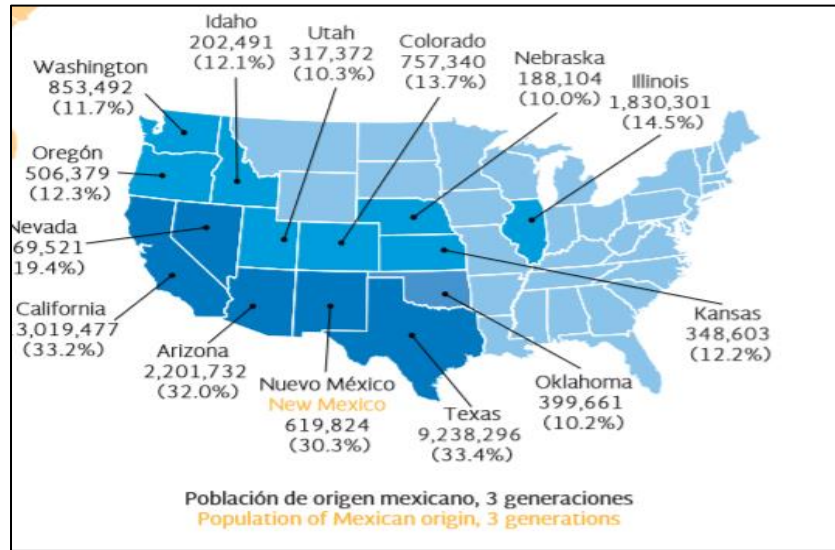
Componente de la migración mexicana en la región fronteriza México-Estados Unidos

La población mexicana en Estados Unidos tiene otras dos características importantes que señalar; su dispersión regional y generacional (ver figura 15). En 2017, los mexicanos de segunda¹⁰ y tercera generación¹¹ sumaron más de 25.3 millones de personas, una cifra que equivale a 8% de la población de EE. UU.; mientras en estados como Texas, Nuevo México, California o Arizona representaron más de 20%. (Anuario de migración y remesas México, 2018). En suma, la población mexicana en Estados Unidos tiene una fuerte representatividad y concentración en distintas partes áreas geográficas, destacando la zona fronteriza en su línea divisoria con México.

¹⁰ Personas nacidas en ese país con uno o ambos padres nacidos en México.

¹¹ Personas que se autodefinen como personas con ascendencia mexicana.

Figura 15. Porcentaje de mexicanos de 2da y 3era generación y migrantes mexicanos respecto a la población de EE.UU., por Estado, en 2017



Fuente: (Anuario de migración y remesas México , 2018)

El contexto de la migración no autorizada mexicana en la región fronteriza de Estados Unidos: Referencia del tema educativo en las escuelas k-12 y la inscripción de menores

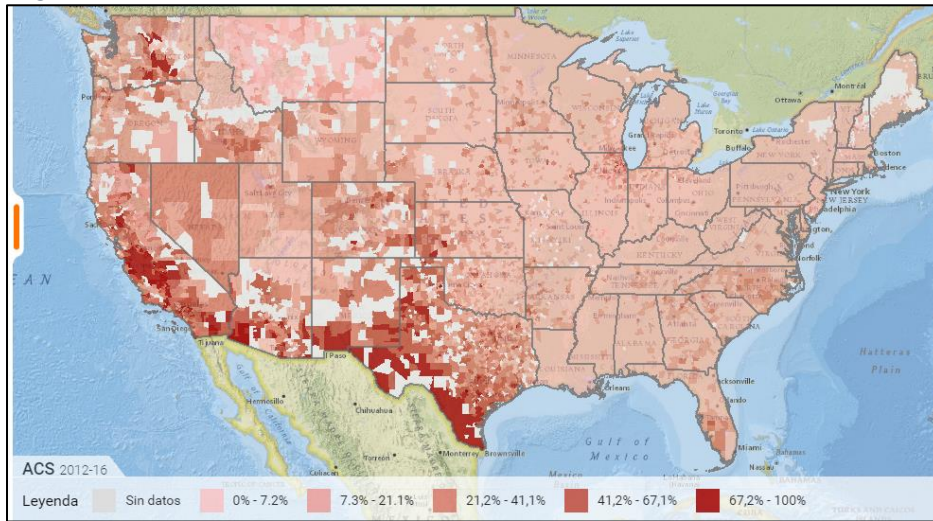
Según el anuario y migración de remesas en México (2018), en 2016 el porcentaje de migrantes menores mexicanos en Estados Unidos sin ciudadanía estadounidense representaba el 74.1 %. Los estados fronterizos del sur de Estados Unidos tienen los porcentajes más elevados de población migrante no autorizada (ver cuadro 4) y por consiguiente menores. Este contexto coloca a los niños mexicanos y mexicoamericanos (segunda generación) en una condición vulnerable respecto a la condición migratoria de sus padres, al resto de la población. De acuerdo el Centro Nacional de Estadísticas de Educación (2019), Hay una gran la cantidad de niños mexicanos y/o descendencia mexicana inscritos en las escuelas K-12 de Estados Unidos (ver figura 16) donde la mayor concentración está en la región transfronteriza con México (ver figura 17).

Cuadro 4. Población mexicana y menores no autorizados en los estados fronterizos de Estados Unidos

Estado	Población no autorizada	México	% del total	Población de 3 a 17 años
California	3,059,000	2, 094,000	68%	272, 000
Arizona	226, 000	188, 000	83%	24, 000
Nuevo México	58, 000	52,000	89%	8, 000
Texas	1,597,000	1,144,000	71%	173,000

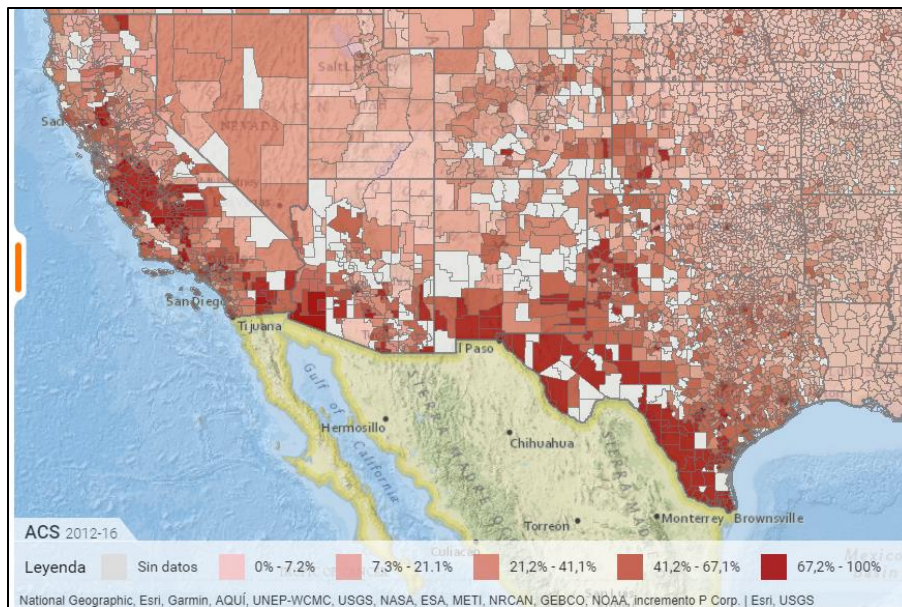
Fuente: Elaboración propia con datos Fuente: Análisis del Instituto de Políticas de Migración (MPI) de los datos de la Oficina del Censo de EE. UU. De la Encuesta de la Comunidad Estadounidense (ACS) 2012-16 y la Encuesta de Ingresos y Participación en el Programa (SIPP) de 2008

Figura 16. Estudiantes mexicanos inscritos en escuelas K-12 de los Estados Unidos, 2012-2016



Fuente: Elaboración propia con base a los datos del NCES 2012-2016 en el programa MapED

Figura 17. Estudiantes mexicanos inscritos, por distrito escolar, en las escuelas K-12 en la región fronteriza entre México y Estados Unidos, 2012-2016



Fuente: Elaboración propia con base a los datos del NCES 2012-2016 en el programa MapED¹²

Cabe señalar, existe otro componente educativo dentro de la región fronteriza entre México y Estados Unidos. De acuerdo con el informe de la Coordinación Interinstitucional Especializada (2017):

¹² <https://nces.ed.gov/programs/maped/ACSMaps/>

En 2015 hay estimaciones que poco más de 18 mil niños, niñas y adolescentes (NNA) binacionales –asisten a centros escolares en EE. UU., y residían en 37 municipios fronterizos, no obstante, el 92.0%, se concentran en 15 municipios, entre los que destacan: Tijuana (3 mil 975), Cd. Juárez (2 mil 955), Mexicali (2 mil 022), San Luis Río Colorado (1 mil 480) y Matamoros (1 mil 372) que en conjunto concentran el 64.8% de esta población, es decir 1 de cada 10 NNA cruzan diariamente la frontera para asistir a la escuela en el vecino país del norte

Las Políticas Educativas de Estados Unidos en atención al tema migratorio

En Estados Unidos. la ley federal, los estados y las agencias educativas locales están obligados a proporcionar a todos los niños, independientemente de su estatus migratorio, acceso equitativo a la educación pública en los niveles de primaria y secundaria. (U.S. Department Education, 2019). Los antecedentes de las leyes educativas en atención a la migración en Estados Unidos¹³ están en el título VI de la Ley de Derechos Civiles de 1964 [*Title VI of the Civil Rights Act of 1964*]. Esta ley federal prohíbe la discriminación por parte de entidades que reciban asistencia financiera federal contra personas con base en su raza, color o nación de origen (US Department of Justice, 2019). En particular, el Título IV prohíbe la discriminación por motivos de raza, color u origen nacional, entre otros factores, por parte de las escuelas públicas primarias y secundarias. (U.S. Department of Education/U.S. Department of Justice, 2014)

Para Masako Onoda (2007), la *Elementary and Secondary Education Act of 1965* (ESEA) es sólo una parte de la larga historia de las leyes relacionadas con la educación en Estados Unidos. Inclusive, este autor afirma que, si no estuviera la ESEA, muchos progresos educativos actuales no serían posibles, particularmente en el caso de la educación Bilingüe, la cual hubiera sido retrasada o inclusive, en una situación extrema, no existiría. Por otro lado, Saywer y Jensen (2013) mencionan los retos y condiciones que durante el siglo XX fueron generados un impacto en las políticas educativas en los Estados Unidos y que se revelan a partir de la Ley de Educación Bilingüe el 2 de enero de 1968, bajo la presidencia de Lyndon B. Johnson. Esta ley reconoció el aumento de alumnos inmigrantes en las escuelas de los Estados Unidos y exigió la existencia de programas bilingües. (Krashen, 1991) Durante más de 30 años esta ley de educación fue

¹³ Una recapitulación a profundidad del tema educación y niños migrantes se encuentra en la tesis doctoral Masako Onoda 2007.

apoyada en Estados Unidos hasta el año 2002 cuando el congreso la rechazó (Verde, 2013). La ley que la reemplazó¹⁴, Ley de Adquisición de la Lengua Inglesa, eliminó todas las referencias al bilingüismo e incluye provisiones concebidas para desanimar la instrucción en la lengua nativa. (Crawford, 2001). En 1982, una decisión de la Corte Suprema de los Estados Unidos ¹⁵determinó que todos los menores en edad escolar, incluyendo aquellos niños inmigrantes que no cuentan con documentos migratorios, tienen derecho a la educación en una escuela pública primaria y secundaria en todo el país. (Marrero, 2003)

Más adelante, la Iniciativa de la Casa Blanca sobre Excelencia Educativa para Hispanos de 1990, establecida originalmente por el presidente George H.W Bush, surge para abordar las disparidades educativas que enfrenta la comunidad hispana (LatinosTeach, 2019) De acuerdo con Lee (2019), la *Ley No Child Left Behind* de 2001 (NCLB) entró en vigor desde 2002-2015 y representó una versión de la Ley de educación primaria y secundaria (ESEA) con el objetivo de brindar equidad para los estudiantes desfavorecidos, que incluyen:

- Estudiantes en pobreza
- Minorías
- Estudiantes que reciben servicios de educación especial
- Aquellos que hablan y atienden inglés limitado o no.

Para el 15 de junio de 2012, la Secretaria de Seguridad Nacional anunció que ciertas personas que llegaron a Estados Unidos cuando eran niños y que cumplen con una serie de criterios podrían pedir la consideración de acción diferida durante un período de dos años, sujeto a renovación. (U.S. Citizenship and immigration services, 2019) . El periodo presidencial de Barack Obama implementó una decisión migratoria llamada Consideración de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia (DACA). Esta acción significó el beneficio a muchos migrantes no autorizados en Estados Unidos, siendo la población mexicana el número mayor de beneficiados con un 68% (Migration Policy Institute, 2019).

Después, el presidente Barack Obama firmó el 10 de diciembre de 2015 la Ley Cada Estudiante Triunfa (*Every Student Succeeds Act*, "ESSA"). Esta medida bipartidista

¹⁴ Con los antecedentes de la proposición 227 de 1998 por el Estado de California

¹⁵ En el caso Plyer vs Doe

reautoriza la Ley de Educación Primaria y Secundaria (ESEA) en la legislación de educación nacional que se compromete a la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes de la nación, y vigente desde hace 50 años. (U.S. Department of Education, 2019). La reautorización en 2015 de la Ley de educación primaria y secundaria de 1965 tiene el objetivo es garantizar la igualdad de acceso a la educación de alta calidad para todos los estudiantes en los Estados Unidos. (Migration Policy, 2019)

El transnacionalismo y el cambio de ruta migratoria: El contexto del retorno de migrantes mexicanos desde los Estados Unidos y el efecto en los menores mexicoamericanos

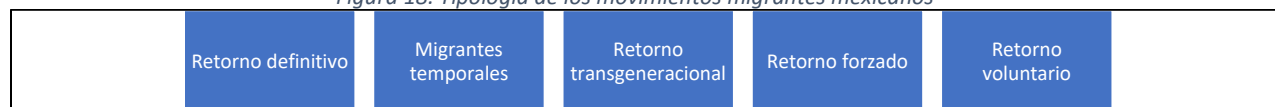
Los primeros mexicanoamericanos surgen con el establecimiento de la línea divisora entre México y Estados Unidos, en 1848. Aproximadamente 100 mil mexicanos se convirtieron en norteamericanos de forma instantánea después de la anexión de casi la mitad del territorio que alguna vez perteneció a México (Telles & Ortiz, 2018) y otros decidieron regresar a México. De acuerdo con Verduzco Igartúa (2000), estos primeros movimientos de población del exterritorio mexicano al norte del país, sin duda alguna, fueron la ocasión para que se iniciará una primera red de contactos entre los mexicanos que se quedaron en Estados Unidos y aquellos que se «repatriaron». Este antecedente marca el surgimiento del transnacionalismo mexicano en Estados Unidos. En la actualidad, el flujo migratorio entre México y Estados Unidos tiene un efecto contrario a las distintas etapas que ya hemos señalado en esta investigación. Este efecto es conocido como migración de retorno de mexicanos a México, derivada en mayor medida por la crisis de económica y financiera de Estados Unidos en 2007 y las políticas migratorias más restrictivas a partir de 2005.

¿Qué es la migración de retorno? ¿Cuáles son sus implicaciones transnacionales?

Para Jáuregui y Recaño (2014), la migración de retorno es un tema destacado en el estudio de la migración internacional, el cual adquiere mayor relevancia en períodos de crisis económicas ya que se incrementa la presencia de este tipo de migrantes en los flujos internacionales o son más visibles, tanto en los lugares de destino como de origen. De acuerdo con la UNESCO (2008), la migración puede ser voluntaria e involuntaria

(forzado) y por lo tanto el retorno en igual sentido. En este sentido, la movilidad voluntaria afecta a la economía individual y familiar, y estará relacionada con la posibilidad de mejoras económicas, sociales, educativas, la proximidad a familiares y amigos; por su parte la movilidad involuntaria se relaciona con conflictos políticos, sociales, etc. (Richmon, 1984). Estos dos escenarios crean un conjunto de procesos que determinan al migrante organizar su vida en espacios que trascienden las fronteras geopolíticas, a través del mantenimiento de relaciones sociales y la realización de proyectos y acciones que sólo pueden llevarse a cabo porque el migrante interactúa en el mismo momento con la sociedad de origen y destino (Rouse, 1991). Las prácticas transnacionales, por tanto, son los procesos políticos, económicos, sociales y culturales que tienen lugar más allá de las fronteras del estado concreto en el que se originan. (Sinatti, 2008). De modo que, la combinación de costumbres del país de origen y destino crea identidades transnacionales que se fortalecen aún más en la migración de retorno. (Jáuregui Díaz & Recaño Valverde, 2014). En el caso de la migración de retorno entre México y Estados Unidos, el proyecto de migración (MMP)¹⁶ permite identificar una tipología de los movimientos de los migrantes mexicanos a través de la experiencia acumulada en el estudio de la migración México-Estados Unidos. Respecto a ello, Jorge Durand (2004) explica las tipologías existentes: (ver figura 18)

Figura 18. Tipología de los movimientos migrantes mexicanos



Elaboración propia con base en Durand (2004)

- *Retorno definitivo*, son migrantes que después de haber permanecido una temporada de tiempo larga en el extranjero, donde se habían asentado, adquirido la residencia legal o nacionalidad y formado una familia, deciden regresar al país de origen de manera “definitiva”.
- *Migrantes temporales*, este tipo de migración se encuentra vinculado a la firma de convenios binacionales o iniciativas nacionales que permiten a los migrantes de un país ir a trabajar a otro de manera legal por un tiempo determinado, tras el cual debe retornar para no perder el derecho a volver la siguiente temporada con otro contrato de trabajo.

¹⁶ El proyecto es un esfuerzo de investigación binacional codirigido por Jorge Durand, profesor de Antropología Social en la Universidad de Guadalajara (México), y Douglas S. Massey, profesor de Sociología y Asuntos Públicos, con una cita conjunta en la Escuela Woodrow Wilson, en la Universidad de Princeton (Estados Unidos). Para más información <https://mmp.opr.princeton.edu/home-en.aspx>

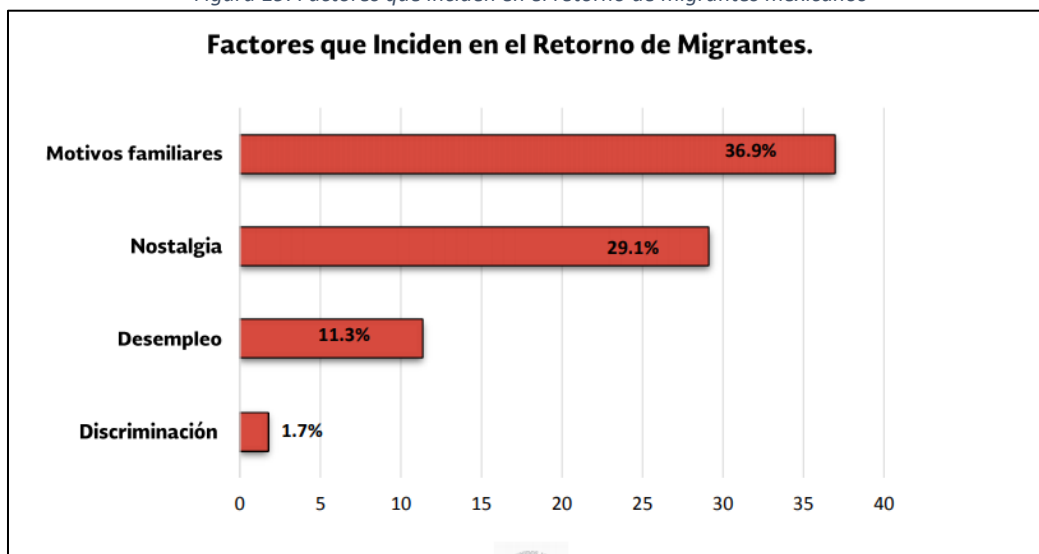
- *Retorno transgeneracional*, el migrante abandona su país en busca de mejores condiciones de vida y en no pocas ocasiones con el deseo de volver, pero el tiempo avanza y diversos obstáculos se lo impiden, por ejemplo, la familia, las condiciones políticas y económicas desfavorables en el país de origen, entre otros. Junto al florecimiento económico, factores demográficos como el descenso de la fecundidad a niveles por debajo del remplazo y la promulgación de leyes que otorgan facilidades para que hijos y nietos de migrantes puedan adquirir la nacionalidad, propician el retorno generacional al país de origen de los padres y abuelos.
- *Retorno forzado*, este tipo lo constituyen migrantes internacionales que son devueltos al país de origen por autoridades migratorias del país de destino, al no tener la documentación migratoria que acredite la estancia legal. Cada año en diferentes regiones del mundo son expulsados miles de migrantes.
- *Retorno voluntario*, dentro de los flujos migratorios internacionales que inician la aventura, una proporción del total decide volver a casa por las dificultades vividas en algún momento del proceso, durante el trayecto o en el lugar de destino final. Este grupo son los denominados “*migrantes fracasados*”

En resumen, un migrante retornado es cualquier individuo que haya regresado a su lugar de origen, independientemente del tiempo de duración de la experiencia migratoria y del ciclo de vida en el cual ocurra, si regresa definitiva o temporalmente (Cobo, 2008). Independientemente de cuál fue su motivo o situación que llevo a regresar a su país de origen, el migrante retornado es el sujeto transfronterizo por excelencia, en su condición de repatriado vive un estado traumático constante, es el resultado material de la globalidad neoliberal (Spindola Zago, 2016). Así, la migrante transnacional entra en ese concepto denominado transnacionalismo desde abajo. el cual se refiere a las maneras en que millones de personas con su mano de obra se mueve permanentemente entre dos naciones, múltiples regiones y diversos contextos culturales y contribuyen a los procesos de globalización insertos en la economía capitalista (Hamman, 1999). El transnacionalismo, de hecho, presenta una naturaleza fundamentada de abajo a arriba, de bases, y las comunidades inmigrantes transnacionales, en particular, se interpretan como surgidas desde abajo. (Sinatti, 2008)

En el contexto mundial, Estados Unidos es el país donde ocurren el mayor número de deportaciones por volumen. Entre 2003 y 2012 las autoridades migratorias realizaron poco más de 4.6 millones de devoluciones de migrantes a México (Velasco & Coubés, 2013). Además, en los últimos años la condición de los connacionales en Estados Unidos ha tomado otros factores para la ruta de migración de retorno (ver figura 19). Dentro del proceso de la migración de mexicanos, ya no se refiere solamente al flujo de adultos en

la búsqueda de mejores oportunidades laborales, sino de familias enteras que retornan por distintos factores (Jalili Zúñiga, 2015).

Figura 19. Factores que inciden en el retorno de migrantes mexicanos



Fuente: (Jalili Zúñiga, 2015)

La Crisis económica del 2008, el endurecimiento de las políticas migratorias y el retorno de migrantes mexicanos de Estados Unidos.

Según datos de la Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública (2015), las causas de la migración de retorno de connacionales en Estados Unidos son factores económicos, la crisis económica de 2008; familiares y sociales, la reunificación familiar; y políticos, las políticas migratorias restrictiva, deportaciones y repatriación. En el tema Económico, la crisis económica y financiera que azotó a Estados Unidos y al resto del mundo occidental a finales de 2007 provocó una pérdida de aproximadamente 8.4 millones de empleos, tan sólo en Estados Unidos (Meza González, 2017). En el tema político, durante los primeros cuatro años de la administración del presidente Obama (2009-2013), los datos del Departamento de Seguridad Nacional de los Estados Unidos (DHS) muestran los datos de deportación a 2.3 millones de mexicanos; de éstos, 49.7 por ciento (1.15 millones) experimentaron una remoción, y 50.3 por ciento (1.16 millones) fueron retornados. (Meza González, 2014).

Solamente en año 2012, el DHS aprehendió a 643 000 extranjeros que permanecían en Estados Unidos de manera irregular; de éstos, 70 por ciento eran ciudadanos mexicanos (Simanski & Sapp, 2014). En ese año Baja California recibió

125,365 deportaciones y Tamaulipas 120,928. Sin dejar de mencionar que Sonora recibió 56,126 deportaciones (Velasco & Coubés, 2013). Más adelante, en 2017 los volúmenes de repatriaciones de mexicanos por autoridades estadounidenses decrecieron y las repatriaciones suscitadas se reflejaron, con excepción del Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México, en los puntos de entrada de los pasos fronterizos terrestres, especialmente los de Tijuana, Nogales y Nuevo Laredo (Gaceta Parlamentaria, 2019)

Para Víctor Zúñiga (2013), el efecto de dichas medidas no fue detener el flujo de migrantes indocumentados, sino el establecimiento de la residencia de los migrantes mexicanos y sus familias en Estados Unidos. Simultáneamente, más de un millón de mexicanos y sus familias, incluyendo a sus hijos nacidos en EE. UU., regresaron a México entre 2009 y 2014 después de vivir en territorio estadounidense, siendo la razón más común reencontrarse con su familia (BBC Mundo, 2015).

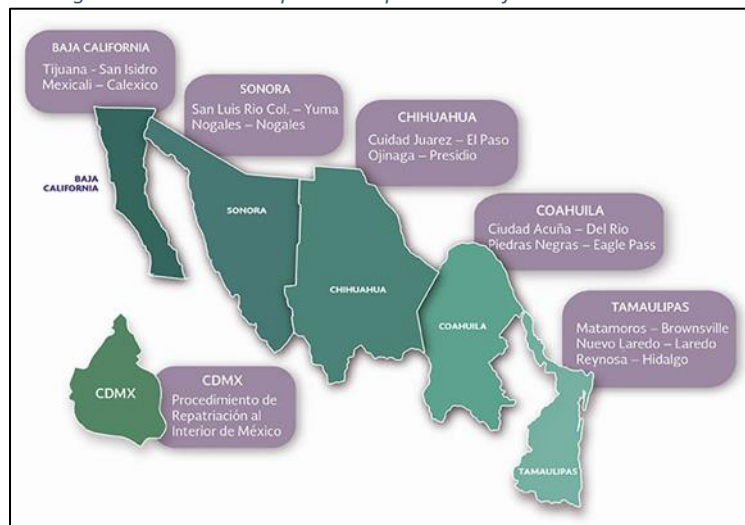
La repatriación de mexicanos desde Estados Unidos en 2017, el caso de Baja California.

De acuerdo con el Boletín mensual de estadísticas migratorias (2017), los eventos de repatriación de mexicanos desde Estados Unidos son recibidos en cinco entidades federativas fronterizas de México; Baja California, Chihuahua, Coahuila, Sonora, Tamaulipas y la Ciudad de México (ver figura 20). En 2017¹⁷, hay un registro total de 167 mil 64 mexicanos repatriados (Ver figura 21). Ese mismo año, Baja California registro 47 mil 264 eventos de repatriación de mexicanos desde Estados Unidos (Unidad de Política Migratoria , 2017). Esta cantidad representa el 28.29 % del registro total y sitúa al estado en segundo lugar nacional por debajo de Tamaulipas. Los puntos oficiales de Repatriación en Baja California son Tijuana (El Chaparral) y Mexicali que registraron 68.24 % y 31.76 de eventos respectivamente. Cabe mencionar, los mexicanos nacidos en Baja California, en condición de repatriados del año 2017, ocuparon el lugar 17 a nivel nacional por entidad federativa con mayor número de casos. Asimismo, Baja California ocupó el segundo lugar nacional acerca de los eventos de repatriación de menores

¹⁷ Véase boletín la Tabla 5.1 Eventos de repatriación de mexicanos desde Estados Unidos, según entidad federativa y punto de recepción, 2017

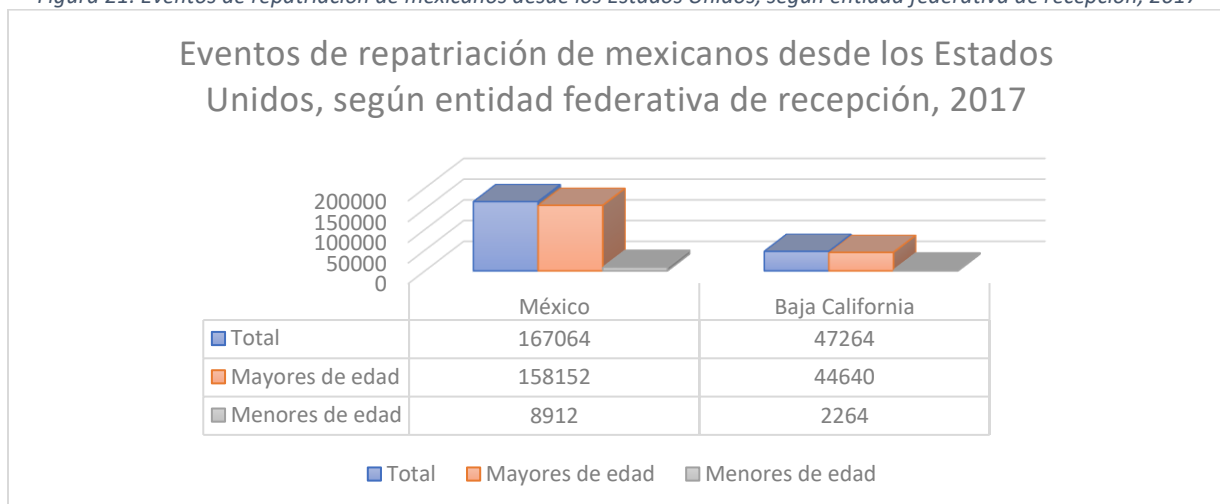
migrantes mexicanos desde Estados Unidos con un registro total de 2 mil 264 casos, representando el 4.77 del total general de repatriación.

Figura 20. Puntos de repatriación por entidad federativa en México



Fuente: Instituto Nacional de Migración, 2017

Figura 21. Eventos de repatriación de mexicanos desde los Estados Unidos, según entidad federativa de recepción, 2017



Fuente: Elaboración propia con datos de la Unidad de Política Migratoria (2017)

La repatriación de menores mexicanos desde Estados Unidos, 2010-2018

De 2010 a 2017, los eventos de repatriación de menores mexicanos desde Estados Unidos alcanzaron una cifra de 117 mil 820 (ver cuadro 5). Sonora es el primer lugar de recepción con el 40%. En segundo lugar, Tamaulipas con 27%. Baja California recibe el 19%. Después Chihuahua (8%) y por último Coahuila (6%). Esta situación se vuelve más compleja al encontrar que el 76 % de estos menores llegan sin acompañamiento y tienen entre 12 hasta y 17 años. Para 2018, la UNICEF registró que 10,831 niños, niñas y

adolescentes mexicanos fueron repatriados desde Estados Unidos; 88% de estos casos correspondió a adolescentes que viajaban solos. (Velázquez, 2019)

Cuadro 5. Evento de repatriación de menores mexicanos desde Estados Unidos, según por entidad federativa y punto de recepción, por edad y condición de viaje, 2010-2017

Entidad federativa / Punto de repatriación	2010-2017						Total	Porcentaje fronterizo
	De 12 hasta 17 años			Hasta 11 años				
	Acompañados	No acompañados	Subtotal	Acompañados	No acompañados	Subtotal		
Baja California	4,878	12,625	17,503	4,067	544	4,611	22,114	19%
Chihuahua	757	7,982	8,739	745	248	993	9,732	8%
Coahuila	396	6,449	6,845	105	68	173	7,018	6%
Sonora	8,128	37,742	45,870	1,323	295	1,618	47,488	40%
Tamaulipas	3,454	25,576	29,030	1,628	810	2,438	31,468	27%
FRONTERIZO TOTAL	17,613	90,374	107,987	7,868	1,965	9,833	117,820	100%

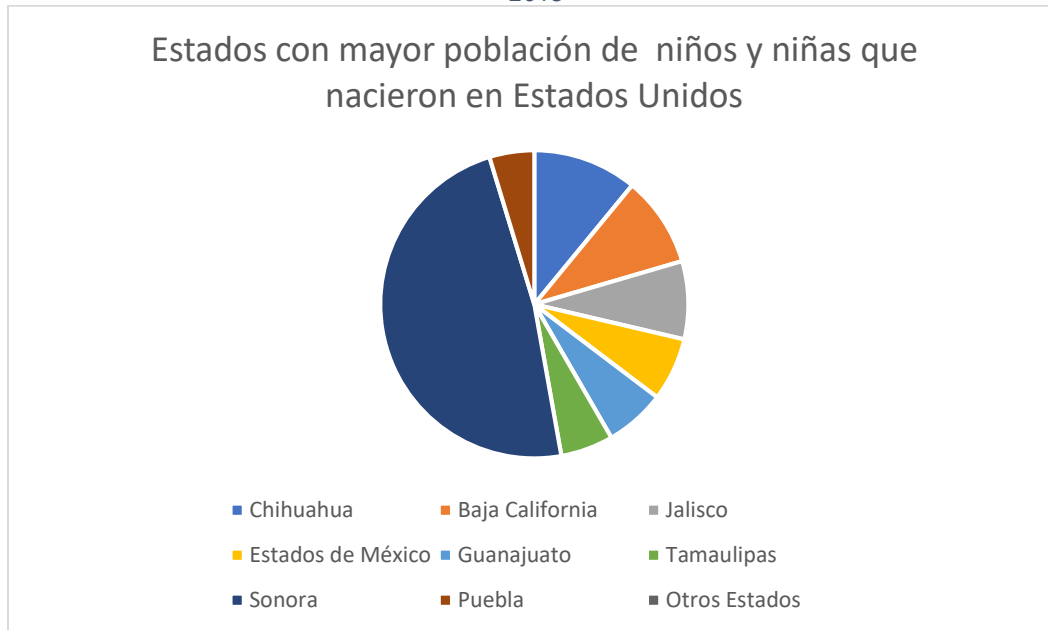
Fuente: Elaboración propia Unidad de Política Migratoria, SEGOB, con base en información registrada en los puntos oficiales de repatriación del INM. 2010-2016 y 2017

La migración de retorno de niños, niñas y jóvenes mexicanos, de México a Estados Unidos: Su distribución geográfica en México y los efectos en la educación

El tema del retorno de menores migrantes no es nuevo, pero cada vez tiene una mayor relevancia e impacto en las sociedades de ambos países. Para Durand (2016), la masiva deportación por parte de Estados Unidos a los migrantes mexicanos, entre 1929 a 1934, marco el inicio del fenómeno de retorno en este grupo poblacional. En ese momento, los repatriados incluso llevaron niños nacidos en Estados Unidos y que tenían derecho de permanecer en ese país. De hecho, el papel de los menores migrantes ha logrado atraer en los últimos años el interés de los estudios en materia de migración internacional, pues su participación en los flujos migratorios requiere de un análisis específico para este segmento poblacional. (Olvera García, Montoya Arce, & González Becerril, 2014) En la actualidad, una serie de situaciones de índole política, económica y familiar incrementa este flujo de población hacia México en 2008. En 2015, los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), muestran un registro de alrededor de 597 mil niños y niñas

nacidas en Estados Unidos que residen actualmente en México (González Blanco, 2015) y el 55% se concentra en ocho entidades federativas (ver figura 22).

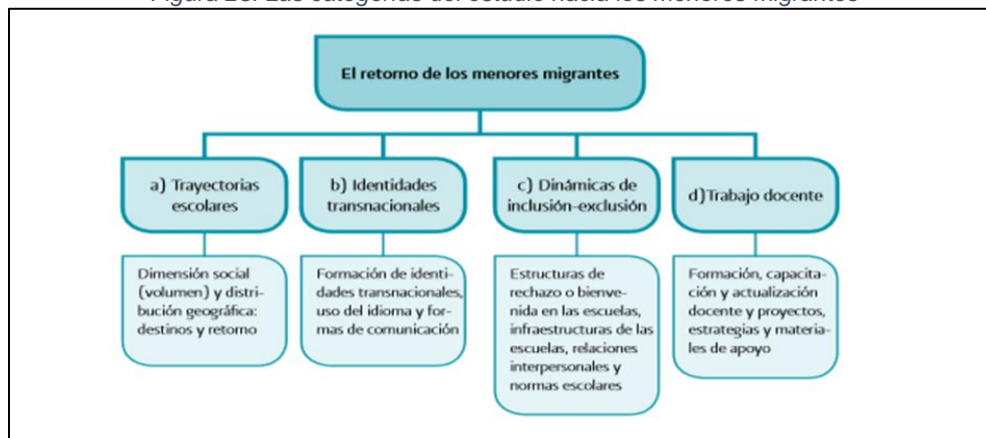
Figura 22. Entidades federativas de México con mayor población de niños y niñas que nacieron en Estados Unidos, 2015



Fuente: SEP (2015)

Para Ocampo (2014), la experiencia migratoria de estos niños, niñas y adolescentes se da en un contexto de dispersión afectiva familiar y de extrema fragilidad legal y riesgo fronterizo. A causa de, Sánchez García (2008) presenta las distintas categorías del estudio sobre el estudio del retorno de los menores migrantes (ver figura 23).

Figura 23. Las categorías del estudio hacia los menores migrantes



Fuente: (Sánchez García, 2008)

Este contexto de migrantes menores mexicanos o mexicoamericanos marca un giro detonante dentro del sistema educativo mexicano, al igual que la dinámica migratoria, en la atención a nuevos esquemas de políticas. A modo de reflexión, Jensen y Sawyer (2013) afirman que si bien las escuelas de EE. UU. han educado durante mucho tiempo a los estudiantes con experiencias escolares anteriores en México, un número cada vez mayor de escuelas mexicanas ahora atienden a estudiantes que anteriormente asistieron a escuelas de EE. UU. Especialmente a medida que la migración de regreso a México ha aumentado desde la recesión económica de 2008.

Los estudiantes transnacionales en México

En el proceso histórico, la migración México-Estados Unidos ha cobrado gran relevancia tanto para los gobiernos como para las sociedades de ambos países, abordándose en distintos momentos, desde diversas perspectivas y análisis, pero resultando en la definición del fenómeno como problema público (Yocupicio Torres, 2013). Entre 2008 y 2013, la circularidad migratoria México-Estados Unidos se rompió (González Blanco, 2015). Poco antes, el retorno de migrantes, en su mayoría familias, a México provenientes de los Estados Unidos paso a ser 667 mil entre 1995 al 200 a 1.4 millones de personas entre 2005 a 2010, del cual el 25% se encuentran por debajo de los 19 años (Jalili Zúñiga, 2015). Así pues, una gran cantidad de niños y jóvenes están en edad de estudiar, esto nos lleva a entender que parte de la migración internacional posee un componente escolar y que este componente trae consigo dilemas para los sistemas educativos, no sólo de México y de Estados Unidos, sino de otros países del mundo (Zúñiga & Hamann, 2008, pág. 73)

En el contexto mexicano, al igual que en Estados Unidos, surge el fenómeno de los estudiantes o alumnos transnacionales con dos principales características ya sea que estuvieron estudiando en escuelas de EE. UU. y ahora están inscritos en planteles de México o bien otros comienzan su escolaridad en México, pasan uno o más años en escuelas estadounidenses y regresan a las mexicanas (Sánchez & Hamann, 2014). Incluso, el concepto de estudiantes transnacionales aparece del fenómeno de la migración de retorno y que tienen trayectorias escolares fragmentadas (Jalili Zúñiga,

2015). En otras palabras, se llaman alumnos transnacionales, para resaltar que transitan de un sistema escolar a otro (Zúñiga, Hamann, & Sánchez García, 2008). Este contexto muestra un alumnado inmigrante, muy diverso, en situación de desventaja por tener que iniciar una nueva vida en un contexto social, cultural y educativo desconocido (Jalili Zúñiga, 2015). Como declara Zúñiga (2013), la realidad resalta que los niños y adolescentes que tienen experiencia de vivir en Estados Unidos y que ahora radican en México son muchos y todo indica que cada vez serán más. Además, los componentes de movilidad geográfica y dispersión familiar son aspectos que aumentan la vulnerabilidad en su condición de alumnos transnacionales (Zúñiga V. , 2008). De hecho, uno de los primeros hallazgos —y quizá uno de los más importantes— sobre los niños transnacionales demuestra que generalmente son invisibles en las escuelas mexicanas. (Zúñiga & Hamann, 2008, pág. 73)

La búsqueda de estudios nacionales y binacionales de estos niños, niñas y jóvenes transnacionales inmersos en la sociedad fronteriza permitirá encontrar el potencial de la cooperación transfronteriza para el desarrollo de la educación binacional en la región Tijuana y San Diego. Pues, en este tipo de transnacionalismo, característico de los tiempos actuales, los sujetos desarrollan capacidades que les permiten pasar de ser reproductores de estructuras a transformadores de estas (Osorio, 2005) Los alumnos transnacionales forman parte de una nueva era de ciudadanos del mundo que adquiere significado en el intercambio transnacional. Estos alumnos comparten conocimientos de dos sistemas educativos y posiblemente tendrán un desempeño laboral en cualquiera de los dos países (Sánchez & Hamann, 2014) A continuación, sus categorías de acuerdo con (UDEM, 2003):

- 1.- Inician su escolaridad en México, para luego continuarla en Estados Unidos; otros, a la inversa
- 2.-Empiezan su escolaridad en Estados Unidos para después continuarla en México; encontramos igualmente
- 3.- Alumnos transeúntes; es decir, aquellos que pasan una parte del ciclo escolar en Estados Unidos y otra en México, año tras año.
- 4.- Los que abandonan la escuela tempranamente como resultado de la migración” (s/p).

La situación en las escuelas nacionales en México ante los estudiantes transnacionales

Sin duda, el hecho migratorio entre la relación México-Estados Unidos adquiere cada vez mayor presencia, profundidad y se amplía para la atención de nuevas demandas como en el caso educativo. De acuerdo con el proyecto de Investigación de la Universidad de Monterrey (UDEM, 2003), la migración de México a Estados Unidos ha dejado de ser un fenómeno exclusivamente laboral para convertirse, entre otras cosas, en una migración escolar. Por ello, las instituciones y en especial las educativas en México diseñan políticas y reproducen relatos para un universo familiar y nacional que ya no existe. Además, ignoran y tienen dificultad para pensar que lo que sucede en la frontera modifica todos los procesos sociales y nos inserta a todos en el transnacionalismo (Ocampo, 2014) En lo que respecta a la formación inicial, en los procesos de reforma de las escuelas normales en México no existen programas en la malla curricular orientados a la educación para migrantes. (Sánchez & Hamann, 2014) Una iniciativa a nivel federal requeriría, en primer lugar, desarrollar competencias de enseñanza bilingüe en los docentes y priorizar las regiones con mayor tasa de retorno y que no intente crear más capas de separación dentro del sistema educativo y crear la categoría de “estudiante migrante” (Despaigne & Jacobo Suárez, 2016). Al contrario, dotar a los docentes de capacidades de enseñanza pluralistas y multilingües. En efecto, el entendimiento de los retos educativos de la población mexicana migrante es una tarea compleja, pero necesaria para formular de manera más eficaz las políticas para migrantes entornos a la educación y así poder tomar decisiones sobre las acciones binacionales que más impacto puedan tener (Tinley, 2009).

Diferencias entre estudiantes transnacionales y binacionales

Los alumnos transnacionales comparten dos características: estuvieron estudiando en escuelas de EE. UU. y ahora están inscritos en planteles de México. (Ocampo, 2014) Por su parte, Sierra Pérez y López López (2013) presentan la categorización que define el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) a los menores migrantes de retorno al momento de ingresar al sistema educativo mexicano. (ver figura 24). En contraparte, el PROBEM en Estados Unidos admite únicamente la categoría de

estudiante migrante binacional. La definición es sobre aquel alumno que se traslada de México a EE. UU. con sus padres, o como un joven emancipado al menos una vez en los últimos 36 meses (Elorriaga, Blancas, & Ramos, 2015)

Figura 24. Categorización de alumnos transnacionales al momento de ingresar al sistema educativo mexicano, PROBEM



Fuente: (Sierra Pérez & López López, 2013)

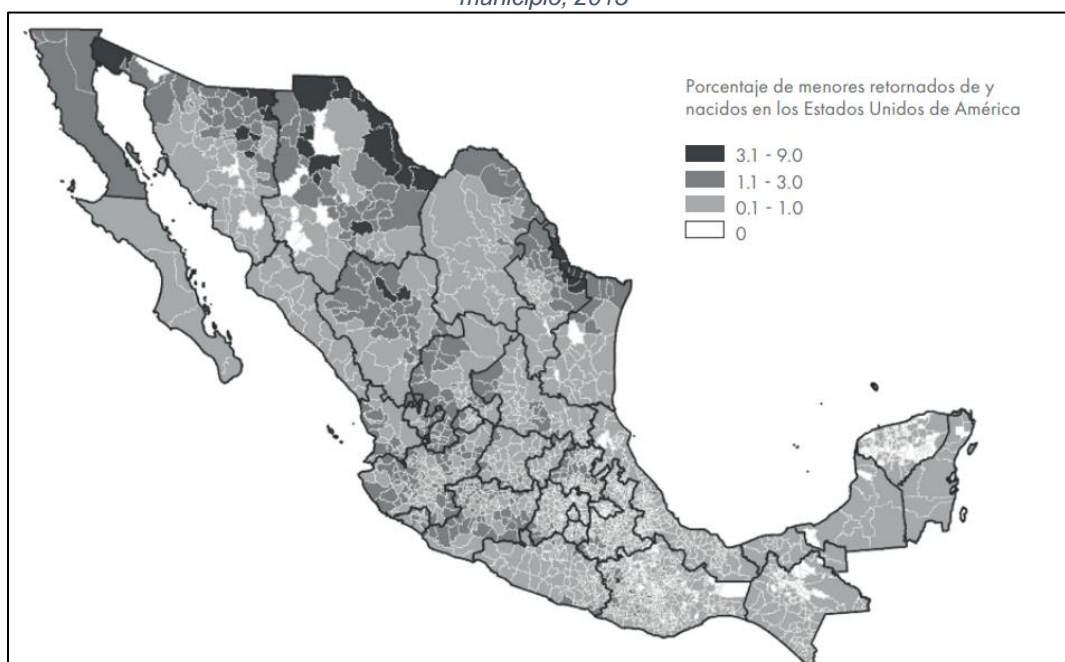
Los menores de edad originarios de Estados Unidos que viven en México y al menos uno de sus padres tiene nacionalidad mexicana.

Para el Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2016), la definición Binacional considera a los Nacidas(os) en EE. UU. y que al menos uno de sus padres tiene la nacionalidad mexicana esto con el objetivo de para identificar a niñas, niños y adolescentes binacionales que tienen la nacionalidad mexicana pero que no cuentan con acta de nacimiento. Según datos del INEGI, en 2013 la población de 5 a 17 años, nacida en otro país con ascendencia mexicana, que residía en México contaba con una tasa de asistencia escolar de 96.8%. En ese mismo año, el número de niños y jóvenes nacidos en otro país con ascendencia mexicana inscritos en escuelas de México eran 358 mil 145, y su país de nacimiento EE. UU.: 355 mil 983 (99.4%). Estos niños y adolescentes binacionales estaban agrupados en las escuelas mexicanas en el siguiente grado escolar: - Preescolar: 19.2%. - Primaria: 57.0% - Secundaria: 17.2% - Preparatoria u otro: 6.6%. (Secretaría de Educación Pública de México, 2015)

Para 2015, los niños y adolescentes nacidos en Estados Unidos entre 3 y 15 años con padres o jefes de hogar mexicanos asiste a la escuela el 91.6%, siendo el 91.3% de 12 años o más tiene un nivel de escolaridad de primaria completa o más y 7.9% primaria incompleta. (Anuario de migración y remesas, México , 2018) No obstante, solo el 48% tiene acta de nacimiento o está inscrito en el registro civil de México (INEGI, 2016),.

Además, ocho entidades concentran el 63.9% de los nacidos en EE. UU. con padres o jefes de hogar mexicanos de las cuales destacan entidades fronterizas Baja California (15.5%,) Chihuahua (12.1%) y Tamaulipas (7.3). (Anuario de migración y remesas, México , 2018) Para Eunice Vargas (2018), hay un panorama más específico que identifica a los municipios de México como actores relevantes por el grado de porcentaje de menores retornados, y nacidos en Estados Unidos (ver figura 25).

Figura 25. La población de 0 a 17 años, en México, retornada de Estados Unidos o nacida en Estados Unidos por municipio, 2015



Fuente: (Los desafíos para la inclusión educativa de los migrantes de Estados Unidos a México. Notas para la integración de los retornados, 2018)

En respuesta de atención a estos niños migrantes, especialmente mexicanos o mexicoamericanos, la Secretaría de Educación Pública de México establece el derecho a la educación migrante bajo las siguientes normas jurídicas:

- La constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos- Artº3
- La convención de los Derechos de la niñez
- La ley General de Educación
- Ley General de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes
- Ley de Migración- Artículo 8
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.

Diferencias en los sistemas educativos entre México y Estados Unidos

Como ya se ha mencionado, el efecto de la migración escolar en los niños y adolescentes de ambos países es un tema complejo que requiere políticas de atención prioritaria. Independientemente de las leyes domésticas de cada Estado, en las relaciones México y Estados Unidos existe una cooperación bilateral en el ámbito educativo. Sin embargo, el sistema educativo entre ambos países es distinto (ver cuadro 6) lo que conlleva a implicaciones más profundas para poder llevar los proyectos en común y/o un mismo orden de importancia en la agenda. Teniendo en cuenta las palabras de Franco García (2017), las bases de ambos sistemas educativos, mexicano y estadounidense, obstaculiza el desarrollo pleno de los estudiantes inmigrantes, al insertarse tanto en Estados Unidos como en México en modalidades educativas empobrecidas.

Cuadro 6. Similitudes y diferencias de los sistemas educativos de Estados Unidos y México

Sistema Educativo en Estados Unidos	Sistema Educativo en México
<ol style="list-style-type: none"> 1. Descentralizado 2. Plantea la libertad educativa 3. Ideal educativo basado en la razón del occidente 4. Implementa reformas educativas tanto federales como estatales 5. Realiza Evaluaciones estandarizadas internas y externas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Centralizado 2. Plantea la educación obligatoria 3. Ideal educativo basado en la razón del occidente a pesar de reconocer que el país es pluriétnico y pluricultural 4. Implementa reformas educativas Federales 5. Realiza Evaluaciones estandarizadas internas y externas
Respecto de los estudiantes migrantes	Respecto de los estudiantes migrantes
A pesar de brindarles una educación pública que en el discurso tiene a la calidad, eficacia, eficiencia, libertad de elección e igualdad de oportunidades; se observa, en su operatividad, gran desigualdad educativa respecto a los niños migrantes o hijos de migrantes frente a los estudiantes norteamericanos de clase media.	A pesar de brindarles una educación pública que en el discurso tiende a implementar una educación de calidad y equidad; es evidente la desigualdad y carencias, las cuales impactan de manera negativa en los estudiantes migrantes, cuando se incorporan a escuelas marginadas.

Fuente: (Franco García, 2017)

CAPÍTULO III.

La cooperación bilateral educativa entre México y Estados Unidos

Además de una frontera común, México y los Estados Unidos también comparten estudiantes y una multitud de procesos de educación y migración interrelacionados. (Jensen & Sawyer, 2013). Es de interés para el gobierno mexicano apoyar los esfuerzos educativos de los mexicanos en Estados Unidos ya que forman parte, como hispano o latino, del grupo con menores niveles de logros educativos en aquel país y del grupo con mayor crecimiento demográfico (Tinley, 2009). Por ejemplo, en 2017 alrededor del 55 por ciento de los adultos mexicanos en los Estados Unidos carecían de un diploma de escuela secundaria, frente al 28 por ciento de todos los adultos inmigrantes y el 9 por ciento de los nativos. (Zong & Batalova, 2018). En la actualidad, México ha declarado cuatro áreas de acción para sus programas educativos: educación migrante, educación bilingüe, educación de adultos y educación superior. (Martinez-Wenzl, 2013).

Antecedentes de cooperación educativa entre México y Estados Unidos y la inclusión del tema educativo en la agenda bilateral: Una revisión de acciones y medidas en atención a la migración mexicana en el exterior y de retorno

En 1976, entre los estados de Michoacán y California nacieron los primeros esfuerzos de colaboración entre los sistemas educativos estatales de México y Estados Unidos y manifestaron la necesidad de una cooperación binacional en materia educativa. En 1981, la comisión Binacional México-Estados Unidos creó un canal de cooperación institucional de los poderes ejecutivos sobre principales asuntos de agenda bilateral (Yocupicio Torres, 2013). En esta agenda bilateral destacaron los temas de migración, educación y cultura. Más adelante, el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) es formalizado en 1982 con la finalidad de atender el tema educativo en la agenda entre ambos países. De acuerdo con De la Torre Galindo y Guiza Vargas (2016), a inicios de 1990 el gobierno mexicano prestó mayor atención al fenómeno migratorio y los cambios demográficos de las comunidades mexicanas en Estados Unidos. De hecho, en ese año se crea el Programa para las Comunidades Mexicanas en el Exterior (PCME) a través

de la Secretaría de Relaciones Exteriores, como un primer esfuerzo de coordinación para propiciar vínculos de largo plazo con estas comunidades y sus liderazgos (González Gutiérrez & Schumacher, 1998). En efecto, los consulados mexicanos ampliaron su papel diplomático y asumen la responsabilidad principal de coordinar la relación de México con su diáspora mexicana en los Estados Unidos (González Gutiérrez, 1997).

Ante este escenario, el tema educativo tiene un gran impulso por parte del gobierno México. Para el 8 de agosto de 1990, El primer *memorandum de entendimiento sobre educación* entre ambos gobiernos federales es firmado para impulsar la instrumentación de programas de intercambio y cooperación, así como para desarrollar programas específicos de beneficio mutuo y fortalecer los lazos existentes entre las comunidades educativas en ambos países. Para Masako Onoda (2007), dicho documento refiere particularmente a la implementación de tres aspectos fundamentales que se han llevado a la práctica de manera experimental, y que tiene que ver más con el control de instituciones, que con el aspecto escolar práctico Para este autor son los siguientes aspectos: 1) La estrategia de intercambio; 2) la estrategia de atención a estudiantes migrantes, y 3) la de atención a comunidades mexicanas en el exterior. (Onoda, 2007). Por otro lado, el tema de la educación superior tuvo presencia en la agenda bilateral con la fundación de La Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS), el 27 de noviembre de 1990. Este organismo binacional es constituido por un convenio firmado entre los gobiernos de México y los Estados Unidos de América, que está encargado de administrar los programas de becas "Fulbright-García Robles" (COMEXUS, 2019).

En agosto de 1995, la Secretaría de Educación Pública, por medio de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, diseña y oficializa el uso del Documento de Transferencia del Estudiante Migrante Binacional México-EUA, mediante el cual se facilita la inscripción de los niños que regresan a México o que se trasladan a los EUA (Dirección General de Acreditación, incorporación y revalidación , 2018). Además, las Secretarías de Educación Pública y de Relaciones Exteriores, impulsaron un esfuerzo de cooperación internacional con los Estados Unidos para apoyar el PROBEM y lograr una mayor participación de los estados de alta migración mexicana (Sierra Pérez & López López, 2013). En 1998 se decreta el Acuerdo de Sede entre el

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y la Comisión México-Estados Unidos (COMEXUS) para el Intercambio Educativo y Cultural.

Simultáneamente, en Estados Unidos, durante la década de 1990, las políticas migratorias y múltiples ataques aumentaron contra la comunidad migrante, en particular la mexicana (Escutia, 2016). Ante esta situación, el gobierno mexicano presentó una posición más proactiva en atención a sus connacionales y para el 20 de marzo de 1998 establece una reforma constitucional sobre la Ley de Nacionalidad de México, comúnmente llamada doble nacionalidad. Esta ley permite que las personas mexicanas cuenten con otra nacionalidad además de la mexicana (Secretaría de Relaciones Exteriores, 2016). Así, el derecho a la doble nacionalidad se convirtió en un instrumento efectivo de vinculación con México e integración de los mexicanos en Estados Unidos, dado el alto número de posibles beneficiarios, sus claras ventajas y efectos positivos en la relación bilateral para el desarrollo de la comunidad mexicana (Escutia, 2016)

El 30 de octubre del año 2000, el Diario Oficial de la Federación (2000) publica el acuerdo número 286 de la Secretaría de Educación donde establece que la apostilla y traducción a la revalidación de estudios equiparables a la educación primaria y secundaria quedan exentos y además se establece la descentralización de los servicios de revalidación y equivalencia de estudios hacia los estados. En abril de 2003, Vicente Fox crea por decreto presidencial el Instituto para los mexicanos en el Exterior (IME) y anexa a este instituto el Programa para las Comunidades Mexicanas en el Exterior (PCME) (Martinez-Wenzl, 2013). La creación del IME constituye el ejemplo más acabado de la voluntad del gobierno mexicano por ampliar los cauces de participación del “México de afuera”. (González Guitiérrez, 2006)

Para enero de 2008, la Secretaría de Educación Básica lanza el Proyecto Educación Básica Sin Fronteras en atención a estudiantes de educación básica inmigrantes y emigrantes en reconocimiento de la educativa intercultural. Este hecho marca un precedente sobre la visibilidad del fenómeno migratorio de niños y niñas con experiencia educativa entre México y Estados Unidos. (Zúñiga, Hamann, & Sánchez García, 2008). Siendo el periodo de los primeros resultados de las investigaciones

académicas en México¹⁸ y el replanteamiento de las políticas públicas educativas en atención a los estudiantes transnacionales. En ese mismo año, el gobierno de México aprobó la reforma legislativa que despenalizó la migración irregular, al derogar los artículos 119 al 124 de la Ley General de la Población, ya que anteriormente los migrantes “ilegales” eran considerados delincuentes (Ríos Vázquez, 2017). Para noviembre de 2012, el presidente Felipe Calderón expide por decreto la entrada en vigor del nuevo Reglamento de Ley de Migración que otorga en su título quinto la protección a los migrantes otorgando derechos y garantías de acuerdo con lo establecido en la legislación aplicable y en los tratados y convenios internacionales de los cuales sea parte el Estado mexicano (Secretaría de Gobernación, 2011). Ese mismo año, el gobierno mexicano crea el Consejo Consultivo de Política Migratoria (CCPM), para crear espacios que contribuyen a “detonar un diálogo interinstitucional a fin de impulsar acciones y programas que atiendan las diferentes dimensiones de la movilidad y migración internacional en México” (Coordinación Interinstitucional Especializada, 2017).

El gobierno de Enrique Peña Nieto 2012-2018 realizó distintas acciones en atención a la cooperación binacional en materia educativa, así como reformas que coadyuvaron a mejorar la atención a los mexicanos en el exterior y los connacionales de retorno, principalmente estudiantes. Para mayo de 2013, el presidente Enrique Peña Nieto y el Presidente de Estados Unidos de América Barack Obama anunciaron el compromiso de nuevos mecanismos de coordinación para los gobiernos de ambos países en una agenda bilateral en materia económica con el Diálogo Económico de Alto Nivel (DEAN) y en ámbito educativo con el Foro Bilateral sobre Educación Superior, Innovación e Investigación (FOBESII). El sexto informe de gobierno (2018, pág. 633) menciona que dentro de los resultados del FOBESII fueron suscritos más de 150 acuerdos de cooperación entre Instituciones de educación superior de México y los Estados Unidos, así como con autoridades estatales de Arizona, California, Minnesota, Nueva Jersey y Texas, con objetivos que incluyen tanto la movilidad académica y la colaboración entre universidades mexicanas y estadounidenses. Sin duda, el sexenio de

¹⁸ Durante 2004 y 2010 Ted Hamann y Víctor Zúñiga con apoyo del CONACYT realizaron los primeros estudios en México (Nuevo León, Zacatecas, Puebla y Jalisco) sobre los estudiantes “desaparecidos” de Estados Unidos. (Zúñiga & Hamann, *Understanding American Mexican Children*, 2013)

Enrique Peña Nieto marca una etapa de consolidación de la cooperación binacional en materia de educación superior

Al mismo tiempo y a partir del activismo de organizaciones de la sociedad civil, académicos y jóvenes retornados en México, en 2015 la Secretaría de Educación Pública eliminó el requisito de apostilla en educación básica y media superior para facilitar el acceso escolar de estos estudiantes. (Jacobo Suárez, 2017). El 21 de marzo de 2017, el gobierno federal reforma diversas disposiciones de la Ley General de Educación. El denominado Programa Sin Fronteras asume el objetivo de asegurar la movilidad en todo el país de los alumnos que deseen seguir estudiando, desde preescolar hasta la universidad. (Educación sin Fronteras, 2019) Esta acción represento un cambio legal que refleja la necesidad del gobierno mexicano en atender y otorgar beneficios para los miles de estudiantes que cada año regresan a México en todos los niveles educativos (ver figura 26). Además, el gobierno mexicano dio respuesta frente al discurso racista del presidente estadounidense Donald Trump y la cancelación de DACA, en prevención a una deportación masiva de un grupo de migrantes connacionales denominados *Dreamers*¹⁹ (Navarro Leal, 2017) .

Figura 26. Educación sin fronteras, 2017

Asegurar el Derecho a la Educación de nuestros connacionales, migrantes, refugiados y beneficiarios de protección complementaria, brindando atención educativa y certificando primaria y secundaria.	Orientación y canalización a los programas de apoyos gubernamentales y organismos de la sociedad civil o iniciativa privada.	Facilitar el ingreso de los estudiantes al Sistema Educativo Nacional bajo un principio de confianza, aun cuando se careciera de documentos académicos o de identidad.	Fortalecer las acciones del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en las plazas comunitarias ubicadas en México y en Estados Unidos para que sus beneficiarios completen la educación primaria y secundaria.
Integración e Inclusión de Migrantes a Instituciones de Educación Básica y Media Superior.	En coordinación con la Secretaría de Gobernación, instalar Módulos Educativos en los 11 puntos de repatriación de las fronteras para difundir la oferta educativa de la SEP.	Eliminación y Simplificación de Trámites.	Enfatizar que para el tipo Básico el ingreso al Sistema Educativo Nacional deberá ser inmediato y sin necesidad de revalidar estudios, con base en las tablas de correspondencia.
	Eliminar como requisito obligatorio la presentación de documentos que acrediten los antecedentes académicos.	La Educación Básica no será necesaria la revalidación por grado, sólo por nivel	

Elaboración propia con datos de Instituto Nacional para la Educación de los Adultos,2019

¹⁹ Los *Dreamers* son aproximadamente 2.1 millones de indocumentados que llegaron a Estados Unidos siendo niños y que fueron beneficiados por el programa DACA, emitido por el presidente Obama en 2012 (Rodríguez, 2019)

En mayo de 2018, el Instituto de los Mexicanos en la Exterior lanza por primera vez una convocatoria para la realización de la primera Semana Binacional de Educación con el objetivo de brindar información sobre oportunidades educativas a la comunidad migrante en Estados Unidos, tanto en ámbito local en EUA como en México. (Instituto de los Mexicanos en el Exterior , 2018). Al mismo tiempo, México y California asumen el compromiso mutuo de velar por los intereses de la población de origen mexicano, para que cuenten con mayores oportunidades para su desarrollo profesional. (González Acosta, 2018) .Destacando la importancia de la cooperación bilateral para la atención de los mexicanos en Estados Unidos en los siguientes temas:

1. Los esfuerzos que el gobierno mexicano ha llevado a cabo para que todos aquellos que por cualquier motivo regresen a México, tengan igualdad de oportunidades para acceder al sistema educativo o mejorar sus oportunidades de insertarse en el mercado laboral, a través de la certificación de competencias.
2. La difusión de la oferta educativa disponible en México y Estados Unidos para todos aquellos mexicanos que radican en la Unión Americana.
3. El esfuerzo de la SEP para proveer de educación a los adultos, y las campañas para la alfabetización, así como para culminar y certificar la educación primaria y secundaria de la población migrante.

Acuerdos Binacionales en materia educativa entre México y Estados Unidos

A continuación, el siguiente cuadro permite visualizar la cooperación bilateral, por medio de acuerdos o tratados bilaterales, entre México y Estados Unidos en materia educativa (ver cuadro 7). Cabe destacar, un primer antecedente de acuerdo binacional entre México y Estados Unidos es la creación de la Comisión de Cooperación Cultural en 1949. Pasaron 41 años para que de manera oficial ambos países reconocieran lazos educativos y disposición a cooperar. En la década de 1990 comienza una etapa de avance en el tema educativo entre ambos países. Por ejemplo, el Memorándum de Entendimiento sobre Educación firmado en esta época por ambos gobiernos es el pilar de la relación educativa a nivel federal y guía para la renovación de formas de cooperación, a través de sus anexos, hasta la actualidad. En años más recientes, la cooperación educativa es diversificada en convenios de colaboración en materia de educación superior e incluso la participación del poder legislativo y otras dependencias gubernamentales se intensificó. Por ejemplo, la participación con el Estado de California por parte de la Secretaría de Educación Pública y el Senado de la

Republica abordan temas sobre los menores migrantes, los estudiantes transnacionales y la diversificación de la agenda educativa en programas STEM.

Cuadro 7. Acuerdos bilaterales, tratados y convenios internacionales en materia de educación entre México y Estados Unidos (orden cronológico, de acuerdo con firma de adopción)

Tratado Bilateral	Fecha de publicación en el DOF	Fecha firma/ adopción	Lugar, firma de adopción
Acuerdo que crea una Comisión de Cooperación Cultural entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de los Estados Unidos de América,	No se publicó	30/08/1949	Ciudad de México
Memorándum de Entendimiento sobre Educación entre los gobiernos de los Estados Unidos Mexicanos y de los Estados Unidos de América	-	8/08/1990	Washington D.C
Convenio entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de los Estados Unidos de América para el Establecimiento de la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural	No se publicó	27/11/1990	Ciudad de Monterrey, Nuevo León
DECRETO Promulgatorio del Acuerdo de Sede entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y la Comisión México-Estados Unidos (COMEXUS) para el Intercambio Educativo y Cultural	30/12/1998	25/05/1998	Ciudad de México
IX Memorándum de Entendimiento sobre Educación entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de los Estados Unidos de América. Con la firma de este anexo, se formalizan las líneas de acción para la cooperación educativa entre México y los Estados Unidos durante 2012-2014 y se actualiza el Memorándum de 1990	-	8/11/2012	Washington D.C
Memorándum en Materia de Educación Superior entre México y el Gobierno del Estado de California, con el objetivo de promover la cooperación en materia educativa y actividades académicas.	-	29/07/2014	México, D.F.
Convenio de Cooperación por el Senado de la República Comisión de América del Norte; y el Senado de California de la Unión Americana en materia compromiso para intercambiar información relativa a la problemática que enfrentan los menores migrantes, para insertarse al sistema educativo, así como para intercambiar información sobre salud pública,	-	29/07/2015	México, D.F.

	medio ambiente y economía en la región fronteriza			
	Anexo X del Memorandum de Entendimiento sobre Educación entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de los Estados Unidos de América secretario de Educación Pública, y John B. King Jr., secretario del Departamento de Educación de Estados Unidos, Fomento a intereses mutuos como: educación para adultos; educación especial; tecnología educativa; educación indígena; áreas prioritarias en la enseñanza – ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM); desarrollo profesional de docentes y programas de intercambio de maestros.	-	21/07/2016	Washington D.C
	Memorandum de Entendimiento entre el Departamento de Educación del Estado de California de los Estados Unidos de América y la Secretaría de Educación Pública de los Estados Unidos Mexicanos. Este memorandum permitirá desarrollar actividades de cooperación que contribuyan a la formación, atención y desarrollo integral de los estudiantes y docentes que comparten México y California, del nivel básico al nivel superior.	-	9 /05/ 2018	Sacramento, CA

Elaboración propia con base al portal de la SRE (2019) y Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública (2016)

El Programa Binacional de Educación Migrante entre México y Estados Unidos: Origen, desarrollo y actualidad.

El origen del PROBEM

Poco se conoce del origen del Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) o por lo menos las fuentes oficiales gubernamentales mexicanas solo reducen a narrativas estatales. Sin embargo, la colaboración educativa Binacional entre México y Estados Unidos fue gracias a la iniciativa y preocupación de una maestra de California, Arlene Dorn Trowbridge. De acuerdo con Orozco (2017):

“El sistema educativo mexicano, atendía a jornaleros agrícolas, migrantes internos, y en Estados Unidos se operaban programas de educación migrante dirigidos a los hijos de trabajadores migrantes que iban y venían por distintas escuelas siguiendo a sus padres según la demanda de los ciclos agrícolas dentro del territorio estadounidense. El componente binacional les era invisible hasta que Arlene les abrió los ojos”.

Para Rachel Newman (2014), Arlene Dorn, maestra estadounidense, fue el motor principal, junto con su contraparte mexicana, Irene Anzaldúa, de la creación de proyectos educativos binacionales²⁰ y fue quien promovió el intercambio de información escolar sobre los niños migrantes entre los sistemas educativos de México y Estados Unidos. En efecto, gracias a los esfuerzos de una maestra de California, que decidió ponerse en contacto en 1976 con educadores en la aldea de Michoacán (México), que era la base de operaciones de muchos de sus alumnos en California (Dolson & Villaseñor, 1996). De acuerdo con Graciela Orozco (2017), Arlene Dorn trabajó en conjunto con funcionarios de la SEP – federal y del estado de Michoacán-, para establecer formalmente la colaboración entre la SEP y el *California State Migrant Education Department*, en el Proyecto Piloto Pajaro Valley- Gómez Farías y más adelante, ella impulsó el Proyecto MEDIR²¹ (*Migrant Education Data International Record*). El proyecto MEDIR ahora es conocido como el "Programa Binacional". El Programa Binacional es administrado por los Programas de Educación para Migrantes en 10 estados de EE. UU. Y los 31 estados mexicanos y el distrito federal de la Ciudad de México (Dorn Trowbridge, 1996).

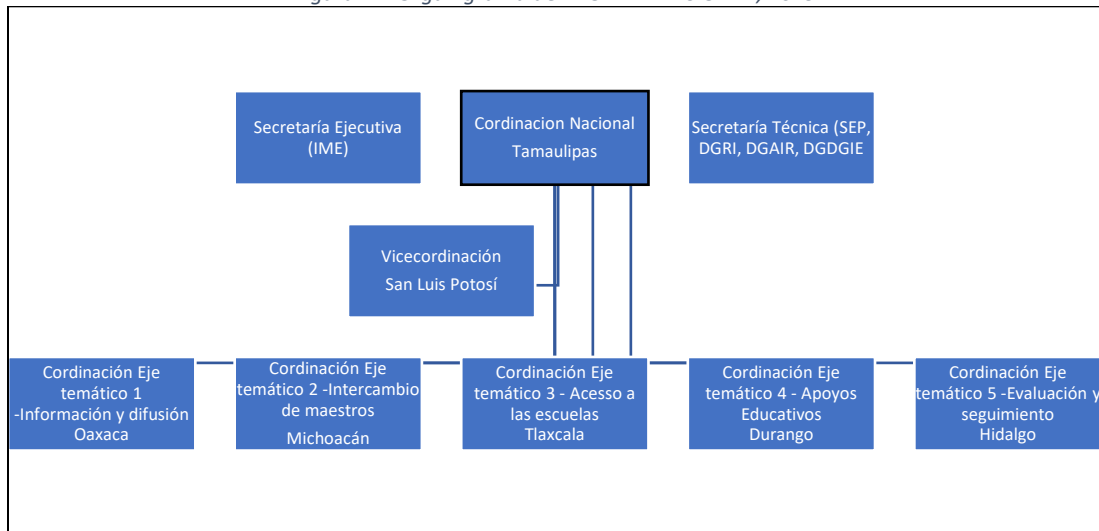
Evolución del PROBEM

Ahora bien, el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) surge por la iniciativa y cooperación entre el estado de California y Michoacán, México, en 1976. Más adelante, ambos estados aprobaron un convenio en 1982. Para 1990, la firma del *memorándum de entendimiento sobre educación*, entre el *Department of Education* (DE, Departamento de Educación) de los EE.UU y la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, dio mayor fortaleza al convenio inicial establecido por los estados de Michoacán y California (Onoda, 2007) y En 1997, los Estatutos para los Estados Mexicanos Miembros del PROBEM tienen validez y es instituido el Consejo Mexicano Integrado (Coordinación Estatal de Sonora del programa Binacional de Educación Migrante, S.f.). Actualmente opera de la siguiente manera (ver figura 27)

²⁰ En primera fase, el Proyecto Piloto Pajaro Valley- Gómez Farías y en segunda fase el Proyecto MEDIR (Migrant Education Data International Record)

²¹ Con la finalidad de identificar y registrar a niños migrantes binacionales en un gran sistema de datos que fuera compartido por ambos países.

Figura 27. Organigrama de PROBEM NACIONAL, 2019



Fuente: Elaboración propia con base a la información de la página oficial mexicanos en el exterior, 2019

El estatuto del PROBEM, vigente a nivel nacional, es promulgado el 4 de octubre de 2006 en la ciudad de Washington. El reglamento establece la figura del Consejo Mexicano del Programa Binacional de Educación Migrante México- Estados Unidos de América representados por: el director general del instituto mexicanos en el exterior (IME), el director general de relaciones internacionales (DGRI) y director general de acreditación, incorporación y revalidación ambos dependientes de la Secretaría de Educación Pública y los representantes del programa en los estados de Coahuila y Puebla, siendo los otros 19 estados del país coordinadores estatales. En 2007, la Secretaría de Educación Pública de México puso en marcha en Estados Unidos el primer Programa Binacional de Educación Migrante México- EE. UU. (PROBEM), con el objetivo de brindar apoyo educativo a niños y jóvenes migrantes mexicanos en el nivel básico por medio de las denominadas “Plazas comunitarias” (Nájera Aguirre & Hernández Vázquez, 2009)

De acuerdo con el estatuto orgánico del PROBEM del 2006 en su artículo primero establece:

- Es un programa que responde a la necesidad de dar atención y oportunidades de dar educación interrumpida a los niños y jóvenes migrantes que viajan cada año entre México y los Estados Unidos de América, así como los que son repatriados y pertenecen en esa nación.
- El intercambio de maestros, del PROBEM es un programa que otorga una experiencia formativa a los maestros mexicanos en Estados Unidos para establecer proyectos de colaboración educativa para mejorar el rendimiento de los escolares en ambos países.

De acuerdo con Dolson y Villaseñor (1996), en los Estados Unidos, el Programa Binacional opera como parte del Programa de Educación Migrante del Departamento de Educación de los Estados Unidos. El Programa Binacional está involucrado en las siguientes áreas

1. Transferencia de registros escolares y consideraciones de política,
2. Desarrollo profesional,
3. Intercambio de maestros y
4. Centro de intercambio de información y materiales.

A nivel nacional desde 1996 a 2016, el Programa de Intercambio de Maestro México-Estados Unidos ha registrado la participación de 3 mil 361 docentes mexicanos en comunidades y distritos escolares en Estados Unidos (Jiménez Flores, 2016). Sin embargo, este informe nacional no especifica las entidades federativas que han tenido mayor o menor cobertura en la participación, un dato que es relevante para el tema de la educación binacional en región fronteriza entre México y Estados Unidos.

Entre las críticas al Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) están los problemas que tiene de coordinación federal y su bajo presupuesto, lo cual en conjunto dificultan su operatividad a lo largo y ancho de México (Giorguli, y otros, 2012). Desde el punto de vista financiero, el gobierno federal es responsable de los gastos del PROBEM en los Estados Unidos, pero en el caso de México la mayor parte de los gastos es responsabilidad de cada estado (Onoda, 2007). En este sentido, el PROBEM en México es descentralizado y también es visible la asimetría de prioridades entre los estados. Por ejemplo, de acuerdo con el Informe Nacional del Programa de intercambio de maestros del PROBEM (2016), los maestros mexicanos participantes en el programa fueron 128. Estos maestros son originarios de 14 entidades federativas, solamente de la región fronteriza asistieron cuatro maestros de Sonora y ocho de Tamaulipas representando el 9.3 % del total de participantes. En contraste, los estados fronterizos de Estados Unidos recibieron el 43% de los maestros mexicanos, 51 en California y cuatro en Arizona.

En 2004, Patricia Gándara ²² realizó la única evaluación, que se tiene registro, sobre el PROBEM con resultados poco favorables para el programa, inclusive el estudio concluye que el intercambio de maestros tiene un impacto relativamente pobre debido a su corta duración (Despaigne & Jacobo Suárez, 2016). Para Osuna García, Miramontes Arteaga & Villaseñor Amézquita (2018), los únicos avances sustantivos de la creación del PROBEM se observan en el apoyo para garantizar que todos los estudiantes transnacionales continúen su formación académica, así como realizar la revalidación y equivalencia de estudios correspondientes. Así, el único programa a nivel federal enfocado a alumnos con experiencia migrante ha tenido un impacto limitado (Despaigne & Jacobo Suárez, 2016). Para Graciela Orozco (2017): “Hoy, el Documento de Transferencia del Estudiante Migrante prácticamente ha desaparecido; el intercambio de maestros se desvirtuó: sólo van maestros mexicanos, los estadounidenses no vienen; el sistema de registro de datos de niños migrantes binacionales se abandonó; la problemática educativa que afecta a cerca de 500 mil estudiantes binacionales continúa ”

PROBEM en Baja California: Recuento 1996 a 2019

En 1996, el Programa Binacional de Educación Migrante surgió en la entidad de Baja California para atender a los hijos de padres mexicanos que habían emigrado hacia Estados Unidos (Solano, 2017). De acuerdo con Amparo López (2018), en ese entonces;

Principalmente el objetivo del programa es capacitar a maestros para que pudieran viajar a los Estados Unidos durante el verano a trabajar y colaborar en escuelas de verano, esto con la intención de poder difundir nuestra cultura, difundir nuestras tradiciones, difundir un poco el idioma español a los hijos de los mexicanos que había migrado y que se encontraban estudiando en escuelas de Estados Unidos. (Diálogos desde la frontera #152. Programa Binacional de Educación Migrante en Baja California, 2018)

Desde 2006 hasta la fecha, en Baja California se ha capacitado a 1 mil 270 docentes en atención a alumnos transnacionales en sensibilización en el binomio educación-migración (Sierra Pérez & López López, 2013). Cabe mencionar que durante el periodo

²² Es profesora de investigación y codirectora del Proyecto de Derechos Civiles de la UCLA. Directora de Educación de la Iniciativa de la Universidad de California-México y también miembro de la Asociación Americana de Investigación Educativa (AERA) y la Academia Nacional de Educación.

gubernamental 2008-2013, el Plan Estatal Educativo de Baja California (PEBC) menciona dos políticas de equidad en su eje dos localizadas en el punto 2.1.2.1.3 Educación especial, educación indígena y educación migrante, y 2.1.2.1.3.1 Fortalecer los programas de educación especial, educación indígena y educación migrante, a fin de incrementar su capacidad de atención. Este lineamiento dio complementariedad y utilidad al programa del PROBEM BC en el estado. Además, el PEBC considero, en su eje cinco, la temática sobre bienestar y desarrollo humano en el rubro de migrantes con los siguientes dos objetivos:

- Dar apoyo a migrantes deportados para facilitar su estancia en la entidad y su reincorporación a sus estados
- Atención integral a migrantes con el fin de trabajar en una agenda conjunta entre el gobierno de Baja California, el de California, autoridades migratorias de ambos lados de la frontera y organizaciones de la sociedad civil, implementar políticas públicas que velen por la dignidad y los derechos fundamentales de los migrantes en ambos lados de la frontera no tema educativo (Gobierno de Baja California, 2008, pág. 155)

En 2013, el gobierno federal mexicano presento el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 que establecía en su punto 3.6., *“Promover la eliminación de barreras que limitan el acceso y la permanencia en la educación de grupos vulnerables”* (Secretaría de Educación Pública , 2013). Este lineamiento de la SEP reconoce la importancia del del apoyo a programas que faciliten la adaptación en la escuela de las niñas, niños y jóvenes repatriados que llegan de Estados Unidos de América y sustenta la acción del PROBEM Nacional. Sin embargo, el documento no menciona el concepto de estudiantes transnacionales, tampoco considera la noción de educación binacional y solamente utiliza el termino de educación migrante.

Como ya se ha mencionado, la crisis económica y las leyes migratorias de Estados Unidos desencadenaron una intensa la migración de retorno y repatriación de los connacionales mexicanos teniendo múltiples efectos y mayor impacto en los estados fronterizos, sobre todo en el caso de menores migrantes que están en edad de estudiar., Estos cambios en el circuito migratorio entre México y Estados Unidos ocasionaron un replanteamiento de prioridades dentro del PROBEM Baja California (PROBEM BC). Por ejemplo, la coordinación del PROBEM BC estableció lazos de colaboración con

universidades de la Ciudad de Tijuana con el objetivo de dar a conocer la situación de los alumnos transnacionales y formar el primer “Grupo de Apoyo para Alumnos Migrantes”. (Sierra Pérez & López López, 2013). Además, hay varios proyectos de colaboración con el Colegio de la Frontera Norte, Universidad de San Marcos, *San Diego State University*, *UC San Diego* y *CSU Long Beach*. (López López, Diálogos desde la frontera #152. Programa Binacional de Educación Migrante en Baja California, 2018). En realidad, la relación entre Baja California, México y California, Estados Unidos tiene características poblacionales estrechas que han propiciado elementos de trabajo en el tema de los estudiantes transnacionales y la migración infantil entre ambos. Esta realidad da campo a crear un enfoque distinto a la forma de atender la educación y a los niños en ambos lados de la frontera, sobre todo por parte del PROBEM BC, tal y como lo señala su coordinadora Yara Amparo López:

“Actualmente, el objetivo principal es sobre las estrategias que debemos desarrollar para que los maestros puedan atender a estos hijos de mexicanos que ahora son ciudadanos estadounidenses y que están de regreso en la frontera o que se encuentran estudiando en la frontera y que son niños que de alguna manera estarán yendo y viniendo y moviéndose entre México y Estados Unidos. En resumen, buscamos como capacitar a los maestros y como atendemos a estos estudiantes en este proceso de transición” (Diálogos desde la frontera #152. Programa Binacional de Educación Migrante en Baja California, 2018)

El contexto de la cooperación educativa en la región fronteriza México-Estados Unidos: Los acuerdos interinstitucionales y el caso de Baja California

No hay duda, la entrada en vigor del Tratado Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) fue un cambio en las relaciones México- Estados Unidos, ya que aumento el nivel de interdependencia entre ambos países e incluso diversifico y profundizo todo tipo de vínculos. A pesar de ello, para Gómez Palacios (1994) el TLCAN no cubre ámbitos vinculados con la educación lo que lleva a una impresionante tarea que, si bien está implícita en el espíritu de la integración regional de América del Norte, buscará definirse y concretarse. Es un hecho, sin embargo, que el TLCAN obligará al capital humano de la zona fronteriza a adquirir las habilidades y la capacitación necesarias para encarar la nueva relación bilateral y materializar las oportunidades que se presenten (Ganster, 1994).

Antecedentes de la cooperación transfronteriza en materia educativa en la frontera norte de México.

En la frontera norte de México existen procedimientos o marcos de cooperación educativa en distintas zonas. Esta realidad tiene cada vez mayor relevancia dentro de la agenda para el desarrollo regional. El principal antecedente de la región fronteriza, México-Estados Unidos sobre educación es en 1993, la XI Conferencia de Gobernadores Fronterizos México-Estados Unidos resalto la importancia de la cooperación transfronteriza en la región con el estableciendo de acuerdos sobre temas en concreto: educación, ecología, turismo, vías de comunicación y promoción a la inversión. En el tema educativo (ver cuadro 8), la agenda fue amplia y considerada un pilar en el desarrollo de la región. Durante los 32 años de la conferencia de gobernadores fronterizos, los compromisos en materia educativa considerados fueron los siguientes: Promover enseñanza de segunda lengua en los estados fronterizos; promover instrucción para maestros que hablen el inglés; mejorar el nivel educativo en la región (Senado de la República , 2017)

Cuadro 8. Acuerdos de cooperación transfronteriza entre estados de la región fronteriza México y Estados Unidos

<ul style="list-style-type: none">• Nombrar a un representante permanente ante el Consejo Binacional de Educación para dar seguimiento y fortalecer las acciones de coordinación entre las áreas académicas de investigación y el sector productivo.
<ul style="list-style-type: none">• Fomentar y crear una base de datos para establecer una red de comunicación que contemple el inventario de recursos académicos y de investigación entre los estados fronterizos.
<ul style="list-style-type: none">• Mantener e incrementar los servicios de teleconferencias entre los estados fronterizos.
<ul style="list-style-type: none">• Apoyar y coordinar los programas de intercambio y formación docente a nivel básico, medio y superior.
<ul style="list-style-type: none">• Permitir la acreditación académica y revalidación de estudios en ambos lados de la frontera en todos los niveles escolares.
<ul style="list-style-type: none">• Promover que las fundaciones que apoyan el desarrollo de Estados Unidos extiendan sus beneficios a instituciones educativas en México.

Fuente: elaboración propia con base en los acuerdos tomados durante la XI Conferencia de Gobernadores Fronterizos México-Estados Unidos en 1993.

Naturalmente, los gobiernos, instituciones y organizaciones locales impulsan la colaboración entre México y los Estados Unidos. En los dos países, las entidades locales que trabajan para alcanzar metas comunes tienden puentes en la frontera de maneras

en que no pueden hacerlo las capitales nacionales (Donnelly, 2012). Efectivamente, cada estado fronterizo fomenta de manera distinta la relación con su vecino homólogo. Por ejemplo, la Comisión Sonora-Arizona fue creada en 1959 y cuenta con 16 comisiones, entre ellas la educativa. Esta comisión binacional surge con objetivo de fomentar las relaciones e intercambios entre las comunidades educativas de ambos estados, con resultados hasta hoy día. En particular, en 2018 ambos estados realizaron programas y proyectos de cooperación binacional, tales como la creación de plataforma global-Sonora, el Programa “Alitas” de impacto social que rompe fronteras, AZmun, Cumbre Transfronteriza de Jóvenes, entre otros (Comisiones Sonora-Arizona y Arizona- Sonora:, 2018). Otro ejemplo, en 2009 ambos estados constituyen formalmente la Comisión Sonora-Nuevo México con comisiones muy similares.

Los acuerdos interinstitucionales en México: El marco para la acción de las entidades federativas

De acuerdo con Arana (2015);

Los gobiernos locales de las entidades federativas del norte de México, por naturaleza geográfica realizan actividades conjuntas con gobiernos locales de Estados Unidos para mitigar problemáticas del área; por ende, son los primeros en realizar actividades paradiplomáticas, especialmente en temas de migración, seguridad, cultura y educación.

El 2 de enero de 1992, el Diario Oficial de la Federación publicó la Ley de Celebración de Tratados. Esta ley establece dos categorías para la existencia de compromisos internacionales: los tratados internacionales y los acuerdos interinstitucionales, ambas regidas por el Derecho Público Internacional (Secretaría de Relaciones Exteriores , 1992). Para Orozco Torres (2016), el contexto sociopolítico e internacional en que se promulga la Ley Sobre la Celebración de Tratados tiene su razón en la búsqueda de apoyar la implementación del TLCAN en su conjunto. En este sentido, probablemente el TLCAN haya sido el mayor rector de la cooperación fronteriza entre las unidades subnacionales, pero esto no se tradujo en una institucionalidad obrante en el marco del proceso regional (Oddone & Quiroga, 2016). De acuerdo con Lozano González (2012), la normatividad vigente de la Ley de Sobre Celebración de Tratados establece que los Acuerdos Interinstitucionales pueden ser:

- a. Los hermanamientos de ciudades.
- b. Las relaciones de cooperación descentralizada mediante redes, los proyectos o los contratos de subvención con gobiernos supranacionales, las relaciones de cooperación transfronteriza, entre otros.

El caso de Baja California y los Acuerdos Interinstitucionales en el ámbito educativo con California

De acuerdo con el portal de Coordinación Política de la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE , 2019), existen 13 Acuerdos Interinstitucionales registrados por dependencias y municipios de Baja California con Estados Unidos, de los cuales cinco son en educación (ver cuadro 9). Sin embargo, hay otras acciones que no están registradas y que han sido localizadas en esta investigación. Por ejemplo, entre 2015-2016 la Secretaría de Educación Estatal de Baja California (SEE BC) firma de un *memorándum* de entendimiento con la *California Association for Bilingual Education* (CABE) para apoyar a los estudiantes transnacionales que comparten California y Baja California. Para el 30 de noviembre de 2017, la SEE BC firmo un acuerdo de colaboración con la *San Diego State University* (SDSU) con el objetivo de realizar actividades académicas en conjunto.

Cuadro 9. Acuerdos interinstitucionales de Baja California en el tema educativo

Fecha	Nombre	Tema
3 diciembre 2001 Vigencia: No especificada	Memorándum de entendimiento entre el Estado de California de Estados Unidos de América y Baja California de México	Multitemático Intercambios educativos tecnológico y científico.
30 abril 2002 Vigencia: Sin Dato	Acuerdo Interinstitucional sobre Educación y Capacitación Ambiental entre la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, SEE BC y el estado de California de los Estados Unidos de América.	Educación
24 de noviembre de 2008 y 9 de marzo de 2009. Vigencia: Sin Dato	Memorándum de Entendimiento entre Southwestern Community College District, de los Estados Unidos de América y la Universidad Tecnológica de Tijuana, México.	Educación
24 abril 2006 Vigencia: Indefinda	Acuerdo de Hermanamiento entre la ciudad de Mexicali, Baja California, de los Estados Unidos Mexicanos y la ciudad de Calexico,	Multitemático Educación

	California, Estados Unidos de América.	
20 marzo 2015 Vigencia: Indefinido	Acuerdo de Hermanamiento entre la Ciudad de Mexicali, del Estado de Baja California, de los Estados Unidos Mexicanos y la Ciudad de Coachella, del Estado de California de los Estados Unidos de América	Multitemático Educación
2015-2016 Vigencia: Sin dato	memorándum de entendimiento entre SEE y California Association for Bilingual Education (CABE)	En general, apoyo a los estudiantes transnacionales que comparten California y Baja California.
30 noviembre 2017 Vigencia: Sin dato	Convenio de Colaboración SEE y SDSU	La realización de actividades académicas en conjunto. Intercambio de Información educativa, cultural, académica y tecnología

Fuente: Elaboración propia con información del portal de coordinación política de la SRE y documentos oficiales en línea de la SEE y CABE

El contexto económico, educativo y de la región transfronteriza Tijuana-San Diego

Esta investigación tiene por estudio el espacio geográfico de las ciudades fronterizas Tijuana y San Diego, así como sus interacciones en términos educativos en la zona transfronteriza. Si bien, el capítulo dos del presente trabajo abordó la importancia metropolitana de ambas ciudades y su contraste con otras áreas alrededor de la frontera, en esta sección hay una revisión de mayor profundidad y específica de las características que conforman la región Tijuana-San Diego. Por un lado, las características demográficas y económicas de la región son identificadas para resaltar la importancia del tema educativo, en particular los estudiantes que compartimos de un lado a otro de la frontera. En complemento, la presentación de las variables migración y educación dentro del entorno local (región fronteriza) muestran un pilar importante para el desarrollo y base potencial de la cooperación transfronteriza. En un panorama más general, el concepto región transfronteriza, compuesta por los Estados de California y Baja California, ayuda a visualizar los sistemas educativos y su composición étnica-migratoria, subregiones económicas y demográficas para el reconocimiento de obstáculos y oportunidades que están presentes a la hora de impulsar la cooperación transfronteriza educativa binacional

Características de la Región CALIBAJA

Esencialmente para Lee (2015), el concepto de mega región implica la noción de redes de ciudades, cercanas geográficamente, que combinan sus fuerzas para trabajar en el desarrollo económico con un enfoque de “el todo es mayor que la suma de las partes”. En 2008, la Iniciativa Mega Región comenzó con el otorgamiento de fondos de la Administración de Desarrollo Económico (EDA), parte del Departamento de Comercio de los Estados Unidos, para el *Economic Development Corporation's* (EDC) Regional de San Diego y el EDC del Valle Imperial con el objetivo de comercializar la megaregión binacional (Calibaja, 2019). Para 2011, la megaregión CaliBaja es formalizada con el apoyo de una subvención de la Administración de Desarrollo Económico de Estados Unidos para crear una propuesta de mercadotecnia conjunta entre seis organizaciones de desarrollo económico de la zona. (Lee E. , 2015) . De acuerdo con el Secretario de Desarrollo Económico de Baja California, Carlo Bonfante²³ señala:

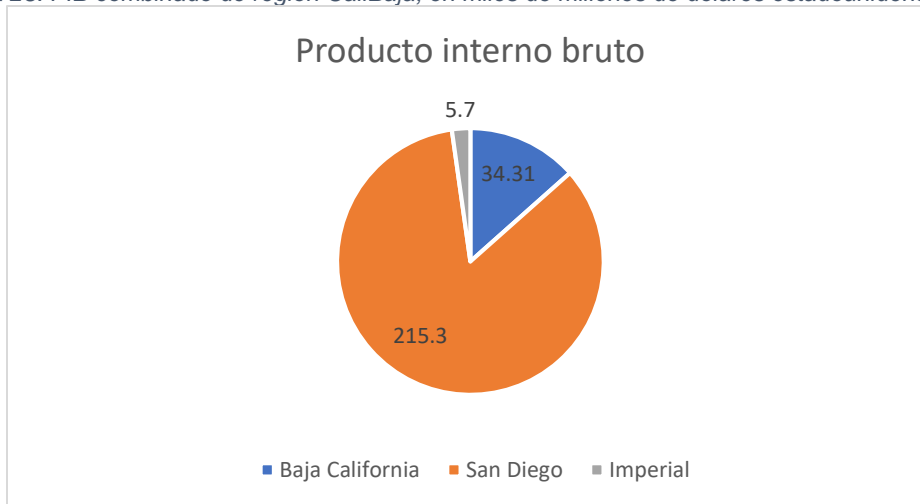
CaliBaja ha resultado ser un ejercicio exitoso para posicionar la zona binacional formada por el Sur de California y Baja California, y así competir globalmente como una región. Es una estrategia de desarrollo económico de largo plazo, en sociedad con el condado de San Diego y el Valle de Imperial, para competir en un entorno mundial. Cali-Baja funciona como un consorcio público–privado binacional, formalizado como una entidad legal en la que participan líderes de negocios y líderes civiles principalmente, pero también representantes de gobiernos, para promover las ventajas, afrontar los retos y hacer negocios en esta región, posicionándola internacionalmente. (Cali-Baja y Ari-Baja: Tres Estados, una Región. Entrevista con Carlo Bonfante, 2017)

La megaregión CaliBaja, tiene interés prioritario en cinco sectores estratégicos establecidos en la región: la manufactura avanzada, la agroindustria, la biotecnología aplicada, las tecnologías limpias y la logística (Lee E. , 2015). Es un territorio de más de 35,000 millas cuadradas, apenas más pequeño que Suiza y un poco más grande que Bélgica, que integra los condados de San Diego y Valle Imperial en el extremo sur del estado de California y los 5 municipios del estado de Baja California, México (Calibaja, 2019). De acuerdo con la página oficial CaliBaja (2019) , el Producto Interno Bruto de

²³ Actual secretario de desarrollo económico de Baja California 2013- 2019

CaliBaja supera los 250 mil millones de dólares (ver figura 28), por sí solo representaría la 20ª economía estatal más grande de los EE. UU.

Figura 28. PIB combinado de región CaliBaja, en miles de millones de dólares estadounidense, 2017



Fuente: (Calibaja, 2019)

Con una población combinada de más de 7 millones (ver cuadro 10), CaliBaja cuenta con la mayor concentración de población a lo largo de la frontera entre Estados Unidos y México y una fuerza laboral dinámica de 3.8 millones (Calibaja, 2019). Además, la intensa migración en la región ha hecho que en el Sur de California habiten la mayor parte de jóvenes inmigrantes nacidos en México; mientras que en Baja California habitan el mayor número de jóvenes nacidos en Estado Unidos (Flocca, 2018). Este escenario regional permite identificar la importancia del tema educativo y la necesidad de una agenda binacional en la región fronteriza Tijuana-San Diego y, por ende, la región Calibaja.

Cuadro 10. Características de la población de la mega región binacional CaliBaja

	Población total	Edad media	Empleados
Condado de San Diego	3, 317, 749	35.5	1,239,334
Condado de Imperial	180, 833	32.2	73, 452
Baja California	3,584,605	27	1,629,627
Total	7,083, 187		

Fuente: (Calibaja, 2019)

Características de la educación y sistema educativo de Baja California y California: Aproximaciones de Tijuana y San Diego
Baja California

El sistema Educativo Estatal de Baja California registra en el ciclo escolar 2016-2017 un total de 685 mil 073 alumnos matriculados en la educación básica (Prescolar, primaria y secundaria) en 3 mil 748 escuelas. En la educación media superior hay a 153 mil 107 estudiantes en 384 preparatorias. Y, en la Educación Superior a 116 mil 970 estudiantes en 200 escuelas. En conjunto, son un total de 982 mil 934 estudiantes en 4 mil 501 planteles educativos (ver cuadro 11) en el sistema escolarizado. Cabe señalar, el municipio con mayor población estudiantil en todos los niveles escolares es Tijuana con 479 mil 062 alumnos en 1 mil 939 escuelas y representa el 48.73% de la matrícula total del Estado. Cabe mencionar, Tijuana tiene el sistema único en el país de Educación Pública Municipal integrado por cerca de 5 mil estudiantes en 10 primarias, tres secundarias y una preparatoria.

Cuadro 11. Conformación del Sistema Educativo Escolarizado del Estado de Baja California, ciclo 2016-2017

Municipio	Nivel Educativo	Educación Básica	Educación Media Superior	Educación Superior	Total, Sistema Escolarizado
Ensenada	Alumnos	108,530	22,879	18,862	152,157
	Grupos	4,395	693	0	5,264
	Docentes	5,453	1,853	2,266	9,634
	Escuelas	792	57	42	911
Mexicali	Alumnos	191,841	45,860	40,446	291,024
	Grupos	7,501	1,188	0	9,714
	Docentes	10,046	3,305	4,627	18,327
	Escuelas	1,096	97	70	1,303
Tecate	Alumnos	21,971	5,327	534	30,578
	Grupos	879	152	0	1,232
	Docentes	1,123	464	78	1,691
	Escuelas	153	17	2	178
Tijuana	Alumnos	338,772	73,133	56,940	479,062
	Grupos	12,079	2,087	0	14,941
	Docentes	15,168	4,871	5,478	25,949
	Escuelas	1,564	195	84	1,939
Playas de Rosarito	Alumnos	23,959	5,908	188	30,113
	Grupos	903	165	0	1,081
	Docentes	1,162	374	24	1,576
	Escuelas	143	18	2	170
Baja California	Alumnos	685,073	153,107	116,970	982,934
	Grupos	25,757	4,285	0	32,232
	Docentes	32,952	10,867	12,473	57,177
	Escuelas	3,748	384	200	4,501

Elaboración propia con datos del Sistema Educativo Estatal (2017)

El ciclo escolar 2017-2018 presento un registro de los casos de alumnos y alumnas migrantes extranjeros por nacimiento, El PROBEM BC identifica la atención a más en de

54 mil, la mayoría son de EE. UU, en los cinco Municipios del Estado, de los cuales casi 32 mil están inscritos en escuelas de Tijuana. (La voz de la frontera , 2018). El 98% de los estudiantes extranjeros de preescolar, primaria o secundaria nacieron en los Estados Unidos, mientras que el resto proviene de Venezuela, Honduras, China, Colombia, El Salvador, Guatemala, España, Corea y Filipinas, etc. (El vigía, 2018). No obstante, el ultimo registro sobre los estudiantes migrantes internacionales es del ciclo escolar 2015-2016 (ver cuadro 12).

Cuadro 12. Alumnos y alumnas migrantes extranjeros nacidos en Estados Unidos inscrito en el ciclo escolar 2015-2016 en Baja California

Ciudad	Ciclo Escolar 2014-2015		
	Preescolar	Primaria	Secundaria
Municipio			
Ensenada	1 039	3 109	1 145
Mexicali	2 332	8 158	2 659
Tijuana	5 269	19 481	6 482
Tecate	365	1 222	399
Playas de Rosarito	379	1 727	472
TOTAL	9, 255	33 697	11 157

Fuente: (López López, 2015)

La Política transversal y leyes en atención educativas a la Población Migrante en Baja California

Durante 2015 a 2019, en Baja California el Programa Sectorial de Educación presenta las líneas de acción para el establecimiento de una política transversal a población migrante en el sub eje de educación básica: “Garantizar que los hijos de las familias agrícolas migrantes reciban servicios educativos suficientes y pertinentes para alcanzar la retención, reinserción y logro educativo ” (SEE Baja California, 2015). Dentro de la estrategia 4.1.1.7 está en lineamiento de: “Fortalecer la equidad e inclusión educativa con proyectos y programas interculturales, de educación especial, educación indígena y educación migrante, que considere la diversidad de capacidades, condiciones sociales, económicas y lingüísticas.” (pág. 139).

Cabe señalar, la ley de educación de 1995 rige la Educación Pública del Estado de Baja California, aunque claro ha tenido modificaciones. Por ejemplo, en la XXII Legislatura Constitucional del estado de Baja California, a través de la comisión de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología es reformada y se adiciona la fracción XXXII al artículo 15 a la ley de Educación del Estado, para posibilitar la revalidación de estudios realizados en el extranjero a los mexicanos repatriados, otorgando facilidades de acceso,

ingreso, permanencia y egreso al sistema educativo. (Zavala Márquez , 2018). Por último, el organigrama de la SEE BC cuenta con el Programa Binacional de Educación Migrante Estatal (PROBEM BC), el Programa Nacional de inglés (PRONI) que se encarga de la contratación de plazas de docentes en preescolar y primarias del Estado y el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos para el mejoramiento y calidad de la educación.

California

En el ciclo escolar 2018-2019, el estado de California registró una población de 6,220,413 estudiantes. Con respecto a esta matrícula, su distribución étnica se encuentra de la siguiente manera (ver cuadro 12). En primer lugar, se encuentran los Latinos/Hispanos con 54.30% superando casi por 30 % a la población Blanca estadounidense 23.20% que representa el segundo lugar (ver cuadro 13). En el caso de San Diego, el padrón étnico muestra el mismo posicionamiento de la población Latina/Hispano solo que un porcentaje menor al Estatal 48.1 %.

Cuadro 13. Distribución étnica de los estudiantes en las escuelas de San Diego y California, ciclo escolar 2018-2019

Ethnicity	Number of Students	Percentage	Number of Students	Percentage
Afroamericano no Hispano	22,275.	4.4%	340,841	5.50%
American Indian or Alaska Native	2,531	0.5%	32,500	0.50%
Asian	31,894	6.3%	569,744	9.20%
Filipino	19,237	3.8%	151,650	2.40%
Hispanic or Latino	243,511	48.1%	3,376,591	54.30%
Pacific Islander	2,531	0.5%	28,920	0.50%
White not Hispanic	151,878	30.0%	1,442,388	23.20%
Two or More Races Not Hispanic	28,350	5.6%	219,429	3.50%
None Reported	4,050	0.8%	58,350	0.90%
Total	506,260	100.00%	6,220,413	100.00%

Elaboración propia, basada en (CalEdFact, 2019)

La ley de educación en atención a población migrante de California en 2017

Partiendo del cuadro anterior y con el contexto migratorio de California, el 12 de julio de 2017, la Junta Estatal de Educación del Estado aprobó la Política de la Junta Estatal de Educación de *California English Learner*: Programas y servicios educativos para estudiantes de inglés (California Department of Education, 2019). La proposición 58, aprobada con el 73% de los votos, reconsidera la enseñanza solo en inglés en California, concediéndole más poder a las escuelas públicas sobre sus propios programas bilingües y multilingües. (Ulloa, 2016) A razón de, una nueva política histórica para los aprendices de inglés K-12, se adoptó por unanimidad la Hoja de ruta de los aprendices de inglés de California, reemplazando la política de los Estudiantes de inglés de 1998 derivada de la Proposición 227 de 1998 (Olsen, 2019).

Asimismo, el reporte del *Mexican Migration Field Research Program* (2017) presenta que la relación de México y California tienen profundos vínculos tanto en el comercio como en la migración. En este contexto, el estado de California tiene una matriculación escolar de niños y jóvenes sin documentos entre 3 a 17 años que representan 253 000 (Migration Policy Institute , 2016) Además, *The Education Trust-West* (2017) menciona que en California, otros 750,000 estudiantes, la mayoría de ellos de origen mexicano, tienen padres indocumentados y corren el riesgo de ser obligados a abandonar el país. En conclusión, San Diego y Tijuana están en el centro de una crisis educativa que comparten California y México (Center for U.S. Mexican Studies, 2017).

Educación y estudiantes transnacionales en la región Tijuana-San Diego

Para Osuna García y Rabelo Ramírez (2019), existen tres tipos de estudiantes migrantes en las escuelas de la región Tijuana-San Diego (ver figura 29). En el caso de los estudiantes transnacionales hay un mayor trabajo de investigación y datos más recientes por diversas instituciones educativas. Por ejemplo, la Encuesta de Integración Escolar y Migración de 2017 realizó una investigación en los tres municipios de Baja California con mayor porcentaje de estudiantes provenientes de Estados Unidos, municipios que conforman la zona metropolitana de Tijuana. (Vargas Valle, Aguilar Zepeda, & López, López, 2018) La investigación de muestra fue hecha en 86 escuelas secundarias de

Tijuana, Rosarito y Tecate donde participaron 1 mil 10 alumnos de los cuales 463 se definieron como estudiantes transnacionales siendo el Estado de California, Estados Unidos, la entidad donde el 54% de los estudiantes transnacionales nacieron. (Encuesta de Integración Escolar y Migración , 2017) En síntesis, casi 7 de cada 10 estudiantes transnacionales y 2 de cada 10 de los estudiantes no transnacionales nacieron en EUA. Estos resultados señalan el carácter binacional de los estudiantes de la zona metropolitana de Tijuana. (Vargas Valle, Aguilar Zepeda, & López, López, 2018)

Figura 29. Tipos de estudiantes en la Región Tijuana-San Diego

Estudiantes nacionales	Estudiantes binacionales	Estudiantes transnacionales
Son aquellos alumnos originarios de cada país, con una trayectoria escolar dentro del mismo sistema educativo nacional.	Son los alumnos que tienen legalmente una doble nacionalidad, pero que no necesariamente tienen experiencias académicas en dos o más sistemas educativos.	Son aquellos alumnos que sin importar su origen o nacionalidad tienen trayectorias escolares en dos o más sistemas educativos.

Fuente: Osuna García y Rabelo Ramírez (2019)

Durante 2015-2017, *The Mexican Migration Field Research Program del Center US-Mex* con un grupo de instituciones de ambos lados de la frontera²⁴ realizaron la primera encuesta binacional a jóvenes estudiantes en 60 escuelas de San Diego y Tijuana. con una muestra representativa de 5 mil 500 alumnos del noveno y décimo grado. Una parte de los resultados obtenidos mostraron que, en Tijuana, el 11% de los estudiantes de noveno y décimo grado tienen experiencia viviendo y estudiando en los EE. UU mientras que en el caso de San Diego, el 21% de los estudiantes de noveno y décimo grado tienen experiencia viviendo y estudiando en México (Floca & Mungaray Moctezuma, 2017).

De acuerdo con Melissa Floca(2018), las dinámicas migratorias han creado una considerable cohorte de estudiantes binacionales²⁵ en la metrópolis de San Diego-Tijuana cuya educación se lleva a cabo en ambos lados de la frontera. Como resultado, en la región binacional CaliBaja, vive la mayor concentración de estudiantes binacionales. Particularmente, en lugares como San Diego y Tijuana, donde hay una alta concentración de jóvenes con experiencia en el estudio en ambos lados de la frontera,

²⁴ con la iniciativa el Proyecto de Derechos Civiles de UCLA, el Colegio de la Frontera Norte (COLEF), las Fronteras de Salud de UC San Diego en Tijuana (HFIT) y la Facultad de Economía y Relaciones Internacionales (FEYRI) en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC)) en Tijuana

²⁵ De acuerdo con el informe del programa Mexican Migration Field Research 2017 “Binacional” se refiere a estudiantes con experiencia viviendo y estudiando en ambos países, independientemente de su ciudadanía.

se pueden desarrollar relaciones directas entre los sistemas escolares. (Center for U.S. Mexican Studies, 2017). Efectivamente, en 2015 se registró que una fracción de los niños, niñas y adolescentes (NNA) Binacionales que residen en los municipios fronterizos asisten a la escuela en Estados Unidos y se concentran en la franja fronteriza de la siguiente manera: Cd. Juárez (15 mil 011), Tijuana (14 mil 756), Mexicali (6 mil 833), Nuevo Laredo (3 mil 521) y Matamoros (3 mil 469), que en conjunto atienden escolarmente el 22% de los NNA binacionales de EE. UU.-México (Coordinación Interinstitucional Especializada, 2017).

Así pues, la cooperación bilateral entre Estados Unidos-México, California-Baja California y San Diego-Tijuana se convierte en una herramienta útil con el propósito de instrumentar una agenda binacional de la educación para revertir la desigualdad en los aprendizajes y mejorar los procesos de formación en beneficio de los estudiantes que compartimos (Osuna García & Rabelo Ramírez, 2019). En definitiva, el hecho de no promulgar políticas integrales para apoyar su educación tendrá implicaciones duraderas para el tejido social y la competitividad económica de las comunidades en ambos lados de la frontera (Floca & Mungaray Moctezuma, 2017).

CAPÍTULO IV. Metodología para el análisis de redes de la cooperación transfronteriza para el desarrollo de la educación Binacional en la región Tijuana-San Diego

En esta investigación, la cooperación transfronteriza educativa (CTE) es analizada a partir de las interacciones de las redes sociales de los actores involucrados en la región Tijuana-San Diego. En otras palabras, las redes existentes de la CTE son interpretadas desde un enfoque egocéntrico²⁶. Dado que, la red egocéntrica presenta el conjunto de datos con una perspectiva de análisis micro, siendo en las áreas locales una muestra de la gran red en la que participan las instituciones (Ovalle Perandones, Olmeda Gómez, & Perianes Rodríguez, 2010). Así, los actores no gubernamentales interestatales, actores gubernamentales no centrales (AGNC), actores interestatales no gubernamentales (AING), etc. dentro de la región Tijuana-San Diego pueden ser reconocidos con base a sus interacciones, proyectos y programas en el ámbito educativo. Por ejemplo, el Consorcio de educación CaliBaja, la Secretaria Estatal de Educación de Baja California con el Programa Binacional de Educación Migrante, los consulados, entre otros.

Para graficar el conjunto de redes, el presente trabajo de investigación utiliza la herramienta de software *Ucinet-Netdraw*²⁷ versión 6.67, ya que permite observar matrices y visualizar las composiciones de la red con sus tres elementos básicos, los actores, los vínculos y flujos. Además, hay diversos indicadores que analizan la estructura de la red como la centralidad, intermediación y cercanía (Ríos Vázquez, 2017). El enfoque metodológico de la investigación tiene base cuantitativa para la delimitación de la red. Dado que, los datos para el análisis de las redes de cooperación transfronteriza surgen de investigación documental y entrevistas semiestructuradas en campo²⁸. Asimismo, el trabajo de investigación aplica para las entrevistas una técnica de muestreo no probabilístico bola de nieve²⁹.

²⁶ De acuerdo con Carraco y Miller (2006) a aproximación del análisis de redes egocéntricas, también denominada de influencia o redes personales, parte de las conexiones se trazan a partir del denominado ego o actor específico y en aquellos actores con quien se relaciona éste.

²⁷ Creado por Lin Freeman, Martin Everett y Steve Borgatti.

²⁸ Anexo I

²⁹ Identifica a los actores más destacables de la comunidad, al mismo tiempo, distingue a los actores no tan visibles en la sociedad, pero que son reconocidos por su nivel de influencia.

Respecto al proceso de investigación, el primer objetivo fue identificar los distintos actores en la región Calibaja, principalmente las ciudades Tijuana y San Diego, que durante 2014-2019 realizaron por lo menos una acción de cooperación transfronteriza educativa. Estos datos fueron recolectados a través de fuentes de información públicas y privadas en videos y notas periodísticas, páginas electrónicas oficiales, medios digitales, que contaron con legitimidad de la página web asegurando que la URL inicie por HTTPS en lugar de HTTP³⁰. Una vez identificados los actores, el segundo objetivo consistió en realizar las entrevistas semiestructuradas para obtener los datos relacionales entre los mismos actores y delimitar la red de cooperación transfronteriza en materia educativa.

El estudio de las redes sociales para la cooperación transfronteriza educativa

De acuerdo con Newman (2003), las redes existentes pueden categorizarse en cuatro principales tipos: a) redes sociales; b) redes de información o conocimiento; c) redes tecnológicas y; d) redes biológicas. En este sentido, la presente investigación recurre a la categoría de redes sociales definida por Lozares (1996), las redes sociales son un conjunto bien delimitado de actores- individuos, grupos, organizaciones, comunidades, sociedades globales, etc. vinculados unos con otros a través de una relación o un conjunto de relaciones sociales. Según Ávila Toscano (2012), el método de evaluación de las redes es denominado análisis de las redes sociales (Abreviado ARS) y en general es considerado como el estudio de la estructura social, y en un sentido más amplio se puede entender como un método cuantitativo. Para el análisis de redes sociales, la revisión histórica de la literatura muestra dos enfoques diferentes, de un lado el socio céntrico y de otro el egocéntrico (Wellman B. , 1988) (Molina, 2005) (Ovalle Perandones, Olmeda Gómez, & Perianes Rodríguez, 2010)

Después de conocer los dos tipos de enfoques en el análisis de redes sociales (ver cuadro 14) y (figura 30), la red es definida, bien sea completa o egocéntrica, como un grafo y la información adicional de los vértices, nodos o actores, junto a las líneas que

³⁰ De acuerdo con los criterios de la oficina de Seguridad Internauta del Instituto Nacional de Ciberseguridad de España. Más información véase: <https://www.osi.es/es/actualidad/blog/2014/03/28/aprendiendo-verificar-la-legitimidad-de-un-sitio-web>

los vinculan en ese grafo (De Nooy, Mrvar, & Vladimir, 2011). Dicho en palabras de Diestel (2000), es factible vincular dichos conceptos mediante la Teoría de Grafos³¹, que expone a la red y se constituye por nodos conectados por aristas, donde los nodos son los individuos y las aristas, las relaciones que les unen. Y también, la teoría de matrices³² (Hanneman & Riddle, 2005)

En palabras de Molina (2004), una red es un conjunto de relaciones (líneas, vínculos o lazos) entre una serie definida de elementos (nodos) donde cada relación equivale a una red diferente. En el panorama social, Yocupicio Torres (2013) menciona que la red es una estructura concebida a partir de la existencia de dos elementos básicos: nodos o actores -individuos o colectivos- y los vínculos que establecen entre ellos, -los cuales adquieren forma de comunicación, información, intercambios, cooperación etcétera- para alcanzar objetivos comunes. Así pues, la cooperación transfronteriza se puede estudiar desde el enfoque de las redes sociales. Es decir, las redes de cooperación pueden definirse como asociaciones de interesados que tienen como objetivo la consecución de resultados acordados conjuntamente a través de la participación y la colaboración (Sebastián, 2000). Otro elemento por considerar es la armonía en la configuración de redes, donde se encuentra implícita la colaboración y no la competencia (Cuevas Contreras & Zizaldra Hernández). Para Burt (1982), esta configuración de la red (estructura) puede darse desde una perspectiva de los actores, donde la red para el actor es la armonía del ego con todas aquellas personas (instituciones) con quienes se tiene una relación y las relaciones entre las personas.

Así, estos complejos de redes de actores que actúan en contextos institucionales y sociales, a la vez que producen esos contextos permanentemente, constituyen las fuerzas que producen y perfilan las articulaciones transnacionales en tiempos de la globalización (Mato, 2004). Tanto es prioridad conocer los actores que participan en una red como así también la estructura de las relaciones así cómo visualizar la densidad de estas relaciones y poder revelar los actores que juegan papeles claves en la red (Kuz,

³¹ El trabajo de Leonhard Euler, en 1736, sobre el problema de los puentes de Königsberg es considerado el primer resultado de la teoría de grafos.

³² Una matriz no es más que una disposición rectangular de un conjunto de elementos. Las matrices utilizadas en el análisis de redes sociales son frecuentemente "cuadradas". Es decir, contienen el mismo número de filas y columnas. Véase https://faculty.ucr.edu/~hanneman/nettext/C5_%20Matrices.html

Falco, & Giandini, 2016) Entonces, el número de modalidades (*nodes*) de una red es referido al número de tipos distintos de entidades sociales existentes en ella (Wasserman & Faust, 1994, pág. 35). De tal manera que, las redes egocéntricas de las instituciones son entendidas como la red sobre la que una institución ejerce o puede ejercer cierta influencia y puede ser objeto a partir de la teoría estructural³³ de la influencia social (Friedkin, 1998). Este análisis estructural, como una herramienta, hace posible estudiar tanto la estructura de las relaciones sociales que afectan la conducta y actitudes de una persona o grupo, como la influencia que las interacciones entre los individuos involucrados tienen sobre dicha estructura social (Sanz-Menéndez, 2003).

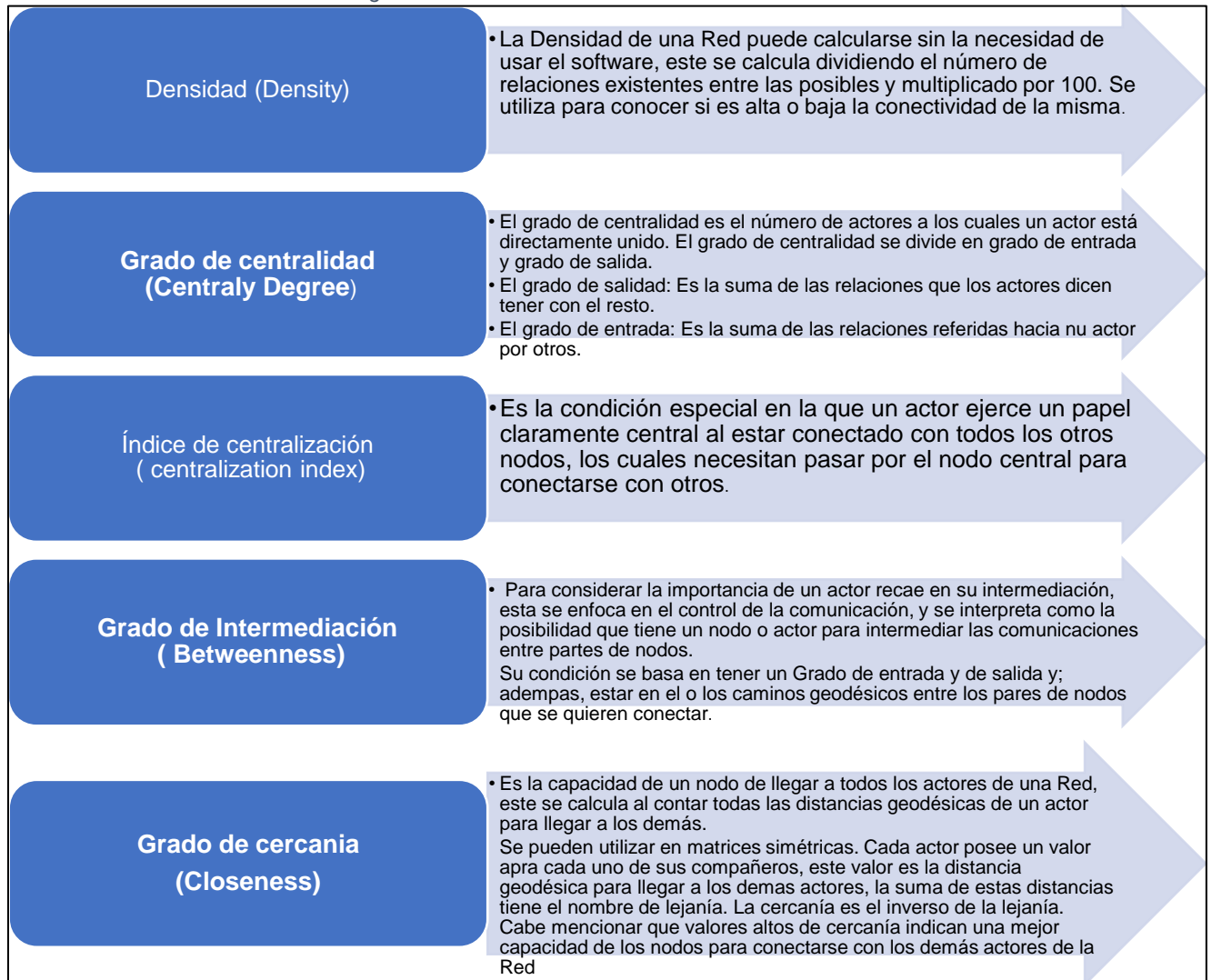
Cuadro 14. Elementos para el Análisis de Redes Sociales (ARS)

Elemento	Descripción
Matriz	Conjunto rectangular de elementos dispuestos en líneas horizontales (filas) y verticales (columnas)
Matriz simétrica	Matriz donde las relaciones entre los nodos se dan de manera bidireccional.
Red	Grupo de individuos que, en forma agrupada o individual, se relacionan con otros con un fin específico. Las redes pueden tener pocos o muchos actores y una o más clases de relaciones entre pares de actores.
Net draw	Programa utilizado para graficar las redes sociales. Usa diferentes tipos de algoritmo para generar gráficos en segunda y tercera dimensión. <i>Netdraw</i> es capaz de leer archivos generados por unicet. Los gráficos que generan pueden ser guardados en diversos formatos (BMP, WMF, JPG)
Tamaño de la red	La suma de todos los nodos o actores representa el tamaño de la red.
Grafo	Nombre técnico del gráfico de una red.
Nodos o actores	Son las personas o grupos de personas que se encuentran en torno a un objetivo común.
Vínculo	Son los lazos que existen entre dos o más nodos. Los vínculos o relaciones se presentan con líneas.
Flujo	Indica la dirección del vínculo. Los flujos se representan por una flecha que indica el sentido del flujo.
Flujos mutuos o bidireccionales	Son flujos que contiene fechas en ambos sentidos.
Caminos geodésicos	Son las rutas más cortas que un actor debe seguir para llegar a otros nodos.

Fuente: (Ríos Vázquez, 2017, pág. 258)

³³ En sociología, la Estructura social es el concepto que describe la forma que adopta el sistema global de las relaciones entre individuos; para explicar las relaciones sistemáticas que vinculan a miembros de una determinada comunidad.

Figura 30. Indicadores de la estructura de Red



Elaboración propia basada en: (Aguilar Gallegos, Martínez González, & Aguilar Ávila, 2017)

CAPÍTULO V. Análisis y resultados.

El diagnóstico y análisis en la red de cooperación transfronteriza educativa de la región Tijuana-San Diego: Aproximaciones al desarrollo de la Educación Binacional

El presente capítulo analiza al conjunto de actores participes en la cooperación transfronteriza educativa, durante 2014-2019, en las ciudades Tijuana y San Diego epicentro de la región Binacional CaliBaja. Además, hay una introducción sobre la percepción de estos actores respecto a las características de la CTE, así como una perspectiva general sobre la contribución de sus acciones al desarrollo de la educación binacional en la región transfronteriza. Por último, diagnostica las redes de cooperación transfronteriza en la región Tijuana-San Diego, sus alcances y características, así como el ecosistema de la educación binacional en las instituciones educativas y estudiantes de la zona.

Diagnóstico de la red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: El desarrollo de la educación binacional

La visión de la cooperación trasfronteriza en Tijuana-San Diego desde un enfoque educativo.

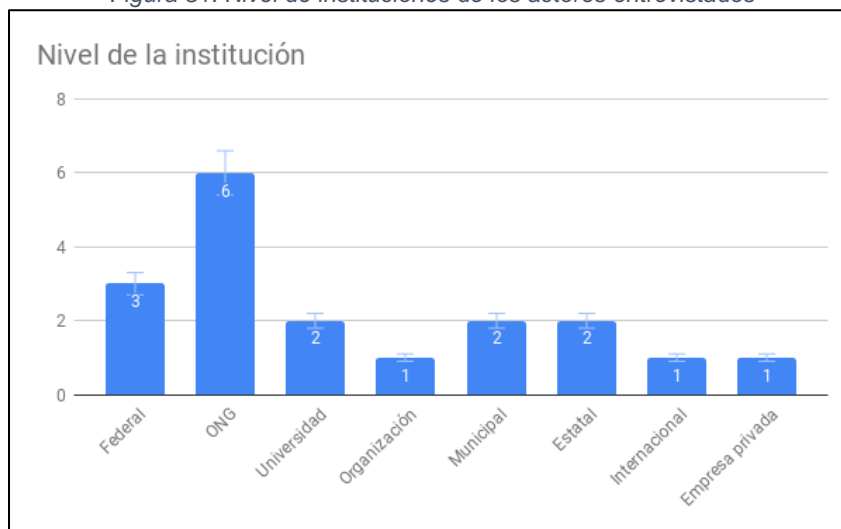
La presente investigación obtuvo 19 entrevistas semiestructuradas a diferentes tipos de actores (ver cuadro 15). Las instituciones del lado de Baja California son 13 y están distribuidas entre las ciudades de Tijuana y Mexicali además representan el 68.43 % de los actores entrevistados. Mientras que, por el lado de California son 6 instituciones en la ciudad de San Diego y representan el 31.57 %. El nivel de las instituciones está dividido de la siguiente manera. En primer lugar, las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) con seis. En segundo lugar, las instituciones de carácter Federal (3). En tercer lugar, las universidades (2), instituciones de orden Municipal (2) y Estatal (2). Por último, una organización comunitaria (1), una empresa privada (1) y una institución internacional (ver figura 31)

Cuadro 15. Actores entrevistados por nivel de institución y ciudad

#	Nombre de la Institución	Abreviatura	Nivel de Institución	Tijuana	Mexicali	San Diego
1	Albert Einstein Charter Middle School	Albert Einstein Charter	Municipal			X
2	CaliBaja Center for Resilient Materials and Systems	CaliBaja Center RMS	Universidad			X
3	California Association for Bilingual Education	CABE	ONG			X
4	Center for U.S.-Mexican Studies, UC San Diego	Center USMX	Universidad			X
5	Comité Binacional Unidos por la niñez, A.C.	CBUN	ONG	X		
6	Consulado de EUA en Tijuana	Consulado EUA-TJ	Internacional	X		
7	Consulado de México en San Diego	Consulado MX-SD	Federal			X
8	Dirección de Educación Superior para profesionales de la educación	ENF	Estatad		X	
9	Fundación Internacional de la Comunidad, A.C.	FIC, AC	ONG	X		
10	Institute of the Americas, UCSD	IOA	ONG			X
11	Instituto de Estudios para la Creatividad, innovación y Desarrollo, A.C.	INCIDES	ONG	X		
12	Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas	PFLC	Federal	X		
13	Proyecto Tlati	Proyecto Tlati	Organización Comunitaria	X		
14	Secretaria de Educación Pública Municipal de Tijuana	SEPMT	Municipal	X		
15	Sistema educativo Estatal	SEE-PROBEM BC	Estatad	X		
16	Thermo Fisher Scientific Tijuana IT Center of Excellence	Thermofisher	Empresa	X		
17	Tijuana Innovadora, A.C.	Tijuana Innovadora	ONG	X		
18	TJ-Steam, A.C	TJ-Steam, A.C.	ONG	X		
19	Universidad Pedagógica Nacional, Campus Tijuana 022	UPN-TJ	Federal	X		
			Total	12	1	6

Fuente: Elaboración propia

Figura 31. Nivel de instituciones de los actores entrevistados



Fuente: Elaboración Propia

La cooperación transfronteriza en la región Tijuana San Diego

El 94.7% de los actores entrevistados consideran que existe una cooperación transfronteriza en el tema educativo en la región Tijuana-San Diego (ver figura 32). Sin embargo, existen distintos ángulos de percepción y contraste sobre la dinámica de este fenómeno de cooperación. En este contexto: “además, es importante mencionar que después del incidente 911 y la alta inseguridad en Tijuana durante 2008-2010, ha costado mucho trabajo recuperar confianza y alianzas con instituciones educativas, para abrir el paso a intercambios y otras actividades que enriquezcan el tema de educación binacional, pero cada año se tienen avances” (Laura Araujo, entrevista, 2019). Por otra parte, de acuerdo con el Dr. Héctor Maymi (Entrevista, 2019), “no hay una agenda clara sobre la cooperación transfronteriza en el tema educativo y tampoco existe investigación binacional educativa”. Incluso, “se reconoce que existen y se emprenden esfuerzos binacionales, pero no son suficientes ya que se requieren protocolos, mediciones y resultados en conjunto” (Alcocer, Entrevista, 2019).

Figura 32. La Cooperación Transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego



Fuente: Elaboración propia

El ámbito educativo entre Tijuana y San Diego ¿Una Región o zonas independientes?

Actualmente, existe un debate cerrado entre los actores participantes en la cooperación transfronteriza de las ciudades de Tijuana y San Diego en el ámbito educativo ya que por un lado está la visión regional y por otro lado se considera una visión como zonas independientes (ver figura 33). El 52.6% de los actores visualiza zonas de manera

independiente ya que los sistemas educativos y políticos administrativos son diferentes. Inclusive en un plano más general a nivel Estado, entre California y Baja California las políticas públicas en este rubro entre gobiernos son casi inexistentes. De manera reciente, en diciembre de 2017 hubo un primer acercamiento, un encuentro histórico, entre el superintendente de instrucción pública del Estado de California, Tom Torlakson y el Secretario de Educación Estatal Miguel Ángel Mendoza en Tijuana, Baja California. El motivo de la visita por parte de Tom Torlakson fue para aprender sobre los obstáculos que enfrentan quienes hacen el cambio entre las escuelas estadounidenses y mexicanas (Dibble, Los angeles Times, 2017). Esto marca un primer intereses o acercamiento entre ambos sistemas educativos estatales, con el impulso de la *ONG California Association Bilingual Education*. (Enrique González, Entrevista, 2019). Además, con este acto la ciudad de Tijuana muestra una condición y escenario importante para crear lazos de cooperación y encuentros transfronterizos en materia educativa.

Sin embargo, “hay que considerar que, por ahora, de manera general, no hay instituciones ni políticas que vinculan a las dos ciudades en temas educativas a nivel general y cuando se habla de la región binacional no es en temas de educación sino económicos” (Melissa Floca, entrevista, 2019). Además, “*ambas ciudades tienen sus propios sistemas educativos y prioridades*” (Sherry White, entrevista, 2019) Cabe destacar, este reconocimiento de diferencias no inhibe la cooperación transfronteriza, sino que, al contrario, reconoce la oportunidad de colaborar e innovar en ello.

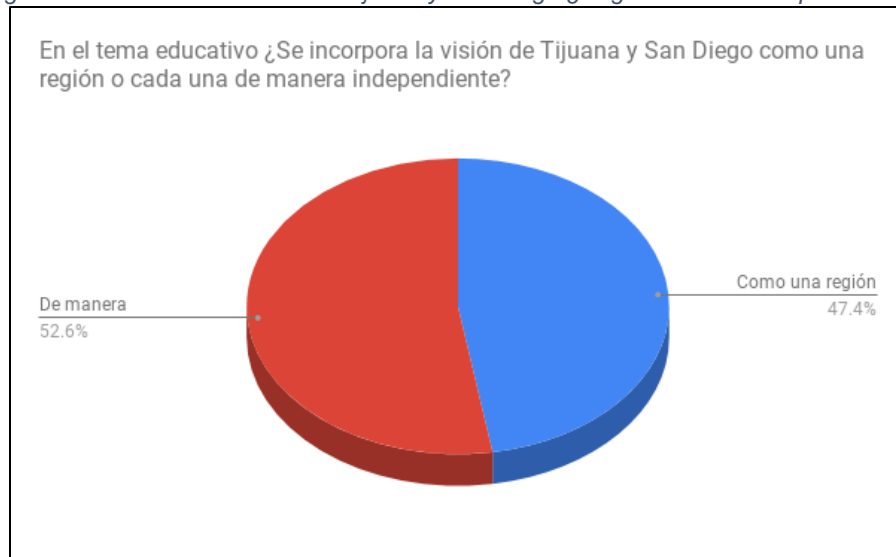
Por otro lado, el 47.4% de las respuestas giro en torno a la región en el ámbito educativo. la Dra. Berenice Vargas (entrevista, 2019) menciona que “*como región podemos decir que hay vinculaciones entre universidades de ambos lados de la frontera y apoyo para crecimiento educativo en el nivel medio superior de Tijuana, en programas y proyectos STEM*”. Asimismo, “Se busca crear un entorno de región en el aspecto educativo, pero está en proceso de construcción” (Dr. Héctor Maymi, entrevista, 2019). Para Susana Islas (entrevista 2019): “la gran cantidad de estudiantes y la necesidad de atenderlos dentro de la región binacional crea un entorno que necesita la cooperación local. En este consulado el tema educativo tiene un peso muy importante dentro de los programas y atenciones a los connacionales, principalmente con el alto flujo y cruce de personas entre Tijuana y San Diego”. En efecto, “apoyando el tema educativo se puede

tener un verdadero flujo de talento en beneficio de ambas partes de la frontera” (Samuel, entrevista, 2019). Para la Dra. Olivia Greave (entrevista, 2019):

“Todo depende de educar a los jóvenes, desde el punto de vista del futuro. En esta región en particular, en el aspecto educativo, tenemos la oportunidad de educar a jóvenes binacionales, a jóvenes que tienen una visión amplia de ambos lados de la frontera y estos son aspectos muy valiosos y detonantes en nuestra región Tijuana-San Diego y suman en la geografía que estamos”.

Ciertamente, “cuando vives en la región fronteriza te das cuenta de que la posición en cualquier lado de la frontera, estamos formando a ciudadanos que serán la fuerza laboral de la región fronteriza, más amplio la región Calibaja como fuerza económica” (Enrique González, entrevista, 2019)

Figura 33. La visión educativa en Tijuana y San Diego ¿Región o zonas independientes?



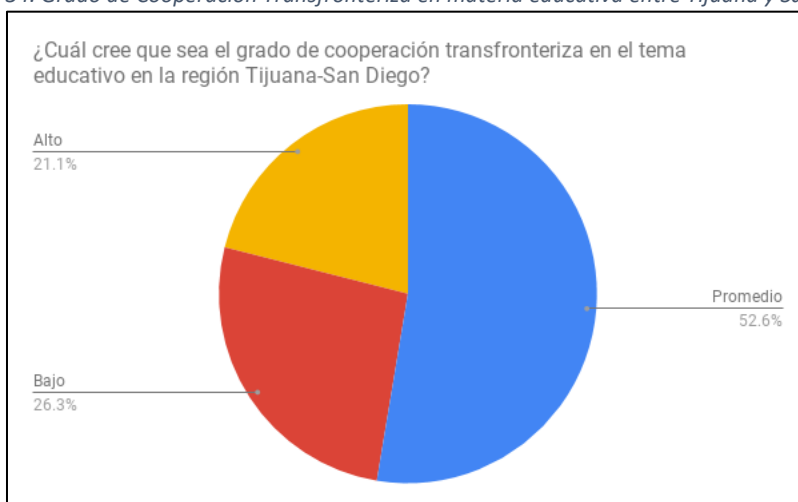
Fuente: Elaboración Propia

Grado de cooperación transfronteriza en materia educativa entre Tijuana y San Diego

La percepción sobre el grado de cooperación muestra distintos porcentajes (ver figura 34), el grado promedio es el de mayor concentración con un 52.6% seguido de un grado bajo con 26.3% y, por último, un grado alto con 21.1%. Cabe señalar, hay distintas características de la región que permiten se lleven a cabo los procesos de cooperación transfronteriza. Por ejemplo, las vías de comunicación y transporte, así como las particularidades del entorno. De acuerdo con Meghan McGill (Entrevista , 2019): “el

desarrollo urbano, la geografía e historia de la región Tijuana-San Diego hace más sencilla la colaboración y la creación de múltiples interacciones entre cada institución de ambos lados de la frontera, en relación con otras áreas fronterizas que se comparten entre Estados Unidos y México”. Inclusive, “muchas instituciones se dan cuenta de esta nueva realidad que se vive en la frontera con estudiantes que compartimos, por ejemplo, se tiene en puerta la instauración de una primera Universidad Binacional entre México y Estados Unidos” (Enrique González, entrevista,2019)

Figura 34. Grado de Cooperación Transfronteriza en materia educativa entre Tijuana y San Diego



Fuente: Elaboración propia

El Proceso de Cooperación transfronteriza Educativa entre Tijuana y San Diego

Sin duda, el proceso de la cooperación transfronteriza (vease figura 35) surge iniciativa propia de los actores entrevistados con un 52.6%, las mejores practicas son por parte de las asociaciones y entidades gubernamentales con un 15.8%, por necesidad un 10.5%. Si consideramos la iniciativa del docente (5.3%) y la iniciativa propia e invitacion de otras instituciones a colaborar (5.3%), si como iniciativa propia y mejores practicas (5.3%) entonces la iniciativa propia aumentaria casi a un 70 %. De hecho, la iniciativa propia de los actores entrevistados tiene características muy particulares en la región Tijuana-San Diego y permite la cooperación transfronteriza educativa desde la etapa básica escolar hasta la Universidad. Por ejemplo:

“Nací y crecí en Tijuana y para mí San Diego / Tijuana es una especie de comunidad. Y disfruto trabajar con estas dos comunidades porque esta es el área en la que crecí. Entonces, cuando llegué a UCSD hace dos años, realmente quería protagonizar una variedad de programas que promoverían la amistad binacional y las colaboraciones binacionales entre Tijuana y San Diego” (Dra. Graeve, 2014)

“Yo nací en Tijuana, ahora vivo y trabajo en San Diego desde hace muchos años siendo maestra de Español. Esta visión de regresarle a mi comunidad algo positivo me llevo a reconocer que mi comunidad también es Tijuana y por eso busque hacer un proyecto educativo como coordinadora de idiomas en las escuela secundaria que trabajo con la escuela secundaria donde estude en Tijuana” (Karina Morales, entrevista, 2019)

Figura 35. El proceso de Cooperación Transfronteriza entre Tijuana y San Diego



Fuente: Elaboración propia

Principales aspectos de colaboración en la cooperación transfronteriza educativa

La actividad más relevante dentro del proceso de la cooperación transfronteriza educativa (ver figura 36) es compartir recursos materiales y humanos para la creación de proyectos o programas con un 36.8%. No obstante, hay otras actividades que complementan y tienen un grado de cooperación más estrecho como son las acciones en una agenda compartida 10.5%. Otra característica que se visualiza es la cantidad de actividades que realizan los actores dentro de la misma cooperación. Por ejemplo, el 36.9 % de los actores realizan más de tres acciones de colaboración y aproximadamente cerca del 21.2% de los actores participa en la formulación y creación de políticas públicas (inciso E) dentro de la cooperación transfronteriza. Por lo tanto, este porcentaje muestra indicios importantes de una fase de armonización (ver figura 4) que representa una base potencial para la educación binacional y que cubren distintas áreas de interés en el tema educativo, principalmente en la educación Bilingüe, STEM, estudios sobre estudiantes transnacionales y formación de maestros de inglés-español en estrategias pedagógicas

Figura 36. Principales aspectos de la colaboración en la cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego



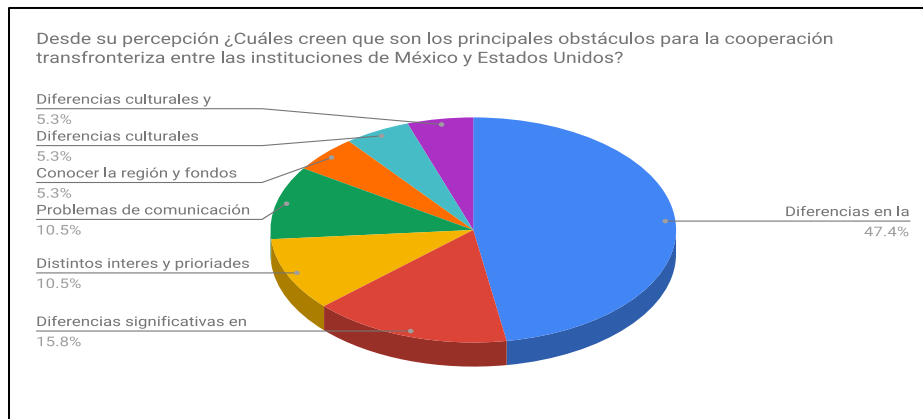
Fuente: Elaboración Propia

Principales obstáculos de la Cooperación Transfronteriza entre México y Estados Unidos, una aproximación en el área educativa

Las diferencias en la administración pública representan el mayor reto para el desarrollo de la cooperación transfronteriza con un 47.4% (ver figura 37), seguido de las diferencias significativas en los fondos y recursos económicos de las instituciones por el lado mexicano, con un 15.8%. En este sentido, parar el Dr. López Ochoa, (entrevista, 2019). “El tema económico representa un obstáculo en la cooperación ya que no hay un fondo o una asignación que considere un presupuesto para el tema de educación binacional y los recursos existente están etiquetados y la mayoría centralizados”. Esta declaración permite deducir que efectivamente, la cooperación transfronteriza surge de la voluntad de los mismos actores inmersos en la región fronteriza con el propósito de atender las necesidades educativas. Seguido de un 10.5% de distintas prioridades e intereses. Por su parte, la Dra. Berenice Coronel (entrevista, 2019), *menciona* “Hace falta un mayor interés por parte de los directivos de instituciones públicas de Tijuana, en el caso de la Educación Media Superior, para incorporar el apoyo de las instituciones del otro lado de la frontera y al mismo tiempo capacitar al personal para trabajar con una visión de trabajo en proyectos formales y con capacidad de seguimiento”. Desde otro punto de vista, “La administración pública en México, más en los municipios, es de corto plazo. Esto es el principal problema ya que los compromisos se pierden, por ello para la creación de programas de educación binacional se debe considerar primeramente fortalecer los

centros escolares y la vinculación con las escuelas” (Dra. Socorro Acevedo, entrevista, 2019)

Figura 37. Los obstáculos de la Cooperación Transfronteriza entre México y Estados Unidos, una aproximación en el área educativa



Fuente: Elaboración propia

Aspectos relevantes para el impulso de una política educativa Binacional

En esta investigación el 100 % de los actores entrevistados consideran importante la cooperación transfronteriza para el desarrollo de la educación Binacional con el objetivo de atender a los estudiantes transnacionales y nacionales en la región Tijuana San Diego, los estudiantes que compartimos. En complemento, los actores entrevistados respondieron la siguiente pregunta *¿Qué aspectos le resultan relevantes para el impulso de una política educativa binacional en la región Tijuana-San Diego?*

Para el Dr. López Ochoa (entrevista, 2019):

“Es de vital importancia la formación de profesional docente que tienda a lo binacional. Dando como reconocimiento a la ciudad de Tijuana como un espacio de atención a la migración interna del país e internacional lo que lleva a la necesidad de implementar una visión de multiculturalidad y capacitación a los maestros en este rubro”.

Asimismo, *“Enseñar a la comunidad lo importante del beneficio de proyectos binacionales entre ambos países, estados y ciudades como Tijuana y San Diego”* (Karina Ramírez, entrevista, 2019). Para Meghan McGill (entrevista, 2019) *“La colaboración binacional es sumamente importante y somos más fuertes trabajando juntos con el recurso de la colaboración e intercambios en la región CaliBaja. La parte más importante en la educación es la profesionalizar en el entendimiento entre nuestras culturas, así como el fomento a los valores y buenas prácticas como vecinos”.* Con ello, *“Necesitamos*

crear estudiantes Bilingües de ambos lados de la frontera, tanto inglés y español promoviendo la cultura. Mejorar la lectura y comprensión para analizar mejor las situaciones actuales, el futuro esta con jóvenes bilingües con capacidad de análisis de la lectura alta y promover la comprensión es muy importante” (Dra. Olivia Graeve, entrevista,2019).

Por su parte, Sherry White (entrevista, 2019) menciona “Las políticas públicas en materia de educación binacional llegarán con el tiempo en forma de intercambio de experiencias y mejores prácticas”. Además, “Las acciones entre las dos ciudades deben ser con mayor frecuencia, y generando nuevas estrategias que permitan fortalecer las prácticas de nuestros maestros municipales y centros educativos hacia una cultura binacional” (Dra. Socorro Aceves, entrevista, 2019). Por último, el Dr. Héctor Maymi (entrevista, 2019) menciona

Una nueva ley de educación del Estado de Baja California para crear un sistema más flexible y pequeño como los distritos de California como una descentralización para poder crear una agenda binacional educativa que de capacidad de respuesta por parte del Estado hacia California. Promocionar desde los niveles básicos un intercambio educativo, aprovechando la ventaja del Sistema Educativo Municipal de Tijuana, único en México

Proyectos, programas y línea del tiempo entre 2013-2019 de la cooperación transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego

Durante el periodo 2013-2019, la presente investigación identifico 31 proyectos, programas o acciones dentro de la cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego (ver cuadro 16) y que son llevados a cabo en diferentes zonas de ambos los estados de California y Baja California, con mayor intensidad en la región CaliBaja. Cabe señalar, la cooperación transfronteriza muestra un beneficio mutuo, sin embargo, hay más proyectos y programas enfocadas en las instituciones mexicanas y del lado de Baja California. Otra característica, los proyectos y programas de la cooperación transfronteriza mostraron pruebas piloto (primera vez) y otros más tienen una continuidad de trabajo. Además, los datos obtenidos de los programas y proyectos de cooperación transfronteriza educativa permiten categorizar en cinco áreas los intereses presentes en la diversificación en la red dentro del proceso de creación y planeación (ver cuadro 17).

Cuadro 16. Línea de tiempo en los proyectos, programas y convenios de colaboración educativa en la cooperación transfronteriza en la región Tijuana y San Diego, 2013-2019

	Fecha:	Tema:	Programa o proyectos:	Actores	Dirigido a:
1	17 junio 2013	Educación Binacional y Bilingüe	La Universidad Estatal de San Diego (SDSU) certificará en idioma inglés a dos primarias de Tijuana.	Sistema Educativo Estatal (SEE) con el Programa de Inglés de Educación Básica La Universidad Estatal de San Diego (SDSU), Primarias Leona Vicario y Francisco I. Madero (Tijuana)	Estudiantes de sexto grado de primaria en Tijuana
2	Verano 2013	STEM (Ciencias, Ingeniería, Tecnología y Matemáticas)	ENLACE Summer Research para fomentar la participación en la investigación científica transfronteriza en estudiantes de preparatoria.	UC San Diego en el Departamento de Ingeniería Mecánica y Aeroespacial de UCSD	Estudiantes de Tijuana y San Diego que están en su último año de bachillerato.
3	24 mayo 2016	STEM (Ciencias, Ingeniería, Tecnología y Matemáticas)	Inauguración del Centro CaliBaja de Materiales y Sistemas Resistentes. Apoyar y promover las actividades de investigación y desarrollo de tecnología en la región Cali-Baja, enfatizando tres sectores de la región, el aeroespacial, el de dispositivos biomédicos, y en manufactura,	Universidad de California en San Diego en colaboración con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y El Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada (CICESE)	Comunidad científica e investigadores de Baja California y San Diego
4	Julio 2016	Educación Binacional y Bilingüe	Brindar capacitación de certificación para maestros de Baja California y California en el Proyecto GLAD® de OCDE. En Apoyo a los estudiantes transnacionales que comparten California y Baja California	Colaboración estratégica de SEE, CABE, Orange County Department of Education (OCDE) Project GLAD	13 profesores de español de California y 20 maestros de Baja California
5	26 junio 2016	Educación Binacional y Bilingüe	Segundo Concurso Binacional <i>Spelling Bee</i> 2016 con el objetivo de reforzar el aprendizaje del idioma inglés	Secretaría de Educación Pública Municipal (SEPM) y Distrito Escolar de San Diego	Estudiantes de primarias Tijuana y San Diego
6	Septiembre 2015-2016 y 2016-2017	Proyectos y programas de Investigación sobre estudiantes de la región Tijuana- San Diego	Los estudiantes que compartimos una prioridad para el desarrollo de la fuerza laboral transfronteriza. El Programa de Investigación de Campo de la Migración Mexicana 2015-2016 <i>*(Mexican Migration Field Research Program* MMFRP por sus siglas en inglés).</i>	COLEF, Centro US-MX UABC- FEyRI Iniciativa México de la Universidad de California, UCLA.	Estudiantes de secundarias y preparatorias de Tijuana y San Diego

7	30 enero 2017	Educación intercultural, migrante y formación docente	Intercambio académico entre México y Estados Unidos entre estudiantes y profesores. Atención a la educación migrante en México y Estados Unidos Realización de proyectos de investigación y la visita recíproca de docentes y estudiantes.	Universidad Autónoma de Baja California: Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo y de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa California State University Campus Long Beach. Sistema Educativo Estatal	Profesores investigadores , alumnos universitarios, académicos normalistas de Mexicali, Ensenada y Los ángeles, Ca.
8	1 marzo de 2017	Educación Binacional y Bilingüe	Proyecto "inglés conversacional dentro y fuera del aula", en ceremonia realizada en la Escuela Secundaria General No. 18 "Magisterio" en Mexicali	Sistema Educativo Estatal Secundaria General 18 "Magisterio" Facultad de Idiomas de la UABC UPBC y la UTT. Universidad de San Diego State University	certificación 100 alumnos de secundaria y 128 docentes de educación básica del municipio de Mexicali.
9	9 junio 2017	Educación Binacional	Consortio de Educación CaliBaja más adelante llamado The CaliBaja <i>Education and Workforce Development Consortium</i> Acuerdo de educación binacional entre universidades y preparatorias	CaliBaja Center for Resilient Materials and Systems y Center for U.S.-Mexican Studie con Universidades y Centros de investigación de Baja California y preparatorias de Tijuana	Movilidad académica e investigación para estudiantes e investigadores en las escuelas preparatorias hasta el nivel de posgrado entre la UC San Diego como en varias instituciones de Baja California.
10	19 junio 2017	Educación Binacional y Bilingüe	Inauguración Biblioteca Johannes Godin para emprender el fomento a la lectura, y aprendizaje al idioma inglés.	CBUN, AC. Asociación de estudiantes de la SDSU Y Escuela primaria Cuauhtémoc	Escuela primaria Cuauhtémoc
11	18 diciembre 2017	Educación intercultural, migrante y formación docente	Primer Foro Binacional de Educación Intercultural y Formación Docente realizado en Tijuana	Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) Sistema educativo estatal UABC, University of Nebraska-Lincoln, San Diego State University Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación (IIIEPE).	Profesores investigadores , estudiantes universitarios, académicos de distintas universidades de Tijuana.

12	19 de febrero 2018	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	“Primer Simposio y Taller Científico CaliBaja: Avances y Colaboraciones en la Microscopía”	Instituto Tecnológico de Tijuana (ITT) en coordinación con la Universidad de California en San Diego (UCSD, por sus siglas en inglés).	Investigadores , maestros y estudiantes universitarios
13	21 abril 2018	Educación Binacional y Bilingüe	“ <i>Teaching English Language Learners</i> ” Programa de capacitación del diplomado en línea	Professional Skills Development Center del SDSU-IVC Coalición para la Participación Social en la Educación A.C. (COPASE) Secretaría de Educación Estatal (SEE BC) Fideicomiso Empresarial de Baja California (FIDEM),	120 maestros graduados de todos los niveles: Preescolar, primaria, secundaria, preparatoria del municipio de Mexicali.
14	8 de mayo 2018	Educación Binacional	Semana Binacional de Educación en el consulado mexicano de San Diego, con la intención de acercar la mayor cantidad de opciones e información académica	Consulado General de México en San Diego Universidades de Tijuana, College y universidades de San Diego, Plazas comunitarias. Asociación “ <i>Reality Changers</i> ” los 50 consulados mexicanos ubicados en los Estados Unidos.	Jóvenes estudiantes, familias y adultos de origen mexicano que deseen continuar sus estudios, en ambos lados de la frontera.
15	11 junio 2018	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	Primer taller profesional de STEM que ofrece el Instituto de las Americas fuera de su sede en California para docentes de preparatoria Maestros mexicanos de ciencias STEM aprenden nuevas técnicas de enseñanza en Mexicali, baja california	Consulado de Estados Unidos en Tijuana, Instituto de las Americas (IOA), CETYS Universidad,	23 profesores de preparatoria originarios de Baja California, Sonora, Sinaloa, Tamaulipas y Nuevo León
16	Agosto 2018- junio 2019	Proyectos y programas de Investigación sobre estudiantes de la región Tijuana- San Diego	Neer Pear Programa de mentores pares El programa para apoyar a los estudiantes de preparatoria que carecen de acceso a orientación profesional y de preparación universitaria.	Centro de Estadios EU-MX, UCSD, UABC, ThermoFisher	Alumnos preparatoria en Tijuana
17	11 septiembre 2018	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	Taller increasing the computer Science Talent Pipeline Desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos para la formación de ingenieros	Centro de estudios EU-MX,, UCSD. UABC-FEYRI, CETYS Universidad, Thermo Fisher	Docentes y estudiantes de universidad en Tijuana

18	17 septiembre 2018	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	Proyecto Comic Book Project	Consulado de Estados Unidos en Tijuana Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas, Cecyte la Presa, Cbtis 116	Estudiantes de preparatoria
19	1 de diciembre, 2018	Educación Binacional y Bilingüe	Superintendente Estatal de California Visita Baja California, un recorrido por escuelas de Tijuana Con el objetivo de promover Intercambio de expedientes de estudiantes, capacitación de maestros bilingües y el desarrollo de un currículo binacional que permita a estudiantes revalidar sus materias.	Sistema Educativo Estatal (SEE BC) Departamento de Educación de California (CDE) Asociación de Educación Bilingüe de California (CABE)	SEE BC, CDE Y CABE, para beneficio de la región
20	31 enero 2019	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	El Taller Profesional para Instructores Mexicanos de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM), en Ensenada.	Instituto de las Américas (IOA) en alianza con el Consulado de Estados Unidos en Tijuana, CETYS Universidad, UABC y la empresa Calimax	27 profesores de preparatorias proveniente de las ciudades de Mexicali, Tijuana y Ensenada
21	22 febrero 2019	Educación intercultural, migrante y formación docente	Segundo Foro Binacional de Educación intercultural y formación docente en Baja California A fin de fortalecer la atención que se brinda a niñas, niños y jóvenes que llegan anualmente desde el extranjero a Baja California y asegura la promoción escolar de los niños y jóvenes transnacionales que asisten a nuestras aulas	Sistema Educativo Estatal (SEE BC), Universidad Politécnica Nacional, Escuela Normal Fronteriza de Tijuana y la Universidad Estatal de San Diego. Con la participación de la Asociación de Educación Bilingüe de California (CABE) y la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA).	Agentes de la educación básica, media superior y comunitaria, formación y desarrollo profesional docente de diversas instituciones.
22	26 de febrero 2019	Educación Binacional y Bilingüe	<i>Seal of Biliteracy</i> El objetivo principal del Sello de Alfabetización Bilingüe de Baja California es alentar a los estudiantes a estudiar otros idiomas además del español para ayudarlos a competir en un mundo cada vez más globalizado.	Sistema Educativo Estatal (SEE BC) Center US-MX, UCSD; <i>Inter-American Partnership for education (IAPE)</i> , una alianza entre Educando by Worldfund y Dartmouth College's Rassias Center	14 maestros de inglés en secundarias de Baja California
23	20 marzo 2019	Educación Binacional y Bilingüe BC	Premio CABE A la Secretaría de Educación Estatal (SEE BC) por contribución a educación Bilingüe	Asociación para la Educación Bilingüe en California (CABE), SEE BC PROBEM	SEE BC Y PROBEM

24	22 marzo 2019	Educación Binacional y Bilingüe	Proyecto binacional: Crece sin fronteras Fomentar el intercambio educativo entre estudiantes de secundaria para la práctica de la cultura binacional e idioma.	Albert Einstein Chapter middle school de San Diego y Escuela Secundaria Municipal López Mateos en Tijuana	25 niños de la Escuelas secundarias en Tijuana y 26 niños de San Diego a Tijuana
25	29 abril 2019	Educación Binacional y Bilingüe	Proyecto Bilingüe en Baja California, el cual iniciará con el primer grupo bilingüe (español-inglés) para el ciclo escolar 2019-2020, logrando con ello que la Primaria Memorial Morse sea la primera escuela bilingüe en el estado.	Sistema Educativo Estatal (SEE); Sistema Educativo de California Universidad Estatal de San Diego, UCSD, Asociación de Educación Bilingüe de California (CABE, por sus siglas en inglés)	Escuela primaria Memorial Morse, Tecate. Intercambio académico entre docentes de California y Baja California.
26	25 mayo 2019	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	1er Simposio Tijuana STEAM 2019	TJ-Steam A.C. y el club de ciencias de la PFLC en colaboración con universidades de Tijuana y la Universidad de California San Diego (UC SD)	Estudiantes de Preparatorias de Tijuana
27	11 junio 2019	Educación Binacional y Bilingüe	3era generación de proyecto Binacional CABE-SEE-OCDE Programa con herramientas pedagógicas y estrategias para fortalecer la enseñanza del idioma inglés en beneficio de los futuros maestros	Sistema Educativo Estatal (SEE), la Asociación de Educación Bilingüe de California (CABE, por sus siglas en inglés) y el Departamento de Educación del Condado de Orange, así como con la Universidad Estatal de San Diego (SDSU).	80 docentes de 26 escuelas primarias de Baja California
28	4 Julio 2019	Educación Binacional y Bilingüe	Seal of Bilateracy Acreditación del dominio del idioma inglés y español a estudiantes de secundaria.	Sistema Educativo Estatal (SEE BC) Center US-MX, UCSD Inter-American Partnership for education (IAPE), una alianza entre Educando by Worldfund y Dartmouth College´s Rassias Center	Entrega de 42 medallas del Seal of Bilateracy a estudiantes de 3er grado de Secundaria en Baja California
29	15 julio 2019	Educación Binacional y bilingüe	Proyecto "Schools On Wheels Bus" (escuela móvil) para proveer de educación Este proyecto tiene	Yes We can (ONG de Los Angeles, California) Alberge Pro Amore Dei	Atención a 37 Niños y niñas de 5 y 12

			como finalidad ayudar a los hijos de los migrantes atorados en la frontera de Tijuana-San Diego.		migrantes de México y Centroamérica en albergue en Tijuana
30	21 julio 2019	Educación Binacional y Bilingüe	Proyecto educativo <i>School box project</i> (Escuela móvil) con el objetivo de ofrecer apoyo psicológico, emocional y académico.	Border angels (ONG de San Diego, con sede en Tijuana)	Niños y niñas de 5 a 13 años migrantes de México y Centroamérica en albergues de Tijuana
31	9 agosto 2019	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	Talle profesional para instructores de STEM	Instituto de Estudios para la Creatividad, innovación y Desarrollo (INCIDES) Instituto de las Americas (IOA)	Aplicación de la metodología al SEPM de Tijuana

Respecto al cuadro anterior, las acciones cubren distintos temas y niveles los educativos desde primaria hasta universidad. Estos proyectos, programas, convenios de colaboración en la cooperación transfronteriza educativa están distribuidos y categorizados de la siguiente manera (ver cuadro 17). De esta manera, la red es visualizada con la colaboración de distintos tipos de proyectos y programas que dan como resultado procesos de educación binacional, a través de la participación de actores de ambos lados de la frontera en el diseño, implementación, formulación de políticas públicas, los acuerdos y/o convenios.

Cuadro 17. Los temas de la Cooperación Transfronteriza Educativa en la Región Tijuana-San Diego, por sector educativo durante 2013-2019

Simbología por color	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
	Educación Binacional (Consortio y programa de promoción del consulado mexicano en SD, permanentes)	Educación Binacional en Bilingüismo	Educación Binacional en Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)	Proyectos y programas de Investigación sobre estudiantes de la región Tijuana- San Diego	Educación intercultural, migrante y formación docente
Cantidad	2	15	9	2	3
Porcentaje en la red	6.4%	48.3%	29%	6.4%	9.6%

Fuente: Elaboración propia

El cuadro anterior muestra la distribución de los temas dentro de la red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana San Diego durante el periodo 2013-2019

Destacando cinco categorías. Por ejemplo, la colaboración en el tema de la educación Binacional en Bilingüismo con 48.3 %, ya sea capacitar e intercambios de maestros de distintos niveles educativos de etapa básica y certificar a estudiantes con el conocimiento del idioma inglés y español en la región CaliBaja, concentrándose la mayoría en Tijuana y San Diego. La segunda categoría con mayor peso en la red es a partir de las experiencias educativas en la formación, investigación e intercambio educativo en preparatorias y universidades relacionados con los temas STEM, con un 29%. Le siguen los programas de investigación binacional sobre el tema de la migración, educación y alumnos transnacionales y binacionales y, la formación de docentes en este tema con el 9.6%.

Por último, los proyectos, programas de colaboración e investigación de los estudiantes de la región como el caso del *Near peer* y el *Mexican Migration Field Research Program*, ambos del Centro Estados Unidos-México, con el 6.4%. A la par, la categoría de los programas de educación Binacional establecidos por medio de un Consorcio Educativo CaliBaja, con sede en San Diego, y el programa por parte del Instituto Mexicanos en el Exterior, consulados de México en Estados Unidos y la Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública, en promoción y difusión de la educación entre la población de ambos países.

Análisis de las redes de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: El desarrollo de la educación binacional

En la presente investigación se localizaron 77 actores y se esbozaron en una matriz simétrica de enlaces de cooperación. La matriz integra respuestas de las preguntas 4.1 y 4.2. (ver anexo 1) del cuestionario aplicado a 19 actores entrevistados, así como una recolección de fuentes de información digital o notas periodísticas sobre proyectos, programas y vinculaciones de otros actores entre Tijuana y San Diego que cooperan en el tema educativo. A continuación, el cuadro 18 muestra la tipología, cantidad y lugar de los actores localizados en la red, además incluye el color y símbolo con el que cada actor quedará representado en el sociograma.

Cuadro 18. Tipología de los actores en la red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019

Tipológica/Sector	Color	Cantidad		
				Total
		Tijuana/México	San Diego/ EUA	
Universidades/Centros de investigación	Azul Marino	15	17	35
Gobiernos/ dependencias	Rojo	8	4	32
Asociaciones civiles/ ONG	Amarillo	6	7	14
Escuelas de nivel básico a media superior	Anaranjado	12	1	13
Empresas	Verde	3	0	4
Comunidad	Rosa	2	0	1
No identificados	Gris	1	0	1
Consortio	Dorado	0	1	1
Total	-	47	30	77

Fuente: Elaboración Propia

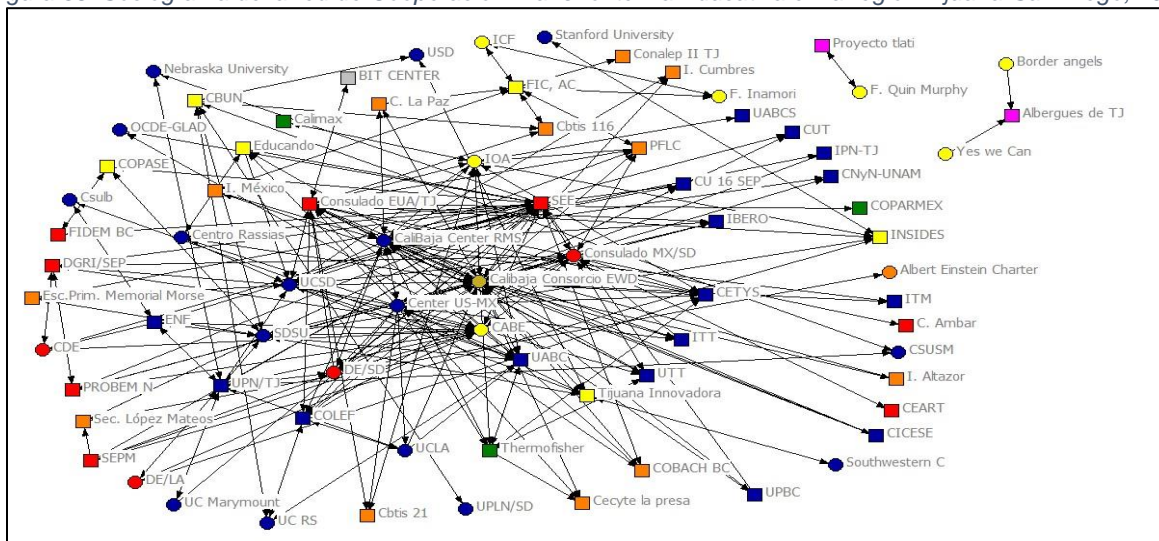
Las redes egocéntricas de cooperación transfronteriza educativa: Análisis de resultados

A continuación, las relaciones de cooperación de los actores de la región fronteriza son presentadas en una matriz simétrica binaria que permite explicar la red. Esta red es de modo 1 ya que está compuesta por un único conjunto de nodos, formado por instituciones vinculadas a diferentes sectores. (Ovalle Perandones, Olmeda Gómez, & Perianes Rodríguez, 2010) En este sentido, la red de cooperación transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego (ver figura 38) muestra la diversidad de actores que han participado de alguna manera en convenios - acuerdos de colaboración, consultas sobre un tema sobre los estudiantes transnacionales, acciones en una agenda compartida, proyectos o programas creados en conjunto, o bien, políticas elaboradas en combinación por los actores.

Cabe destacar, el sociograma es graficado, a través del programa *Net Draw*, con un análisis de escala ordenada por similitud de fuerza de cada actor presente en la red. Esto significa que, la existencia de los actores con mayor participación es visible a simple vista y marcan la importancia de su participación en la red. Por ejemplo, los actores en el centro tienen una mayor fuerza y cercanía en la red en contraste con los actores que se encuentran alrededor. La participación es intensa entre Universidades/Centros de investigación, Instituciones gubernamentales/gobierno y asociaciones civiles/ ONG. Sin embargo, son las universidades e instituciones gubernamentales quienes están

mayormente posicionados. Por otro lado, los actores que están fuera de la red principal ,o bien los que tienen una participación menos activa, también se muestran visiblemente.

Figura 38. Sociograma de la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019



Fuente: Elaboración Propia

Análisis del resultado: Las propiedades de la red, Cohesión, centralidad y distancia geodésica

Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: Cohesión y densidad

El resultado de la estadística univariada del programa Ucinet 6.67 muestra que existen un total 368 relaciones de enlace/vinculación de un total de 5 mil 582 observaciones con posibilidades de relación dentro de la red (ver cuadro 19). Este primer resultado permite iniciar el análisis de la red por medio de su densidad. Siendo que, la densidad mide la proporción de relaciones existentes sobre el total de relaciones posibles e indica la intensidad de las relaciones en el conjunto de la red (Rodríguez & Mérida de Pedraza, 2002). Con ello, existe una densidad de 0.063 y representa una densidad baja, en la que de las 368 relaciones actuales y el número de relaciones dirigidas posibles en la red 5 mil 852, esta materializada solamente el 6.3 % de ellas³⁴. Además, el número de lazos promedio es de 4.77 dentro de las relaciones actuales de cada actor en la red. (ver cuadro 20).

³⁴ La densidad media de la red se obtiene al convertir en porcentaje

Cuadro 19. Estadísticas univariadas en la Red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019

Observations	5 852
Sum	368
Avarage	0.052
SSQ	368
Standard Deviation	0.224
Variance	0.059

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 20. Grado de densidad y vínculos en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la Región Tijuana-San Diego, 2019

Cuadro 19. Grado de densidad y vínculos en la red de cooperación transfronteriza educativo

Density	No. of Ties	Std Dev	AVg Degree	Alpha
0.063	368	0.224	4.779	0.838

Fuente: Elaboración propia

Considerando lo anterior, Aguilar, Martínez, & Aguilar (2017) afirman que en redes grandes la densidad tiene valores comúnmente bajos, debido a que la cantidad de vínculos posibles es proporcional al tamaño de la red; es decir, a mayor tamaño de la red (mayor número de nodos), mayor número de vínculos posibles. Sin embargo, la densidad nos puede proporcionar cierto nivel de conocimiento de la forma en la que se podría comportar algún fenómeno (Hanneman & Riddle, 2011) En este caso, es importante mencionar que la red de cooperación transfronteriza es diversificada ya que atiende diferentes áreas del conocimiento, programas y proyectos, prácticas y/o convenios en el ámbito educativo binacional, principalmente en educación STEM, certificación pedagógicas a maestros, estudios y programas de en atención a migrantes, biculturalidad e idioma inglés. Esta característica de la red permite demostrar que existen subgrupos que se podrían analizar para reconocer de manera particular la densidad de cada una de las áreas anteriormente mencionadas. Una muestra de ello es el grado de alcance (conexiones) que muestra la red donde existen actores no conectados nos apuntan a una red desestructurada, con posibilidad de subgrupos (Rodríguez & Mérida de Pedraza, 2002)

De igual forma, la densidad es considerada una medida de cohesión entre los actores de la red (Borgatti, Everett, & Johnson, 2013). En este caso, la cohesión puede representarse en distancia geodésica representado por el número de relaciones en el

camino más corto de un actor a otro. (Rodríguez & Mérida de Pedraza, 2002). El resultado es un valor de 2.72 que indica la distancia media, la ruta, más corta que hay entre los actores y las relaciones de cooperación transfronteriza en el sistema de red (Ver cuadro 21).

Cuadro 21. La distancia Geodésica de las instituciones en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego, 2019

<p>For each pair of nodes, the algorithm finds the # of edges in the shortest path between them.</p> <p>Average distance (among reachable pairs) = 2.724 Distance-based cohesion ("Compactness") = 0.361 (range 0 to 1; larger values indicate greater cohesiveness) Distance-weighted fragmentation ("Breadth") = 0.639</p>
--

Fuente: Elaboración propia

Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: Centralidad (centrality degree) de la red

De acuerdo con Aguilar Gallegos y otros (2016) los indicadores a nivel nodal (actor) más comunes y tradicionales para el análisis de redes son: Centralidad de grado, cercanía e intermediación. Los cuales son considerados como de primer orden. En este sentido, la centralidad de grado es un indicador que mide la diferencia entre los niveles de centralidad de los actores y que nos proporciona una idea de que existen nodos dominantes, es el nivel de centralización de la red (Freeman, 1979). El grado de centralidad se divide en grado de salida (inicio de relaciones) que indica el número de conexiones/relaciones directas iniciadas por cada actor y su capacidad con otros actores y grado de entrada (recepción de relaciones); además permite conocer a los actores más prestigiosos o de referencia para el resto de la red (Rodríguez & Mérida de Pedraza, 2002). A saber, el grado de salida y grado de entrada también se reflejan normalizados³⁵ - en términos porcentuales- de esta manera es posible compararlos con otras redes y parámetros (Gómez Carreto, Guillen Lucía, Cuevas Cortez, Vidal Moreno, & Zarazúa, 2015)

Los indicadores obtenidos de nuestra red, en el periodo 2015- 2019, indican que está más centralizada en los grados de entrada (*InDegree*) con el 34.95% mientras que el grado de salida (*OutDegree*) es de 33.62% (ver cuadro 22). Además, muestra que los

³⁵ (*NrmOutDegree* ,*NrmInDegree*)

Centros de Investigación y los actores gubernamentales tienen un mayor grado de centralidad. Las cuatro principales Instituciones son: el CaliBaja Consorcio EWD (En inglés, *Education The CaliBaja Education and Workforce Development Consortium*) con 31 grados de entrada y 30 grados de salida. Seguido del *CaliBaja Center Resilient Materials and System* con 24 grados de entrada y 26 grados de salida. En tercer lugar, está la Secretaria de Educación Estatal de Baja California (SEE) con 21 menciones (grados de entrada) y 20 grados de salida (vínculos directos). En cuarto lugar, el consulado de Estados Unidos en Tijuana (Consulado EUA/TJ) y el Centro México Estados Unidos (Center US-MX) tiene el mismo grado de relación con otros actores con 17 de entrada, sin embargo es más popular el consulado EUA/TJ con 19 grados de salida respecto a los 8 grados del Center US-MX. El quinto lugar es para el Consulado de México en San Diego con 16 grados de contacto directo (salidas) y 13 grados de entrada (menciones).

Asimismo, la primera contribución de las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) en la red es dada por parte de la ciudad de San Diego la California a través de la *Association for Bilingual Education (CABE)* con 11 grados de salida y 13 grados de entrada, y el Instituto de las Américas (IOA) con 10 en ambos grados, posicionadas en séptimo y décimo lugar de la centralización de la red, respectivamente. Por parte de las Universidades esta, en orden de grado de salida, la colaboración entre ambos lados de la frontera como el caso de UPN/TJ, SDSU, UABC, UCSD, CETYS y COLEF. Lo anterior indica que estos actores son los responsables de proporcionar una mayor cooperación transfronteriza hacia los demás actores de la red y es posible se pueden visualizarlos (ver figura 39) el grado de centralidad con las figuras que tengan mayor tamaño en el grafo.

Cuadro 22. Medida de grado de centralidad de los 24 primeros actores en la red de Cooperación Transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego y porcentaje, 2019

	Actor	Sector	Grado de centralidad de salida	Grado de centralidad de entrada	% Salida	% entrada
1	Calibaja Consorcio EWD	Consorcio	30	31	39.47	40.78
2	CaliBaja Center RMS	Centro Investigación	26	24	34.21	31.57
3	SEE	Gobierno	20	21	26.36	27.63
4	Consulado EUA/TJ	Gobierno	17	19	22.36	25
5	Center US-MX	Centro Investigación	17	8	22.36	10.52
6	Consulado MX/SD	Gobierno	16	13	21.05	17.10
7	CABE	ONG	11	13	14.47	17.10
8	UPN/TJ	Universidad	11	8	14.47	10.52
9	SDSU	Universidad	10	11	13.15	14.47
10	IOA	ONG	10	10	13.15	13.15
11	UABC	Universidad	10	11	13.15	14.47
12	UCSD	Universidad	8	14	10.52	18.42
13	CETYS	Universidad	8	8	10.52	10.52
14	COLEF	Centro de Investigación	7	7	9.21	9.21
15	FIC, AC	ONG	7	7	9.21	9.21
16	UTT	Universidad	6	6	7.89	7.89
17	CBUN	ONG	6	6	7.89	7.89
18	ENF	Universidad	6	5	7.89	7.89
19	SEPM	Gobierno	5	1	6.57	1.31
20	PFLC/ TJSteam*	Escuela B-MS	5	5	6.57	6.57
21	Thermofisher	Empresa Privada	5	6	6.57	7.89
22	Tijuana Innovadora	ONG	5	6	6.57	7.89
23	DGRI/SEP	Gobierno	5	6	6.57	7.89
24	INSIDES	ONG	5	5	6.57	6.57
Centralización OutDegree					33.62%	X
Centralización InDegree					x	34.95%

Fuente: Elaboración Propia

Naturalmente, estos eventos simbolizaron la atracción entre las ciudades de Tijuana y San Diego para ampliar e impulsar las oportunidades de una cooperación transfronteriza en distintos niveles educativos, considerando por primera ocasión la educación media superior. Dado que, el consorcio permitirá a los estudiantes, desde la escuela Preparatoria en México- hasta el nivel de posgrado, investigar y tomar clases tanto en UC San Diego como en varias instituciones de Baja California. (UC San Diego, Jacobs School of Engineering, 2019) Así, el Consorcio de Educación CaliBaja “Permitirá que los investigadores y estudiantes trabajen juntos a través de las fronteras” (Dibble, 2019). Para la Dra. Olivia Greave, la iniciativa nace de la inquietud de formar estudiantes con una perspectiva global, es decir, “biculturales, bilingües y definitivamente con visión de frontera” (The San Diego Union Tribute , 2017)

Para Melissa Floca³⁷ (2018) , la idea central sobre el consorcio es la representación de una red descentralizada de proyectos, profesionales y organizaciones unidas por un propósito común: políticas y programas de apoyo para crear vías educativas y profesionales sobresalientes para jóvenes binacionales en la región transfronteriza. Es un beneficio doble ya que permite a investigadores, educadores y estudiantes que trabajen juntos a través de las fronteras, apoyando caminos exitosos hacia la edad adulta para los jóvenes (CaliBaja, 2019) Actualmente, el Consorcio es una asociación entre investigadores académicos y líderes de 18 instituciones educativas en Baja California. Es alojado por dos centros de investigación en UC San Diego: El Centro CaliBaja para Materiales y Sistemas Resilientes en la UC San Diego *Jacobs School of Engineering* y el Centro de Estudios Mexicanos de EE. UU. (USMEX) en la Escuela de Política y estrategia global. Las actividades que realizan permiten la expansión de redes (ver figura 40) en distintos enfoques, siendo sus principales actividades de investigación y educación están organizadas de la siguiente manera:

- The ENLACE Bi-national Summer Research Program
- The ITijuana Talent Pipeline Project
- El Semillero: Rapid Prototyping of Educational Policies and Programs
- The Mexican Migration Field Research Program

³⁷ Associate Director -Center for U.S.-Mexican Studies, en la Universidad de California en San Diego (UCSD)

Cuadro 23. Medida de Intermediación de los actores de la red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, con porcentaje, 2019

Actor	Tipo de Actor	Grado de intermediación	Porcentaje de Intermediación
Calibaja Consorcio EWD	Consortio	1462.025	25.650
SEE	Gobierno	824.770	14.470
Consulado EUA/TJ	Gobierno	729.638	12.801%
CaliBaja Center RMS	Gobierno	625.83	10.980%
Consulado MX/SD	Gobierno	514.90	9.033%
SDSU	Universidad	460.55	8.080%
FIC, AC	ONG	426.83	7.488%
IOA	ONG	372.89	6.542%
CBUN, A.C	ONG	310.40	5.446%
UABC	Universidad	279.86	4.910%
UPN/TJ	Universidad	263.64	4.625%
Tijuana Innovadora	ONG	255.92	4.490%
INSIDES	ONG	243.83	4.278%
UCSD	Universidad	219.85	3.857%
PFLC	Escuela B-MS	217.00	3.807%
CABE	ONG	178.98	3.140%
Cbtis 116	Escuela B-MS	172.32	3.023%
Center US-MX	Centro de Investigación	128.68	2.258%
COLEF	Centro de Investigación	119.93	2.104%
CETYS	Universidad	116.40	2.042%
DE/SD	Gobierno	114.84	2.015%
C. La Paz/ I. México	Escuela B-MS	101.60	1.783%
Sec. López Mateos	Escuela B-MS	70	1.228%
UC RS	Universidad	51.93	0.911%
ENF	Universidad	48.20	0.846%
UCLA	Universidad	21.99	0.386%
SEPM	Gobierno	19.49	0.341%
UTT	Universidad	15.82	0.278%
DGRI/SEP	Gobierno	14.71	0.258 %
COPASE	ONG	13.99	0.246 %
USD	Universidad	13.17	0.231%
DE/LA	Gobierno	11.62	0.204%
PROBEM N	Gobierno	7.79	0.137%
COBACH BC	Escuela B-MS	7.54	0.132%
CSUSM	Universidad	6.30	0.111%
Thermofisher	Universidad	6.27	0.110%
Csulb	Universidad	5.39	0.095%
IBERO	Universidad	4.41	0.078%
Centro Rassias	Centro de Investigación	4.30	0.075%
Esc.Prim. Memorial Morse	Escuela B-MS	4.06	0.071%
Nebraska University	Universidad	2.815	0.049%
Cecyte la presa	Escuela B-MS	2.12	0.037%
Cbtis 21	Universidad	1.39	0.025%
CU 16 SEP	Universidad	1.38	0.024%
UPBC	Universidad	1.38	0.015%
ITT	Universidad	0.85	0.015%
CDE	Gobierno	0.58	0.010%
Los 29 actores restantes		0.00	0.00%
	Medida de centralización del grado de intermediación		24.01%

Fuente: Elaboración propia

Análisis de las propiedades de la red de cooperación transfronteriza en el ámbito educativo: La distancia geodésica Eigenvector

La Distancia geodésica (*Eigenvector*) permite identificar a los actores más centrales en términos de la estructura global de la red (Rodríguez & Mérida de Pedraza, 2002). Para Aguilar, Martínez, y Aguilar (2017), este indicador toma en cuentas las relaciones indirectas por lo que ofrece más información con respecto a los vínculos de los nodos, porque puede ser que existan nodos con centralidad de grado bajas, pero que estén conectados a nodos con grados altos. De esta forma, el *eigenvector* se puede interpretar como una medida de la popularidad de un actor en el sentido de que un nodo con alto valor del indicador está conectado a nodos que a su vez están bien conectados (Borgatti, Everett, & Johnson, 2013) El siguiente cuadro 24, muestra los actores más populares dentro de la red.

Cuadro 24. Eigenvector de los actores en la red de Cooperación Transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego, con porcentaje, 2019

Posición	Actor	Tipo de actor	Eigenvector	nEigenvector
1	Calibaja Consorcio EWD	Consorcio	0.399	56.48%
2	Calibaja Center RMS	Centro de investigación	0.310	43.85%
3	Center US-MX	Centro de investigación	0.256	36.25%
4	Consulado EUA/TJ	Gobierno	0.244	34.49%
5	Consulado MX/SD	Gobierno	0.234	33.16%
6	SEE	Gobierno	0.234	33.11%
7	UABC	Universidad	0.180	25.45%
8	COLEF	Universidad	0.164	23.20%
9	IOA	ONG	0.160	22.69%
10	CABE	ONG	0.142	20.07%
11	UTT	Universidad	0.141	19.89%
12	Thermofisher	Empresa	0.135	19.08%
13	PFLC	Escuela B-MS	0.122	17.31%
14	SDSU	Universidad	0.115	16.23%

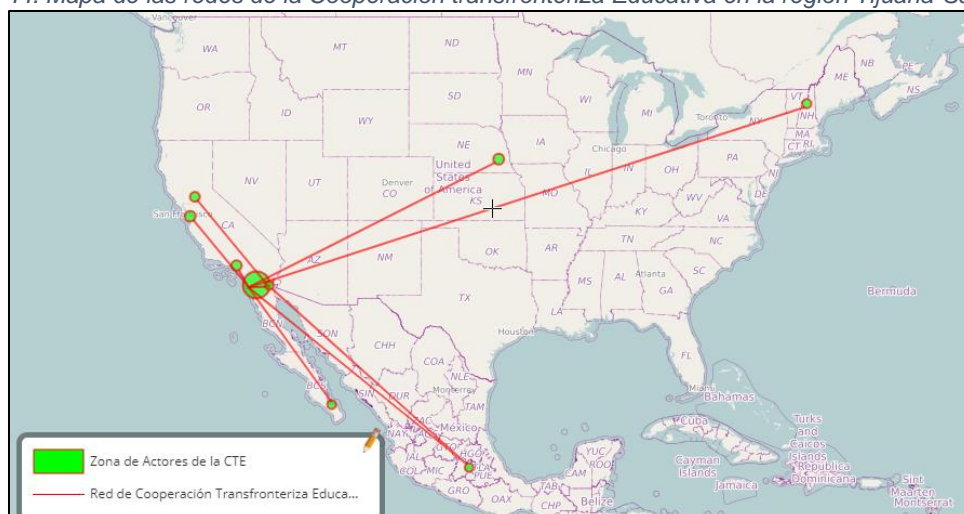
15	Centro Rassias	Centro de Investigación	0.114	16.17%
16	Educando	ONG	0.114	16.17%
17	UPN/TJ	Universidad	0.109	15.46%
		Grado de centralización de la red por distancia geodésica: 51.59 % Mínimo: 0.0000 Máximo: 0.399; 56.48%		

Los resultados obtenidos muestran el grado y porcentaje del *eigenvector* por cada actor en la red y considera los vínculos indirectos. De tal forma, es preciso observar que las nueve instituciones de San Diego, en general el estado de California, tienen la mayor iniciativa por impulsar la Cooperación Transfronteriza educativa ya que cuentan con un mayor grado de vínculos indirectos y directos. Esta característica en la red significa más concentración de popularidad en la participación y/o colaboración por parte de los actores de San Diego con respecto de las instituciones del lado de Tijuana y Baja California (ver figura 43).

Otra característica importante es en primer lugar, los Centros de Investigación de San Diego, CaliBaja Center RMS, Center US-MX, están colaborando con programas, proyectos e investigaciones binacionales educativas con las áreas del gobierno federal de ambas ciudades como el caso de los dos consulados. En segundo lugar, los actores estatales toman relevancia como el caso de la Secretaria de Educación del Estado que tiene una mayor participación para conectar con otros actores del lado de Baja California y de California, ya que tiene el *Eigenvector* de 33.11 %. Después, las universidades destacables son la UABC 25.45 % y el COLEF 25.25 %. También se muestra (ver cuadro 24) que las ONG con mayor popularidad son el Instituto de las Américas (IOA) con 22.69% y CABE 20.07 % y representan las instituciones con mayor alcance para conectar a otros actores directa o indirectamente. Lo importante de estas ONG es que cada una atiende temas distintos para la cooperación transfronteriza en materia educativa. En el caso de IOA son los programas STEM y en el rubro de CABE es el bilingüismo y biculturalidad.

Américas extienden sus lazos de cooperación hasta el municipio de la Paz de Baja California Sur.

Figura 44. Mapa de las redes de la Cooperación transfronteriza Educativa en la región Tijuana-San Diego



Fuente: Elaboración Propia

Temas de recomendación para próximas investigaciones

1. El impacto del turismo social proveniente de California en el sector educativo en Baja California
2. Los programas de atención para los niños repatriados que llevan sin acompañamiento a los estados fronterizos en México
3. La dinámica de educación binacional en la frontera sur de México.
4. La educación binacional de niños migrantes de Venezuela, Honduras, China, Colombia, El Salvador, Guatemala, España, Corea Filipinas y Haití en Tijuana.

CAPÍTULO VI. Conclusiones

El estudio de la cooperación transfronteriza educativa en la región fronteriza entre México y Estados Unidos es escaso, al igual que el papel de la educación como objeto de estudio en las relaciones internacionales. Esta similitud entre ambas realidades permite identificar la necesidad de futuras investigaciones en este tema y la redefinición de una agenda educativa de carácter binacional que diluya y reoriente las características de las políticas educativas de ambos países dejando aún lado la visión y comportamiento de las escuelas monoculturales, monolingües y mono nacionales. Ya que son escasas las instituciones educativas que avanzan en el sentido de la conformación multicultural y la diversidad étnica y social (Sánchez García, 2008). Por ello, la importancia de reconocer el papel de las regiones fronterizas, como en el caso de México y Estados Unidos, en el surgimiento de un primer encuentro de la cooperación transfronteriza educativa que atienda las demandas locales existentes de la sociedad y estudiantes fronterizos ya sean binacionales o no ante los retos que impone la globalización.

En este tenor, el análisis de redes plasmado en este trabajo de investigación permite sumergirnos a esas particularidades que componen e impulsan a la cooperación transfronteriza educativa inmersa en la región fronteriza más transitada del mundo y el área metropolitana transfronteriza más compleja y asimétrica de los límites entre México y Estados Unidos. Este ese espacio, donde se divide de manera más visiblemente el mundo anglosajón con el latinoamericano, resulta ser el punto más evidente de una mezcla de biculturalidad, bilingüismo y transnacionalismo que puede inyectar en la educación local innovación y sostenibilidad binacional. Por ejemplo, las ciudades Tijuana, Baja California y San Diego, California son el epicentro de la región binacional denominada CaliBaja que ya cuenta con un discurso creciente en el ámbito educativo binacional por lo pronto así lo hace ver el Rector de UC San Diego Pradeep K. Khosla:

“la Universidad de California tiene un fuerte liderazgo en la promoción y vinculación con organismos e instituciones a lo largo de la región fronteriza de Estados Unidos con México, y fomentando estas nuevas alianzas académicas se continuará impulsando la investigación y la preparación de estudiantes para tener éxito en la educación binacional”. (Industrial News BC, 2017)

Además, proporcionan una diversidad de actores e instituciones en el ámbito educativo que realizan una cantidad de acciones, proyectos, programas, etc. que son el eje de estudio de este trabajo.

Para comprender las redes de cooperación transfronteriza educativa en el área local entre Tijuana y San Diego, resulta necesario recapitular contextualizar el surgimiento de las políticas educativas bilaterales entre México y Estados Unidos. La migración de menores mexicanos y mexicoamericanos entre ambos países, principalmente sobre el retorno de migrantes connacionales hacia México, ya sea por voluntad, repatriación y/o deportación, que se vive a nivel nacional entre ambos países, para así reconocer el avance de las dos ciudades en este tema y el peso que tiene mostrar las particularidades.

Respecto a la cooperación educativa binacional, las relaciones bilaterales en materia educativa entre México y Estados Unidos tienen sus inicios en la década de 1990. Ese año, La firma del *memorándum* de entendimiento sobre educación produjo la visualización del efecto educativo en el fenómeno de la migración entre ambos países. Sin embargo, la atención al tema educativo a escala nacional y luego bilateral es resultado del trabajo de la maestra estadounidense Arlene Dorn quien fue pionera de la colaboración educativa binacional para estudiantes migrantes y precursora del PROBEM.

Hay que destacar que, en la década de 1990, el gobierno mexicano mostro un interés nacional en el tema educativo hacia el exterior ya que requería con urgencia atender las exigencias, demandas y necesidades de la población mexicana que residía en Estados Unidos. Incrementando así, acciones de política exterior para la creación de vínculos hacia los connacionales y dotar de apoyos y asistencia hacia los mexicanos que permeaba y tomaba impulso en lo político-electoral en el país vecino

En el periodo del presidente Ernesto Zedillo (1994-2000) la reforma de la doble nacionalidad, el documento de transferencia del estudiante migrante Binacional, la anulación de apostilla y traducción para la revalidación de estudios en primaria y secundaria fueron elementos clave para la atención educativa a la población mexicana en Estados Unidos. Más adelante, el gobierno de Vicente Fox (2000-2006) inició en 2001 el funcionamiento de las plazas comunitarias para el impulso de la educación básica para

adultos y emprendimiento en proyectos y acciones educativas en Estados Unidos. Después, la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) tuvo un contexto complicado por el endurecimiento de las políticas migratorias en Estados Unidos con la aprobación de la ley *Sensebrenner* en 2006 y la crisis económica mundial en 2008, originada por Estados Unidos un año anterior. Como resultado, hay una intensa migración de retorno, repatriaciones y deportaciones masivas de connacionales y sus familias hacia México. Ante esta situación, en 2008 la Secretaría de Educación Pública Federal promovió el Proyecto Educación Básica sin Fronteras con el objetivo de dar atención educativa intercultural a estudiantes de educación básica inmigrantes y emigrantes. Hay que destacar que, en este sexenio, las primeras investigaciones sobre estudiantes transnacionales en las escuelas mexicanas fueron realizadas por Edmund Hamann y Víctor Zúñiga en cuatro distintas entidades federativas del país.

Para 2013, el gobierno mexicano y estadounidense establecieron un interés particular en la construcción de una agenda educativa bilateral en materia de Educación Superior, innovación e investigación (FOBESII). El FOBESII buscaba atraer la participación de diversos sectores tanto públicos como privados, con el objetivo de promover el desarrollo de la fuerza laboral del siglo XXI entre ambas naciones. A causa de, la cooperación educativa entre ambos países cobro un mayor sentido de participación y diversificó la agenda de múltiples actores, sobre todo en la región transfronteriza en común. De hecho, en este periodo gubernamental existía una ruta de objetivos en común que propiciaba un terreno fértil para la internacionalización de la educación superior desde lo binacional. Además, en el periodo presidencial de Peña Nieto hubo una participación muy activa por estrechar lazos con el Departamento de Educación federal y estatal de distintos estados de Estados Unidos. En 2014, El gobierno de México y el gobierno de California, Estados Unidos firman el primer memorándum de entendimiento en educación superior y formalizan líneas de acción para la cooperación educativa. Más adelante, el Senado mexicano firma un convenio de colaboración con el Senado del estado de California con el objetivo de establecer el tema del intercambio de información sobre los menores migrantes mexicanos y su inserción escolar. Además, los Secretarios de Educación de ambos países renuevan el memorándum de entendimiento de 1990 y establecen el anexo X con el objetivo de ampliar intereses mutuos en la agenda de

cooperación educativa en los temas de intercambio de maestros y desarrollo profesional, educación para adultos, educación especial y áreas STEM. En 2018, el Instituto Mexicanos en el Exterior realizó la primera semana de educación binacional en todos los consulados mexicanos en Estados Unidos para promover la difusión de plazas comunitarias, cursos de español e inglés, colegios y universidades de ambos países. Ahora, los consulados mexicanos tienen un programa de orientación educativa para impulsar la escuela para adultos y programas académicos como la preparatoria en línea gratuita y universidad desde México. Simultáneamente, la Secretaría de Educación Pública de México firmó un *memorandum* de entendimiento con el Departamento de Educación de California, EE. UU, para la atención en la formación y desarrollo integral de los docentes y estudiantes, desde el nivel básico hasta el superior, que se comparten entre México y California.

En resumen, el gobierno federal, durante 2013-2018 realizó una intensificación de la cooperación educativa bilateral con Estados Unidos. De hecho, los cuatro programas educativos que México promueve en el exterior tuvieron una resonancia paralela en las políticas nacionales con las siguientes acciones: la eliminación de apostilla y documento de transferencia para la educación migrante en media superior y superior; y la creación del Programa Estrategia Nacional de inglés estableciendo obligatoriedad esta materia desde preescolar, primaria y secundaria en todo México. De esta manera, los programas de educación migrante, educación bilingüe, educación de adultos y educación superior que México proyecta como política exterior educativa con Estados Unidos tuvieron una sincronía con decretos y reformas educativas en el país. Hoy en día, el tema educativo binacional es incierto en los gobiernos nacionales de ambos países, sin embargo, para los actores subnacional y locales de la región Tijuana- San Diego es prioritario.

Hallazgos relevantes en la región fronteriza que dan componentes para la creación de la red de cooperación transfronteriza en las ciudades de Tijuana y San Diego

En la actualidad, ambos países tienen un alto grado de interdependencia y asimetría en lo económico, político, social, cultural, etc. Ahora más que nunca, los menores mexicanos que viven en Estados Unidos de primera y segunda generación están regresando a México y esto genera un interés más palpable por parte de diversos

actores de los Estados Unidos sobre la importancia del tema educativo en estos menores. De acuerdo con el reporte de la Secretaría de Educación Pública del 2015 existía un registro aproximado de 600 mil mexicoestadounidenses que ahora viven y estudian en México. Otro punto que considerar es la compleja situación que viven los de niños mexicanos repatriados ya que durante 2010 a 2017 sumaron casi 110 mil de los cuales cerca del 70% de entre 12 a 17 años lleva sin acompañamiento. Esta situación demanda acciones y soluciones por todos los actores involucrados dentro de los procesos de generación de políticas públicas educativas de ambos países. Ante esta realidad, las regiones fronterizas de México y Estados Unidos viven la intensidad de los efectos migratorios en el aspecto educativo e incrementa en sus matrículas escolares el fenómeno de los alumnos transnacionales o estudiantes binacionales.

Por ello, es valioso comprender los procesos de la cooperación transfronteriza educativa a través de las zonas fronterizas entre México y Estados Unidos. No hay duda de que las ciudades fronterizas de Tijuana y San Diego son vitales para el encuentro de estas dinámicas de colaboración y parteaguas para el desarrollo educativo binacional. Claro está que ambas ciudades tienen elementos migratorios en sus matrículas escolares que resaltan el futuro de la interdependencia laboral y productiva en gran parte de la región transfronteriza. Siendo así, la definición de Oddone y otros (2016) sobre las regiones transfronterizas tiene componentes muy útiles para complementar las conclusiones sobre el espacio donde se lleva a cabo esta investigación:

Éstas son franjas de territorio que encontrándose divididas por una línea trazada a partir de una división político-administrativa contienen, sin embargo, una población que comparte un desarrollo histórico común y una identidad cultural propia y dinámicas socioeconómicas y políticas distintivas de otras áreas del propio país de pertenencia. (pág. 65).

Sin duda, en este estudio de investigación estos componentes tienen gran impacto y relevancia en la formulación de redes de cooperación transfronteriza educativa. En este contexto, entre Tijuana y San Diego existen dos rutas que muestran la visión educativa entre ambas ciudades. La primera ruta muestra que las condiciones geográficas, económicas, urbanas, migratorias y sociales están sujetas a la parte política administrativa, es decir que son zonas independientes. La segunda ruta muestra lo contrario, esta señala que los estudiantes que viven en la franja fronteriza tienen lazos

transfronterizos y transnacionales naturales que, derivadas de la migración, son la base potencial para considerar la existencia de una región educativa que está en proceso de construcción y es híbrida para el beneficio del desarrollo de la fuerza laboral y educativa en sí misma. Incluso, estos dos elementos son necesarios para de la sostenibilidad y consolidación económica de la región CaliBaja y por ende entre ambas ciudades.

Esta postura sobre una región binacional educativa es replanteada al identificar que en el sur del estado de California viven y estudian la mayor cantidad de mexicanos y México-estadounidenses. A la par, en Baja California viven y estudian más niños y jóvenes nacidos en los estados Unidos. No obstante, lo que une cualquiera de las dos perspectivas ya sea zonas independientes o región es la cooperación transfronteriza.

Hallazgos relevantes en el surgimiento de la red de cooperación transfronteriza educativa

La red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana San Diego durante 2014 2019 no podría explicarse sin considerar el surgimiento de los siguientes dos acontecimientos: En 2013, el programa binacional de verano ENLACE de la UC San Diego abrió campo para trazar las primeras viñetas sobre lo trascendental de fomentar la participación de estudiantes de preparatoria de Tijuana y San Diego en la investigación .de Ciencia y Tecnología y que con el paso del tiempo se integraron investigadores y estudiantes universitarios de ambos lados de la frontera.

En este sentido, la Dra. Olivia Greave es la pionera en impulsar la cooperación transfronteriza a distintos niveles educativos en el desarrollo de educación binacional en la región Tijuana-San Diego. Dicho lo anterior, otro hallazgo importante de esta investigación es el rol de las mujeres dentro de la cooperación transfronteriza educativa. En este periodo de investigación, las mujeres tienen un papel decisivo en la mayoría de las acciones encontradas en la red de CTE y por ende en el desarrollo de la educación binacional en la región Tijuana-San Diego. El trabajo de Olivia Greave, Melissa Floca, Ana Barbara Mungaray, Sherry White, Molly Fisher, Marcela Celorio, Sue Sarnio, Meghan McGill, Berenice Coronel, Yara López, Laura Araujo, Patricia Gándara, Estefanía Rebellon, Karina Morales, Andrea Rincón es muestra de ello. Por ahora, ellas colocan, desde sus instituciones u organizaciones, múltiples y distintas iniciativas que

unen lazos binacionales y crean puentes para la formación de los estudiantes que compartimos.

Adicionalmente, hay que tener en cuenta que la importancia del estudio realizado por *The Mexican Migration Field Research program* con distintos actores en la región Tijuana-San Diego, durante 2016- 2018, permitió encontrar un sentido de pertenencia entre los actores sobre la colaboración transfronteriza binacional entre distintos centros de investigación y universidades. Estos primeros resultados del programa permitieron identificar y conocer las aspiraciones, percepciones, características y una diversidad de temas presentes en la vida de los estudiantes en secundarias y preparatorias que viven en ambos lados de la frontera. En efecto, esto marco la esencia de compartir recursos materiales y humanos para la búsqueda de acción y soluciones responsables en cooperación transfronteriza. De hecho, este estudio que realizo un censo a los estudiantes de preparatorias en Tijuana es el primero en todo Baja California y quizá de México, ya que el PROBEM estatal solamente asiste y registra a estudiantes de preescolar, primaria y secundaria para la incorporación al sistema educativo. Así, el primer estudio binacional de educación en la región Tijuana- San Diego descifra a los estudiantes que compartimos.

Hallazgos relevantes en la red de cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego.

Hay 77 actores localizados en la red de la cooperación transfronteriza educativa. El Consorcio Cali Baja es el actor detonante, de mayor grado de centralidad, en la región de Tijuana y San Diego, en el periodo 2014-2019. Ya que coloca una agenda de programas, proyectos y recursos compartidos para el desarrollo del aprendizaje para la Ciencias, Tecnológicas y Matemáticas (STEM), investigación binacional sobre las condiciones de los estudiantes que compartimos en la región, así como la implementación de capacitaciones y certificación del idioma inglés con experiencias y esfuerzos binacionales. Aunque represente solamente el 3.22% de la cobertura de los temas de la red es la más completa y diversificada. En contraste, la Secretaría de Educación Estatal (SEE BC), conformada por el PROBEM BC, el PRONI y el Instituto de servicios educativos y Pedagógicos, tuvo una fuerte actividad dentro de los procesos de

cooperación transfronteriza educativa principalmente en el área de Educación Binacional y Bilingüe, prueba de ello es un reconocimiento por parte de la Asociación para la Educación Bilingüe en California (CABE) en 2019, así como un primer acercamiento histórico con el Superintendente Estatal de Educación Pública de California, Tom Torlakson, en 2017. Sin embargo, respecto al tema de Educación Binacional STEM se queda sin cooperación transfronteriza en estos actores y tampoco está presente en educación básica. Cabe señalar, en 2018 se realizaron mesas de trabajo para la implementación de estrategias pedagógicas STEM en las secundarias públicas del Estado y se manifiesta como un área de oportunidad para la Cooperación Transfronteriza Educativa.

Cabe señalar, las ONG toman un papel relevante para la articulación de la transfronteriza educativa ya que conectan esfuerzos con las universidades, gobiernos, escuelas y centros de investigación de ambos lados de la frontera. Por ejemplo, el Instituto de las Américas es la organización que impulsa la educación Binacional STEM al igual que la *California Association Bilingual Education* sobre el apoyo al consulado mexicano en San Diego, las plazas comunitarias en California y en la Secretaria de Educación Estatal de Baja California. Por parte de Tijuana, TJ- STEAM A.C. promueve y es pieza clave para la Educación Binacional STEM por medio de la cooperación transfronteriza. Al mismo tiempo, INCIDES A.C. tendrá un papel muy importante en los próximos años en este rubro.

De acuerdo con los actores entrevistados, el grado cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana- San Diego es promedio un 52.6%. Siendo que, la categoría de la red está más enfocada al desarrollo de la educación bilingüe con experiencias binacionales con un 48.3%, seguido de las capacitaciones, estrategias pedagógicas, congresos y conferencias con experiencia binacional de educación STEM desde maestros y estudiantes de la educación media superior hasta posgrado e investigación con un 29%.

Hallazgos relevantes en la educación binacional a escala de cooperación bilateral y cooperación transfronteriza.

El estado de California en Estados Unidos ha tenido una historia de contrastes en relación con el tema educativo binacional, especialmente para los migrantes mexicanos. En 1972, el primer acto de colaboración educativa binacional entre México y Estados Unidos surge en el Distrito Escolar *Pájaro Valley* en California y por la iniciativa de la maestra estadounidense Arlene Dorn. En cuanto a lo interno, Para 1994, California presenta la proposición 187 una propuesta legislativa que deja todo un legado antiinmigrante en dos aspectos relevantes hacia lo educativo y contra los migrantes mexicanos. En 1998, los votantes de California aprobaron la Propuesta 227 que eliminó de la educación en ese estado el sistema de educación bilingüe en las escuelas públicas del estado. Hasta 2017, la proposición 58, reconsidera la enseñanza solo en inglés y crea espacios para programas bilingües en las escuelas públicas de California y deroga la propuesta 227. Actualmente, California es el estado fronterizo de Estados Unidos que tiene más memorándum de entendimiento o convenios de colaboración educativa con México. Ahora, hay una gran cantidad de ONG de California que están involucrándose con Baja California en distintos aspectos de la cooperación educativa. Por ejemplo, *Yes We Can* y *Border Angels* están realizando acciones de educación binacional a niños y niñas migrantes del centro del interior de México, Haití y de la caravana migrante de centroamericanos que se encuentran en los albergues y centros comunitarios de Tijuana. Estas acciones reflejan que la cooperación transfronteriza y la educación binacional no solamente está siendo llevada a las instituciones formales como las escuelas, sino también a otros lugares donde la educación por parte del gobierno no llega.

Como se ha mencionado, existe poca literatura sobre la cooperación transfronteriza educativa en la región fronteriza México- Estados Unidos. La literatura identificada principalmente está ligada en el tema de Educación Superior. En el ámbito local, California y Baja California, se encontraron algunos artículos sobre esta línea. Por ejemplo, Paul Ganster en su trabajo *La educación superior en la frontera Estados Unidos-México ante el TLC* menciona a la cooperación transfronteriza sobre educación superior entre de Tijuana y San Diego en la década de 1990 y habla de los vínculos de las universidades como SDSU, *Southwestern College*, el COLEF, UABC y CETYS. Además de dos programas: *EuroLink* y el Programa de vinculación con el sector productivo de la UABC. También hay trabajos de Patricia Moctezuma Hernández y Beatriz Navarro sobre

la educación superior transfronteriza entre California y Baja California y esfuerzos de cooperación y redes. En el tema de Educación Binacional , Olga G. Vásquez (2002) en su artículo *Education in a Global Age An Inter-California Strategy for the Tijuana-San Diego Region* discute la colaboración binacional en educación entre Tijuana y San Diego y plantea algunas posibilidades para el futuro de dicha colaboración, ofreciendo recomendaciones y predicciones de las metas que podrían alcanzarse, pero solamente hace mención de tres programas piloto en el tema de informático y cultural.

A modo de cierre

El objetivo de la investigación es cubierto al analizar y diagnosticar los componentes de la red de cooperación transfronteriza educativa para el desarrollo de educación binacional en la región Tijuana-San Diego. En este sentido, las acciones de cooperación transfronteriza educativa orientadas al desarrollo de la educación binacional están para reducir las brechas y asimetrías derivadas del componente migratorio en el contexto educativo de las zonas fronterizas, creando un entorno de potencialidades. En otras palabras, es vital reconocer e identificar las acciones transfronterizas educativas en todos los niveles educativos, principalmente en educación básica y media superior para lograr el desarrollo de la educación binacional y tener una base que complemente los esfuerzos que ya existen a nivel educación superior.

Podemos mencionar que si bien Víctor Zúñiga en 2008 publica en su artículo *Escuelas nacionales, alumnos transnacionales*. hace una serie de propuestas más urgentes para la creación de Políticas Públicas Binacionales que lleven a la integración educativa entre México y Estados Unidos en los puntos 3.1, 3.2 3.3 y, 3.4. Con los resultados de esta investigación, existe evidencia que parte de esas propuestas están llevándose a cabo en la región Tijuana y San Diego por medio de la cooperación transfronteriza. Esto indica que la red de actores tiene una base potencial extensa para formular nuevas políticas públicas. Dado que, están llevando a cabo procesos de colaboración conscientes que la nueva generación de políticas científicas, tecnológicas y de fomento de la innovación dará en el futuro un mayor peso a los valores de la cooperación que a los de la competitividad en el ámbito de la I+D En este escenario, las redes de cooperación ocuparán un lugar estelar. (Sebastián, 2000). En efecto, el diagnóstico sobre la cooperación transfronteriza en materia educativa, a través de

análisis de redes, muestra que las redes sociales locales gozan de un gran protagonismo, considerándose que forman parte del capital social, más específicamente capital relacional que puede aumentar el sentido de confianza y responsabilidad entre los actores con presencia activa en los distintos ámbitos (Caravaca Barroso & González Romero, 2009), constituyendo una base importante para la acción colectiva que puede influir decisivamente en los procesos de desarrollo en la educación con un componente binacional que se dirija en atender las necesidades locales, como en las regiones transfronterizas, ante las demandas de un mundo cada vez más globalizado.

Es claro, la maestra de un distrito escolar no fronterizo de California presentó la iniciativa de la educación binacional entre México y Estados Unidos y desencadenó el reconocimiento y establecimiento de la cooperación bilateral educativa entre ambos países. Ahora, distintos actores fronterizos entre California y Baja California crean lazos de cooperación transfronteriza y esta acción desencadena la oportunidad para el desarrollo de la educación binacional que poco a poco refleja la porosidad de los límites divisorios entre México y Estados Unidos. Esto significa que ambos tipos de cooperación educativa, tanto la transfronteriza como bilateral, surgen por la atención de necesidades locales e iniciativas particulares y que con el paso del tiempo buscan institucionalizarse. Dicho lo anterior, el beneficio es directo a todos los niveles educativos públicos y privados para los maestros y estudiantes.

A manera de conclusión, en la región Tijuana-San Diego existe un proceso de intercambios en recursos, información, y capital humano que conforman una diversa red de cooperación transfronteriza educativa desde la educación básica hasta la educación superior. La red constituye el desarrollo de la educación binacional más allá de las acciones que los gobiernos federales de ambos países promueven. Es decir, esta área fronteriza mezcla su componente migratorio y educativo para crear un espacio fértil y reconoce una base potencial para transitar hacia la internacionalización de las escuelas públicas y privadas en nuevas prácticas educativas con experiencias binacionales y que promueven un camino, entre ambas ciudades, hacia la educación global.

ANEXO I



Investigación: La cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: Un Análisis de redes para el desarrollo de la educación binacional

Universidad Autónoma de Baja California Facultad de Economía y Relaciones Internacionales

Nombre de la investigación: La cooperación transfronteriza educativa en la región Tijuana-San Diego: Un Análisis de redes para el desarrollo de la educación binacional

Objetivo. Diagnosticar la red de cooperación transfronteriza educativa entre las ciudades de Tijuana, Baja California, y San Diego, California, que forma el desarrollo de la educación binacional en la región transfronteriza.

Aviso de confidencialidad: La información que se obtenga por medio de este cuestionario será importante para lograr los objetivos planteados en la investigación. Así mismo, se garantiza que los datos obtenidos serán utilizados únicamente con fines académicos y se manejarán de forma confidencial cuando el encuestado lo considere oportuno.

1. Características generales del entrevistado

1.1) Nombre de la institución/organización: _____

1.2) Nivel de la institución: a) Federal b) Estatal c) Municipal d) Otro (especifique):

1.3) ¿Cuáles son sus principales actividades?

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

1.4) Nombre del entrevistado: _____

1.5) Edad: ____ 1.6) Puesto que ocupa en la institución: _____

2. Región transfronteriza.

2.1) En el tema educativo ¿se incorpora la visión de Tijuana y San Diego como una región o cada una de manera independiente?

a) Como una región. Explique de qué manera

b) De manera independiente. Explique por cuales razones.

3. Cooperación transfronteriza en Tijuana y San Diego

3.1 Ustedes como institución ¿Consideran que existe una cooperación transfronteriza en la región Tijuana-San Diego? Sí ___ No ___ No sé ___

3.2Cuál de las siguientes razones cree que surge la cooperación transfronteriza en la región Tijuana-San Diego?

a) Por el grado de interdependencia entre ambas ciudades b) Por intereses particulares de cada actor en la región c) Por solucionar problemáticas en común d) Por la creación de nuevas formas de innovación y desarrollo en la región e) Por el impulso de los gobiernos locales f) Otro(especifique): _____

3.3 ¿Cuáles son los actores o instituciones que conoce están involucradas en la cooperación transfronteriza?

4. cooperación transfronteriza en materia educativa

4.1) Ustedes como institución ¿Consideran que existe una cooperación transfronteriza en el tema educativo en la región Tijuana-San Diego? Sí ___ No ___ No sé ___

4.2) En su institución ¿Existe colaboración con instituciones u organizaciones sociales de ámbito educativo del otro lado de la frontera?

Si ___ No ___ En caso que sí, menciones cuales:

a) _____ b) _____ c) _____
d) _____ e) _____ f) _____

4.3) En su institución ¿Cómo surge el proceso de cooperación con las instituciones del otro lado de la frontera?

- a) Iniciativa propia
- b) Por necesidad
- c) Por obligatoriedad de ley
- d) invitación de estas instituciones a cooperar
- e) Para mejorar prácticas
- f) Otro (Especifique) _____

4.4) ¿Cuáles son los principales aspectos en los que colaboran con estas instituciones?

- a) Intercambio de información o personal
- b) Consultas en común sobre un tema específico y análisis
- c) Acciones en una agenda compartida
- d) Se comparten recursos materiales y humanos para la creación de proyectos o programas ¿En cuáles? _____
- e) Elaboración de políticas públicas
- f) otro(especifique) _____

4.5 ¿Cuál cree que sea el grado de cooperación transfronteriza en el tema educativo en la región Tijuana y San Diego? a) Alta b) promedio c) Baja

Explique su respuesta: _____

4.7 Desde su percepción ¿Cuáles creen los principales obstáculos para la cooperación transfronteriza con entre las instituciones de México y Estados Unidos?

- a) Diferencias culturales
- b) Problemas de comunicación y organización
- c) Diferencias en la administración pública d) Diferencias en prioridades
- d) Solidaridad y confianza
- e) Otro (Especifique) _____

5. Estudiantes transnacionales

5.1 ¿Conoce algún programa o proyecto sobre la atención a los estudiantes transnacionales en la región Tijuana- San Diego? Si (Especifique) _____ No _____

5.2 ¿Qué actividades realiza su institución en atención a los alumnos transnacionales menores de edad provenientes de Estados Unidos que viven en la región Tijuana y San Diego?

- a) Capacitación de maestros y/o directivos del sector educativo
- b) Atención y orientación a menores migrantes para su inscripción escolar
- c) Creación de cursos, seminarios y planes de estudio a futuros profesionistas de la educación
- d) Investigación y divulgación sobre el tema (conferencias)
- e) Proyectos de cooperación transfronteriza con instituciones y organizaciones
- f) Intercambio de maestros a Estados Unidos.
- g) Formulación y creación de políticas públicas.
- h) Otro (especifique): _____

Ustedes como institución ¿Consideran importante la cooperación transfronteriza en la región Tijuana-San Diego para la creación de una política educativa binacional que atienda a los estudiantes transnacionales y fronterizos?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

Comentarios: _____

Referencias

- Asociación de las Regiones Fronterizas Europeas. (1997). *Documento de Trabajo sobre la iniciativa INTERREG de la UE y sus futuros desarrollos*.
- Aguilar Gallegos, N., Martínez González, E. G., & Aguilar Ávila, J. Á. (2017). *Análisis de redes sociales: conceptos clave y cálculo de indicadores*. Chapingo, México: Universidad Autónoma Chapingo (UACH), Centro de Investigaciones Económicas, Sociales y Tecnológicas de la Agroindustria y la Agricultura Mundial (CIESTAAM). Serie: Metodologías y herramientas.
- Aguilar Gallegos, N., Martínez González, E. G., Aguilar Ávila, J., Santoyo Cortés, H., Muñoz Rodríguez, M., & García Sánchez, E. I. (2016). . Análisis de redes sociales para catalizar la innovación agrícola: de los vínculos directos a la integración y radial. *Estudios Gerenciales*, 32(140), <http://doi.org/10.1016/j.estger.2016.06.006>, 197-207.
- Aguilar Hernández, H. E. (2014). *La planeación transfronteriza y la integración urbana en la región Tijuana-San Diego*. Tijuana, B.C. México : Tesis para obtener el grado de Maestría.
- Aguirre, I. (1999). "Making Sense of Paradiplomacy? An Intertextual Enquiry about a Concept in Search of a Definition. En A. F., & M. Keating, *Paradiplomacy in Action. The Foreign Relations of Subnational Governments*. Londres: Frank Cass.
- Alanís Enciso, F. S. (2001). La colonización de Baja California con mexicanos provenientes de Estados Unidos (1935-1939). *Frontera norte*, 13(26), en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_artte, 141-163.
- Alarcón, R. (2011). U.S. Immigration Policy and the Mobility of Mexicans (1882-2005). *Migraciones Internacionales* 6 (1): , 185-218.
- Alegría, T. (1989). La ciudad y los procesos transfronterizos entre México y Estados Unidos. *Colegio de la Frontera Norte*, vol. 1, núm. 2,, 53-90.
- Arana, C. I. (2015). Paradiplomacia mexicana Aproximación histórica al desarrollo de las relaciones internacionales de las entidades federativas en México. *InterNaciones. Año 1, núm. 5,,* 25-41.
- Association of European Border Regions. (2010). *Cross-Border Cooperation in Latin America: Contribution to the regional integration process*. Germany: FINAL REPORT.
- Association of European Border Regions. (2014). *Publications*. Obtenido de Sección B: Estructuras de Cooperación : https://www.aebr.eu/files/publications/140901_B1_Fases_de_cooperaci__n_y_tipos_de_estructura.pdf
- Avila Toscano, J. H. (2012). *Redes sociales y análisis de redes. Aplicaciones en el contexto comunitario y virtual*. Colombia, Barranquilla: Corporación Universitaria Reformada.
- Ayala Cordero, J. L. (2014). Interdependencia compleja. Cuatro enfoques teóricos de la cooperación internacional de los gobiernos subnacionales. *Revista de El Colegio de San Luis, Nueva época; año IV, número 7*, 258-273.

- Banxico . (20 de junio de 2019). *Sistema de información Económica* . Obtenido de Balanza comercial de mercancías de México (sin apertura de maquiladoras) - (CE125): <http://www.banxico.org.mx/SielInternet/consultarDirectorioInternetAction.do?accion=consultarCuadro&idCuadro=CE125&locale=es>
- Barajas Escamilla, M. (2016). La frontera México-Estados Unidos: dinámicas transfronterizas y procesos de gobernanza. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, En línea*: <http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2016.12.8>, 111-128.
- Barbé, E. (1989). El estudio de las relaciones internacionales: ¿Crisis o consolidación de una disciplina? *Revista de Estudios Políticos (Nueva época) Núm.65*, 173-196.
- Barbé, E. (2003). *Relaciones Internacionales*. Madrid: Ed Tecnos.
- BBC Mundo. (20 de noviembre de 2015). Más mexicanos salen de EE.UU. que los que entran, dice informe.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Bendelac Gordon, L., & Ramírez , M. (2019). *La cooperación transfronteriza para el desarrollo*. Madrid: Los libros de la Catarata, Instituto Universitario de desarrollo y cooperación (IUDC),.
- Bertrand, B., & Claude Smouts, M. (2000). *El estremecimiento de las teorías*. México,D.F.: Publicaciones Cruz O.,S.A.,.
- Betancourt, A. (6 de abril de 2017). *El Hispano News*. Obtenido de La historia de los mexicano-americanos y su migración ¿Los verdaderos dueños?: <http://elhispanonews.com/la-historia-de-los-mexicano-americanos-y-su-migracion-los-verdaderos-duenos/>
- Biacchi Gomes, E., Cartawinter, L. A., & Buttendorf Beckers, A. (2018). Supranacionalidad y derechos fundamentales: Efectividad del derecho derivado en la comunidad andina y en el sistema de integración centroamericano. . *Estudios constitucionales*, 16(1), <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-52002018000100099>, 99-128.
- Blanc, A. (1989). La cooperación transfronteriza en Europa: especial referencia al marco pirenaico. *Afers Internacionals*, núm. 17, pp. 37-54, 37-54.
- Blatter, J. (2001). Debordering The World of States: Towards a Multi-Level System in Europe and Multi-Polity System in North America? Insights from Border Region. *European Journal of International Relations*., SAGE publications and ECPR Vol 7., 175-209.
- Blatter, J. (2004). From 'spaces of place' to 'spaces of flows'? Territorial and functional governance in cross-border regions in Europe and North America. *International Journal of urban and regional research*. Vol. 23 Issue 3. Vease en <https://doi.org/10.1111/j.0309-1317.2004.00534.x>, 530-548.
- Borgatti, S. P., Everett, M. G., & Johnson, J. C. (2013). *Analyzing social networks*. London: SAGE Publications Limited.
- Brunn, G., & Schmitt-Egner, P. (1998). Cooperación transfronteriza de regiones en Europa como un campo de la política de integración y tema de investigación. Titulo original: Die

- grenzüberschreitende Zusammenarbeit von Regionen in Europa als Feld der Integrationspolitik und Gegenstand der Fors. En G. Brunn, & P. (. Schmitt-Egner, *Cooperación transfronteriza de regiones : Teoría, empirismo y práctica* (págs. 7-25). Badem-Badem: Nomos.
- Bumci, A. (2004). The importance of cross-border co-operation – the Prespa/Ohrid Euro-region . *SEER: Journal for Labour and Social Affairs in Eastern Europe, Vol. 7, No. 1*, <http://www.jstor.org/stable/43293024> , 15-25.
- Burt, R. (1982). *Toward a Structural Theory of action*. United States Of America: Academic Press.
- Bustamante, J. A. (1979). El estudio de la zona fronteriza México-Estados Unidos. *Foro Internacional Vol. 19, No. 3 (75) El colegio de México*, 471-516.
- Bustamante, J. A. (2000). Frontera México-Estados Unidos. Reflexiones para un marco teórico. En J. A. Valenzuela, *Decadencia y auge de las identidades:cultura nacional, identidad, cultura, y modernización* (págs. 151-190). Tijuana, BC,: Colegio de la Frontera Norte.
- Buursink, J. (2001). The binational reality of border-crossing cities. *GeoJournal*, 7-19.
- CalEdFact. (3 de abril de 2019). *Datos sobre la educación en California en California - CalEdFacts*. Obtenido de <https://dq.cde.ca.gov/dataquest/dqcensus/EnrEthLevels.aspx?cds=37&aggllevel=County&year=2018-19>
- Calibaja. (2019). *Calibaja*. Obtenido de Our Region: <http://calibaja.net/demographics/>
- CaliBaja. (2019). *The CaliBaja Education and Workforce Development Consortium* . Brochure.
- California Department of Education. (2019). Obtenido de English learner Roadmap: <https://www.cde.ca.gov/sp/el/rm/>
- Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión, LXIV Legislatura. (2019). *Gaceta Parlamentaria*. Ciudad de México: Gaceta Parlamentaria de la Cámara de Diputados, Número 5286.
- Caravaca Barroso, I., & González Romero, G. (2009). Las redes de colaboración como base del desarrollo territorial. *Scripta Nova, Revista electrónica de geografía y ciencias sociales Vol. XIII, núm. 289,Barcelona: Universidad de Barcelona.*, 741-798.
- Center for U.S. Mexican Studies. (2017). *The Students We Share: At the Border – San Diego & Tijuana* . Mexican Migration Field Research Program.
- CILA. (8 de Marzo de 2019). *Secretaria de Relaciones Exteriores*. Obtenido de Comisión internaiconal de límites y aguas entre México y Estados Unidos: <https://cila.sre.gob.mx/cilanorte/index.php/quienes-somos/historia>
- Clemente, I. (2018). Paradiplomacia y relaciones transfronterizas. *Civitas - Revista de Ciências Sociais; Porto Alegre, v. 18, n. 2 En* <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/29640>, 319-331.

- Cobo, S. (2008). ¿Cómo entender la movilidad ocupacional de los migrantes de retorno? Una propuesta de marco explicativo para el caso mexicano. *Estudios Demográficos y Urbanos*, núm. 23,, 159-177.
- Coletti, R. (2010). Cooperación Tranfronteriza y trayectorias de desarrollo: Aprendizajes de la experiencia europea. *Si Somos Americanos, Revista de Estudios Transfronterizos*, X (1),, 161-180.
- COMEXUS. (20 de junio de 2019). *Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural* . Obtenido de Becas Fulbright-García Robles,Fulbright- COMEXUS. : <http://www.comexus.org.mx/acerca.php>
- Comisiones Sonora-Arizona y Arizona- Sonora.: (2018). *Cumbre 2018, Reunión anual de las comisiones Sonora-Arizona y Arizona- Sonora: Informe del logros de los comités* . Tucson, Arizona .
- Consejo de Europa. (1995). *Manuel de coopération transfrontalière à l'usage des coll-lectivités locales et régionales en l'Europe*. Estrasburgo: Council Of Europe .
- Consejo Nacional de Población ; Fundación BBVA Bancomer, A.C. (2018). *Anuario de migración y remesas México* . México: Secretaría de Gobernación.
- Coordinación Estatal de Sonora del programa Binacional de Educación Migrante. (S.f.). Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora.
- Coordinación Interinstitucional Especializada. (2017). *Informe. Niñas, niños y adolescentes binacionales (EE.UU.-MÉXICO) . Residentes en México y nocuenta con acta de nacimiento mexicana ni clave unica de población CURP*.
- Crawford, J. (2001). La educación Bilingue en Estados Unidos: Política vs Pedagogía . *I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe*. País Vasco, España: Traducción Teresa Fernández Ulloa .
- Cuamea Velázquez, F., & Mungaray Moctezuma, A. B. (2010). Liberalismo y cooperación internacional: perspectiva histórica. En V. F. Cuamea, & M. A. Mungaray, *Perspectivas sobre temas de relaciones internacionales* (págs. 11-26). México, D.F.: Miguel Ángel Porrúa.
- Cuevas Contreras, T. J., & Zizaldrá Hernández, I. (s.f.). Red transfronteriza en turismo, Formación gestora caso ciudad Juárez, Chihuahua y El Paso, Estados Unidos de Norteamérica. *Análisis Turístico*, 07, 23-37.
- De la torre Galindo, F., & Guiza Vargas, G. (2016). Evolución en la atención a las comunidades mexicanas en el exterior. *Revista Mexicana de Política Exterior*, núm. 107, 89-108.
- De Nooy, W., Mrvar, A., & Vladimir, B. (2011). *Exploratory Social Network Analysis with Pajek: Revised and Expanded*. United States of America: Cambridge University Press.
- Defrance, C. (2008). Les jumelages franco-allemands: Aspect d'une coopération transnationale. *Dans Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, N°99: Veasé en <https://www.cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2008-3-page-189.htm#no17>, 189-201.
- Despaigne, C., & Jacobo Suárez, M. (2016). Desafíos actuales De la escuela monolítica mexicana: el caso De los alumnos migrantes transnacionales. *Sineteca. Revista electronica de educación*. En línea : <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/645>, 1-16.

- Diario Oficial de la Federación . (30 de Octubre de 2000). Acuerdo Número 286.
- Díaz Cayeros, A., & Selee, A. (2010). Mexico and the United States: The possibilities of partnership. *USMEX WP 10-01*.
- Díaz, A. L. (2008). *La cooperación oficial descentralizada. Cambio y resistencia en las relaciones internacionales actuales*. Madrid: Catarata.
- Dibble, S. (21 de Diciembre de 2017). *Los angeles Times*. Obtenido de El reto más grande para estudiantes transfronterizos de Tijuana: hablar español:
<https://www.latimes.com/espanol/local/education/hoyla-lat-el-reto-mas-grande-para-estudiantes-transfronterizos-de-tijuana-hablar-espanol-20171204-story.html>
- Dibble, S. (2 de jun de 2019). *The San Diego Union Tribune . Border & Baja* . Obtenido de UCSD and Baja California schools to launch science education consortium:
<https://www.sandiegouniontribune.com/news/border-baja-california/sd-me-collaboration-student-20170608-story.html>
- Diestel, R. (2000). *Graph Theory. Electronic Edition*. New York: Springer-Verlang .
- Dirección General de Acreditación, incorporación y revalidación . (15 de 10 de 2018). *MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA LA EXPEDICIÓN Y USO DEL DOCUMENTO DE TRANSFERENCIA DEL ESTUDIANTE MIGRANTE BINACIONAL MÉXICO-EUA*. Obtenido de
<http://contraloria.bcs.gob.mx/wp-content/uploads/Manual-de-Procedimientos-para-la-Expedici%C3%B3n-y-Uso.pdf>
- Dolson, D. P., & Villaseñor, G. (1996). Migrant Education Binational Program. En J. Flores LeBlanc, *Children of la Frontera: Binational Efforts to Serve Mexican Migrant and Immigrant Students*. Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.: ERIC Publications.
- Domínguez Castro, L. (2011). Borrando rayas: Cooperación territorial, sobrenría y construcción Europea (1948-1980). *Hispania, Revista Española de Historia*, 207-234.
- Donnelly, R. (2012). *Our Shared Border: Crónicas de éxito en la colaboración e innovacion Binacional* . Washington, DC: Border Research Partnership/Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Dorn Trowbridge, A. (1996). Genesis of the Migrant Binational Program. En J. LeBlanc Flores, *Children of la frontera : binational efforts to serve Mexican migrant and immigrant student* (págs. 135-152). the Appalachia Educational Laboratory.
- Douglas, T. (1996). El desarrollo histórico del concepto de frontera. En M. Ceballos, *De historia e historiografía de la frontera Norte* (págs. 27-55). e, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Instituto de Investigaciones Históricas, El Colegio de la Frontera.
- Dr. Héctor Maymi, S. (La cooperación transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego: Aproximaciones para una política pública Binacional de 2019). Entrevista. (P. Chávez, Entrevistador)
- Dra. Graeve, O. (2014). Diversity Awards. (UC San Diego, Entrevistador)

- Duchacek, I., Latouche, D., & Stevenson, G. (1988). *Peforated Sovereignities and International relations. Trans-sovereign Contacts of Subnational Governments*, . West- port,: Greenwood Press.
- Dumont, G.-F. (2008). La nueva lógica migratoria del siglo XXI, Debats, n°99, pp.70-78. *Debats n°99*, 70-78.
- Durand, J. (2004). Ensayo teórico sobre la migración de retorno. El principio del rendimiento decreciente. *Cuadernos Geográficos*,35, 103-116.
- Durand, J. (2016). Deportaciones, Reengaches y migraciones masivas,1921-1941. En J. Durand, *Historia mínima de México* (págs. 75-120). Ciudad de México: El colegio de México.
- Durand, J., & Massey, D. (2003). *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*. Universidad Autónoma de Zacatecas: Miguel Ángel Porrúa.
- Educación sin Fronteras. (13 de abril de 2019). *Secretaría de gobernación*. Obtenido de <https://www.gob.mx/inea/acciones-y-programas/educacion-sin-fronteras-190952>
- Elorriaga, M., Blancas, L., & Ramos, A. (2015). *Programa Binacional. Innovative Educational Technologies*. Obtenido de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/133284/probem2015.pdf>
- Encuesta de Integración Escolar y Migración . (2017). *¿Hace cuanto llegaron a México y por qué?* En línea: <https://www.colef.mx/esiem/infografia.pdf>: Colegio de la Frontera Norte, Secretaría de Educación Estatal BC.
- Escutia, J. R. (2016). La doble nacionalidad como instrumento de vinculación e integración. *Revista Mexicana de Política Exterior*, núm. 107, 129-141.
- Faludi, A. (2009). A turning point in the development of European spatial planning? The 'Territorial Agenda of the European Union' and the 'First Action Programme'. *Progress in Planning, Volume 71, Issue 1*. En línea: <https://doi.org/10.1016/j.progress.2008.09.001>, 1-42.
- Fernández Sánchez, P. A. (2008). *La asimetría institucional entre España y Portugal en el marco de la cooperación transfronteriza (Andalucía, Algarve y Alentejo)*. España, Barcelona: Barcelona : Atelier.
- Fernández Sánchez, P. A. (26 de Febrero de 2019). *Dipòsit Digital de Documents de la UAB*. Obtenido de <https://ddd.uab.cat/pub/dag/02121573v56n1/02121573v56n1p237.pdf>
- Floca, M., & Mungaray Moctezuma, A. B. (2017). *Research Project: The students we share: A cross border priority for workforce development. Technical Report (2016-2017)*. Center for U.S.-Mexican Studies: Facultad de economía y Relaciones Internacionales, UABC.
- Flocca, M. (2018). *The Students we Share: A cross-border EDUCATION & workforce development priority*. Center for U.S.-Mexican Studies, UC San Diego.
- Flores, A., López, G., & Radford, J. (2017). *Datos sobre los latinos en Estados Unidos, 2015. Retrato estadístico de los hispanos en los Estados Unidos*. Washington: Pew Research Center . Obtenido de Pew Research Center, tendencias hispanas: <https://www.pewhispanic.org/2017/09/18/facts-on-u-s-latinos-current-data/>

- Franco García, M. J. (2017). Sistemas educativos y migración: Una mirada a la educación en Estados Unidos y México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, VOL. 22, NÚM. 74, 705-728.
- Freeman, L. (1979). Centrality in social networks conceptual clarification. *Social Networks. Volume 1 Issue 3*. [https://doi.org/10.1016/0378-8733\(78\)90021-7](https://doi.org/10.1016/0378-8733(78)90021-7), 215-239.
- Friedkin, N. E. (1998). *A structural theory of social influence*. . New York: Cambridge University Press. Veasé en línea <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527524>.
- Fuentes, C. M., & Fuentes, N. A. (2004). Desarrollo económico en la frontera norte de México: De las políticas nacionales de fomento económico a las estrategias de desarrollo económico local . *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 5 (11),.
- Ganster, P. (1994). La educación superior en la frontera Estados Unidos-México ante el TLCAN . *Comercio Exterior* , 242-248.
- Ganster, P. (2007). La protección ambiental y la seguridad en la frontera México-Estados Unidos: El asunto del muro fronterizo analizado en contexto. En A. Córdova, & C. A. De la Parra, *Una barrera a nuestro ambiente compartido: El muro fronterizo entre México y Estados Unidos*. (págs. 31-42). México: Secretaria de Medio Ambiente y Recursos Naturales .
- García Castro, I. (2018). Perspectivas de una reforma migratoria que regularice a indocumentados mexicanos, en el contexto político actual de Estados Unidos. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 27, núm. 53. DOI: <http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2018.1.3>, 46-76.
- García Segura, C. (1992). La evolución del concepto de actor en la teoría de las Relaciones Internacionales. *Revista de Sociología, Papers* 40, 13-31.
- García Segura, C. (1992). La evolución del concepto de actor en la teoría de las Relaciones Internacionales. *Revista de Sociología, Papers* 40, 13-31.
- García y Griego, M. (1983). The importation of mexican contract laborers to the United States, 1942-1964: antecedents, operation and legacy joins. En P. G. (comps., *The border that; mexican migrants and U.S. responsibility*, (págs. 9-98). Totowa, New Jersey: Rowman and Littlefield,.
- Gelatt, J., & Zong, J. (2018). *Settling in a profile of the Unauthorized Immigrant Population in the United States*. Migration Policy Institute.
- Giban, D., & Vicente, J. R. (2018). Los espacios transfronterizos europeos ¿Un objeto geografico de difícil definición? Una aproximación desde la perspectiva de los soft spaces. *Documents d'Analisi Geogràfica Vol84/3*, 421-441.
- Giband, D., & Rufi, V. J. (2018). Los espacios transfronterizos europeos: ¿un objeto geográfico de difícil definición? . *Documents d'Analisi Geogràfica Vol.64/3, En línea* : <https://doi.org/10.5565/rev/dag.5201>, 421-441.
- Giorguli, S., Jensen, B., Bean, F., Brown, S., Sawyer, A., & Zúñiga, V. (2012). Educational Well-being for Children of Mexican Immigrants in US and in Mexico. En A. Escobar Latapi, S. Martin, & L. (. Lowell, *Estudio Binacional sobre Mexicanos en Estados Unidos y en México*. México: Centro De Investigaciones y Estudios Superiores (CIESAS).

- Gobierno de Baja California. (2008). *Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2008-2013*.
- Gobierno de México. (8 de Marzo de 2019). *Secretaría de medio ambiente y Recursos Naturales*. Obtenido de Antecedentes Frontera 2020: <https://www.gob.mx/semarnat/acciones-y-programas/antecedentes-frontera-2020>
- Gobierno del Estado de Nuevo León, colaboración del colegio de la Frontera Norte y Woodrow Wilson INternational Center for Scholars. (2009). Plan indicativo para el desarrollo competitivo y sustentable de la región transfronteriza México-Estados Unidos . *Conferencia de gobernadores fronterizos* (págs. 1-144). Monterrey, Nuevo León: Gobierno del Estado de Nuevo León.
- Gobierno Vasco . (2014). *LA COOPERACIÓN TRANSFRONTERIZA EN*. Vitoria-Gasteiz.
- Gómez Carreto, T., Guillen Lucía, A., Cuevas Cortez, J. E., Vidal Moreno, R., & Zarazúa, J. A. (2015). Redes sociales empresariales y desarrollo local: Esquemas de colaboración en agroempresas de Chiapas. Enterprise social networks and local development: collaboration schemes in agribusiness from Chiapas. *Revista Mexicana de agronegocios*, 159-172.
- Gómez de León, J., Partida, V., & Tuirán, R. (2000). La evolución demográfica de México y la migración hacia Estados Unidos en el nuevo milenio. En C. N. Población, *Migración México-Estados Unidos. Presente y futuro*. México.
- Gómez Valcárcel, B., & Santomé Calleja, J. M. (2019). La cooperación transfronteriza al servicio de la gobernabilidad democrática y la cohesión social. En L. Bendelac Gordon, & M. G. Ramírez, *La cooperación transfronteriza para el desarrollo* (págs. 61-76). Madrid: Los libros de las cataratas: Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación.
- Gómez-Palacios, M. (1994). Cooperación Internacional, Desafíos y oportunidades en el contexto del tratado libre comercio. *ACE/ANUIES Seminr. Mexican Rectors and U.S. Chancellors*. New York, University .
- González Acosta, G. (8 de mayo de 2018). *SEP toma acuerdos con California*. Obtenido de Cronica.com.mx: <http://www.cronica.com.mx/notas/2018/1077605.html>
- González Blanco, E. (2015). *Acciones para promover el acceso y pertenencia de los migrantes en el sistema educativo nacional*. México: Secretaría de educación Pública.
- González Guitiérrez, C. (1997). Decentralized diplomacy: The role of consular offices in México's relations with its Diaspora. En R. De la Garza, & J. (. Velasco, *Bridgin the border: Transforming Mexico-U.S. relations* (págs. 49-57). Langam, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- González Guitiérrez, C. (2006). Del acercamiento a la inclusión institucional: la experiencia del Instituto de los Mexicanos en el Exterior. En C. (. González Guitiérrez, *Relaciones Estado-Diáspora: aproximaciones desde cuatro continentes* (págs. 181-220). México: Miguel Ángel Porrúa.
- González Guitiérrez, C., & Schumacher, M. E. (1998). "El acercamiento de México a las comunidades mexicanas en Estados Unidos; el caso del pcme. En O. Pellicer, & R. (. Fernández de Castro, *México y Estados Unidos; las rutas de la cooperación*, (págs. 189-121). México, D.F.,: Instituto Matías Romero de Estudios Diplomáticos-Instituto Tecnológico Autónomo de México,.

- González, X., Durá, A., & Perkmann, M. (2009). Las regiones transfronterizas: balance de la regionalización de la cooperación transfronteriza en Europa (1958-2007). *Documents d'Anàlisi Geogràfica . Revista del Departamento de Geografía de la Universidad de Autònoma de Barcelona*, 21-40.
- González-Barrera, A., & Hugo López, M. (1 de Octubre de 2018). *¿Quiénes son los hispanos mexicanos?* Obtenido de nexos : <https://www.nexos.com.mx/?p=39490>
- Guerrero, C. (2017). Cali-Baja y Ari-Baja: Tres Estados, una Región. Entrevista con Carlo Bonfante. En B. Comercio Exterior, *La globalización frente al espejo: aportaciones y desafíos* (págs. 39-41). México: Nueva época, N.10 Abril-Junio. Obtenido de <https://www.revistacomercioexterior.com/articulo.php?id=255&t=cali-baja-y-ari-baja-tres-estados-una-region>
- Haarich, S. (2017). *Modalidades y experiencias de la cooperación transfronteriza en la Unión Europea – Ejemplos Prácticos de innovación en cadenas de valor*. En línea: <http://www.innovactplatform.eu/sites/default/files/2018-01/Taller%201%20Cooperacion%20transfronteriza%20EU.pdf>.: INNOVAC. En línea: <http://www.innovactplatform.eu/sites/default/files/2018-01/Taller%201%20Cooperacion%20transfronteriza%20EU.pdf>.
- Hamman, E. T. (1999). *Transnationalism From Below, The Transnational Student, and a Challenge to local, cumulative currícula*. USA, Chicago: Ponencia presentada en el encuentro Annual de la Asociación Americana de Antropología. “Latinos Abarcando Dos Mundos”.
- Hanneman, R. A., & Riddle, M. (2005). *Introduction to social network methods*. California : University of California, Riverside .
- Hanneman, R. A., & Riddle, M. (2011). Concepts and measures for basic network analysis. En J. Scott, & P. J. Carrington, *The SAGE Handbook of Social Network Analysis* (págs. 340-369). London,UK: SAGE Publications Ltd.
- Hawkins, D. (2008). Fronteras y límites: transnacionalismo y Estadonación. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, Vol. 22, N.º 39,, 132-158.
- Hourcade, O. I. (2011). Concepto y alcance de la cooperación descentralizada. En N. Mancini, *Trabajos de Investigación en Paradiplomacia: Una aproximación a las relaciones internacionales subnacionales* (págs. 45-63). Buenos Aires, Argentina : Paradiplomacia.org.
- IILSEN. (2003). *Reuniones Interparlamentarias México – Estados Unidos. Agenda Bilateral México – Estados Unidos:Avances y Temas Pendientes*. Instituto de investigaciones legislativas del senado de la república.
- Industrial News BC. (16 de junio de 2017). Obtenido de <https://www.industrialnewsbc.com/2017/06/16/firmaron-acuerdo-de-colaboracion-upbc-y-universidad-de-california/>
- INEGI. (2016). *Resultados del procesamiento de información de la Encuesta Intercensal 2015*. Coordinación Interinstitucional Especializada (CIE) .

- INEGI. (6 de Marzo de 2019). *Referencias geográficas y extensión*. Obtenido de https://www.inegi.org.mx/inegi/spc/doc/internet/1-geografiademexico/man_refgeog_extterr_vs_enero_30_2088.pdf
- innovact platform*. (3 de marzo de 2019). Obtenido de Plataforma UE-CELAC INNOVACT, Promoting EU-CELAC COOPERATION ON CROSS-BORDER INNOVATION SUPPORT, European Commission: <http://www.innovactplatform.eu/en/cross-border-cooperation>
- Instituto de los Mexicanos en el Exterior . (13 de abril de 2018). *Gobierno de México* . Obtenido de Semana Binacional de educación : <https://www.gob.mx/ime/articulos/semana-binacional-de-educacion>
- Instituto de los Mexicanos en el Exterior. (2017). *Gob.mx*. Obtenido de Población mexicana en el mundo, Estadísticas de la población mexicana en el mundo: http://www.ime.gob.mx/estadisticas/mundo/estadistica_poblacion_pruebas.html
- IOM. (2010). Sociedades e identidades: Las repercusiones multifacéticas de la migración. *MIGRACIÓN Y TRANSNACIONALISMO: OPORTUNIDADES Y DESAFIOS*.
- Iturriaga y Urbistondo, J. (2006). El ámbito Jurídico de la cooperación transfronteriza de las entidades locales españolas. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, 1-29.
- Jackson, R., & Sorensen, G. (2007). *Introduction to International Relations: Theories and approaches, 3rd edition*. New York : Oxford University Press.
- Jacobo Suárez, M. (2017). De regreso a “casa” y sin apostilla: estudiantes mexicoamericanos en México. *Sinéctica*, (48) Recuperado en 2 de julio de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000100003&lng=es&tln, 1-18.
- Jalili Zúñiga, N. (2015). *Condiciones Contemporáneas de la Relación México-Estado: Hacia una movilidad Estudiantil y académica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Relaciones Internacionales , <http://ime.gob.mx/documentos/nazzar.pdf>En línea:.
- Jalili Zúñiga, N. (2015). *Condiciones Contemporáneas de la Relación México-Estados Unidos. Hacia una movilidad Estudiantil y Académica*. México, D.F: Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaria de Educación Pública, <http://ime.gob.mx/documentos/nazzar.pdf>. Obtenido de <http://ime.gob.mx/documentos/nazzar.pdf>
- Jáuregui Díaz, J. A., & Recaño Valverde, J. (2014). Una aproximación de las definiciones, tipologías y marcos teóricos de la migración de retorno. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales Vol. XIX, nº 1084, En línea: http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1084.htm#_ednref2*.
- Jensen, B., & Sawyer, A. (2013). *Mexican-American Schooling, Immigration, and Bi-National improvement*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Jervis, R. (1999). Realism, Neoliberalism and Cooperation: Understanding the Debate. *International Security* 24 (1), 42-63.

- Jessop, b. (2002). The political economy of scale. En m. p.-l. (Coomp), *Globalization, Regionalization and CrossBorder Regions*, (págs. 25-49). Basingstoke.
- Jessop, B. (2002). The political economy of scale. En M. Perkman, & N. L. Sum, *Globalization, Regionalization and CrossBorder Regions*, (págs. 25-49). Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Jiménez Flores, E. P. (2016). *Informe Nacional del Programa de Intercambio de Maestros México Estados Unidos 2016*. Ciudad de México: SEDU- Coahuila/ PROBEM.
- Jimenez, C. T. (2011). Cooperación transfronteriza: experiencia de la asociación de regiones fronterizas de Europa para América Central. . En J. A. Borbón, & T. B. Brealey, *América Latina y el Caribe: Cooperación transfronteriza. De territorios de división a espacios de encuentro*. (págs. 125-138). Buenos Aires: T: ESEO; CAF; FLACSO,.
- Johnson-Garcia, Y. (2015). *Chronology of culmination: The effects of U.S. legislation on illegal mexican immigration from 1875-2011*. . LLC: So Squeaky.
- Kaiser, K. (1969). Transnationale Politik. En E.-O. C. (Comp.), *Die anachronistische Souveränität*: (págs. 80-109). Kohl und Opladen: Westdeutsche Verlag .
- Keohane. (2009). Poder, interdependencia y globalismo. En C. A. Tamayo, *Ensayos escogidos de Robert O. Keohane. Interdependencia, cooperación y globalismo*. México: CIDE (Colección Estudios Internacionales CIDE).
- Keohane, R. (2009). Cooperación y regímenes internacionales. En E. C. Tamayo, *nsayos escogidos de Robert O. Keohane. Interdependencia, cooperación y globalismo*. México: CIDE(Colección Estudios Internacionales CIDE).
- Keohane, R. O., & Nye, J. (1971). *Transnational relations and World Politics*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Keohane, R. O., & Nye, J. S. (2012). Power and Interdependence . *The MIT Press .International Organization, Vol. 41, No. 4 (Autumn, 1987) En Línea: <http://www.jstor.org/stable/2706764> . , 725-753.*
- Keohane, R., & Nye, J. (1973). *Transnational Relations and World Politics*,. Cambridge: Harvard University Press,(la primera edición, 1971).
- Krashen, S. (1991). *Bilingual education: a focus on current research*. Washinton,D.C.: National Clearinghouse for bilingual Education.
- Krippendorff, E. (1993). *El Sistema Internacional como Historia, Introducción a las relaciones internacionales*. México: Fondo de Cultura Económica. .
- Kuz, A., Falco, M., & Giandini, R. (2016). Análisis de redes sociales: un estudio de caso práctico. *Comp. y Sist. vol.20 no.1 <http://dx.doi.org/10.13053/cys-20-1-2321>*, 86-106.
- La voz de la frontera . (1 de febrero de 2018). Escuelas públicas de BC atienden a 54 mil alumnos extranjeros. Mexicali, Baja California, México .

- LatinosTeach. (13 de abril de 2019). *White House Initiative on Educational Excellence for Hispanics*. Obtenido de U.S. Department of Education: <https://sites.ed.gov/hispanic-initiative/latinosteach/>
- Lee, E. (2015). Desarrollo económico binacional en la región fronteriza de México-Estados Unidos. En E. Lee, & C. Wilson, *La Economía de la Frontera México-Estados Unidos en Transición* (págs. 50-77). Washington, DC: Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Lee, E. (2015). Desarrollo económico binacional en la región fronteriza de México-Estados Unidos. En E. Lee, & C. Wilson, *La Economía de la Frontera México-Estados Unidos en Transición* (págs. 50-77). Washington, DC: Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Lee, M. A. (6 de junio de 2019). *No Child Left Behind (NCLB): What You Need to Know*. Obtenido de Understood: <https://www.understood.org/en/school-learning/your-childs-rights/basics-about-childs-rights/no-child-left-behind-nclb-what-you-need-to-know>
- Llera Pacheco, F. J., & López Nórez, Á. (2012). *Colaboración transfronteriza en ciudades gemelas: lecciones y retos en Ciudad Juárez-El Paso y Frankfurt (Oder)-Slubice*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- López López, Y. A. (2015). PROBEM Baja California. XXVIII Reunión Binacional del PROBEM.. Sistema Educativo Estatal de Baja California, México, D.F.
- López López, Y. A. (11 de Junio de 2018). Diálogos desde la frontera #152. Programa Binacional de Educación Migrante en Baja California. (E. C. Norte, Entrevistador) EL COLEF , veasé: <https://www.youtube.com/watch?v=liT7HrYvS4o&t=1012s>.
- López Ochoa, J. G. (2019). Editorial. *limes* .
- López, G. (15 de septiembre de 2015). *Hispanics of Mexican Origin in the United States, 2013*. Washington, D.C.: Pew Research Center, September . Obtenido de Hispanos de Origen Mexicano en los Estados Unidos, 2013.: <https://www.pewhispanic.org/2015/09/15/hispanics-of-mexican-origin-in-the-united-states-2013/>
- Lozano González, C. R. (2012). Los gobiernos locales mexicanos y su actividad internacional: de la centralización a la construcción de relaciones descentralizadas", *Encrucijada. Revista Electrónica del Centro de Estudios en Administración Pública, UNAM, núm. 11, mayo-agosto de 2012, disponible en* http://investigacion.politicas.unam.mx/encrucijadaCEAP/arts_n11_05_08_2012/art_ineditos11_3_lozano.pdf, 1-22.
- Lozares, C. (1996). La teoría de redes sociales. *Revista REDES, Vol. 48, , 103-126*.
- Lynn, S. (2011). Murallas y Fronteras: El desplazamiento de la relación entre Estados Unidos - México y las comunidades trans-fronterizas . *Cuadernos de Antropología Social, núm. 33.Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina, 7-38*.
- Mansbach, R. W., Ferguson, Y. H., & Lampert, D. E. (1976). *The web of world politics: nonstate actors in the global system*. New York: Prentice Hall.

- Marrero, P. (4 de junio de 2003). *BBC Mundo*. Obtenido de El sistema educativo de California: http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/specials/newsid_2950000/2950316.stm
- Martínez, M. F. (2014). Interdependencia compleja . *Analéctica Año 1, No. 7, , 1-3*.
- Martinez-Wenzl, M. (2013). Binational Education initiatives: A brief History. En B. Jensen, & A. Sawyer, *Regarding Education: Mexican-American Schooling, Immigration, and Binational Improvement* (págs. 279-298). New York: Teachers College, Columbia University.
- Mato, D. (2004). Redes transnacionales de actores globales y locales en la producción de representaciones de ideas de sociedad civil. En D. M. (coord.), *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*. (págs. 67-93). Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela.
- Matul Romero, D. (2012). Vecindad, cooperación y confianza mutua: una revisión de las prácticas en Centroamérica. En e. Sergio Moya Mena, *Las Fronteras: Espacios de encuentro y cooperación* (págs. 65-80). San José: FLACSO.
- McGill, M. (La cooperación transfronteriza en materia educativa en la región Tijuana-San Diego: Aproximaciones para una política educativa Binacional de 2019). Entrevista . (P. Chávez, Entrevistador)
- Medina García, E. (2008). Aportaciones para una epistemología de los estudios sobre fronteras internacionales. *Revista de Estudios Fronterizos (13)*, 9-27.
- Mendoza, A. (17 de Junio de 2017). *The San Diego Union Tribune* . Obtenido de Universidades fronterizas formalizan acuerdo de educación binacional: <https://www.sandiegouniontribune.com/en-espanol/sd-hsd-noticias-calibaja-universidades-fronterizas-formalizan-acuerdo-20170612-story.html>
- Mexican migration Field Research Program . (2017). *The Students We Share: A Priority for California-Mexico Cooperation* . Center for U.S.-Mexican Studies.
- Meyer, L. (1984). México-Estados Unidos. Las etapas de una relación difícil . *Revista Mexicana de política Exterior* . Vol.1 Núm. 4, 1-15.
- Meza González, L. (2014). Mexicanos deportados desde Estados Unidos: Análisis desde las cifras. *Migraciones internacionales, Vol 7, Núm 4 Recuperado en 1 de julio de 2019 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1, 265-276* .
- Meza González, L. (2017). El efecto de la migración de retorno en el mercado de trabajo mexicano. En C. J. Mendoza, *Aspectos económicos y sociales de la migración en México y América Latina* (págs. 25-64). México: El Colegio de la Frontera Norte.
- Meza, L. G. (2014). Mexicanos deportados desde Estados Unidos: Análisis desde las cifras . *Migraciones internacionales, Vol. 7m Núm 4 , 265-276*.
- Migration Policy. (2019). Obtenido de NCIIP: English Learners and the Every Student Succeeds Act (ESSA) : <https://www.migrationpolicy.org/programs/nciip-english-learners-and-every-student-succeeds-act-essa>

- Migration Policy Institute . (2016). *Profile of the Unauthorized Population*. Obtenido de <https://www.migrationpolicy.org/data/unauthorized-immigrant-population/state/CA>
- Migration Policy Institute. (3 de junio de 2019). *Deferred Action for Childhood Arrivals (DACA) Data Tools*. Obtenido de <https://www.migrationpolicy.org/programs/data-hub/deferred-action-childhood-arrivals-daca-profiles>
- Mingst, K. (2015). *Fundamentos de las Relaciones Internacionales*. México D.F.: Centro de Investigación y Docencia Económica .
- Mizerska-Wrotkowska, M. (2015). *La política exterior de Suecia en la segunda mitad del siglo XX*, . Madrid : SCHEDAS, S.L., Colección Universidad.
- Molina, J. L. (2004). La ciencia de las redes. *Apuntes de Ciencia y Tecnología, N° 11. Asociación para el Avance de la Ciencia y la Tecnología en España (AACTE)*, 36-42.
- Molina, J. L. (2005). El estudio de las redes personales: contribuciones, métodos y perspectivas . *EMPIRIA, Revista de metodología de Ciencias Sociales N° 10*, 71-105.
- Mollá Ruiz Gómez , M. (2011). La región fronteriza México-Estados, un lugar de unión y desencuentros. *Investigaciones Geográficas, n° 55*, 169-80.
- Morales, A. (1999). La región menos transparente: regionalismo y transición en Centroamerica . *Proyecto Estado de la región* , 75-107.
- Mungaray Moctezuma, A. (2010). *Estructura Urbana de la ciudad transfronteriza México-Estados Unidos, confrontación del modelo latinoamericano y angloamericano,*. Mexicali: UABC- Porrúa.
- Mungaray Moztezuma, A. (2010). *Estructura Urbana de la ciudad transfronteriza México-Estados Unidos, confrontación del modelo latinoamericano y angloamericano,*. Mexicali: UABC-Porrúa.
- Museo memoria y tolerancia . (2016). *Rompiendo muros. Migrantes y refugiados un desafío para la humanidad*. México : CNDH México y Museo memoria y tolerancia .
- Nájera Aguirre, J. N., & Hernández Vázquez, J. M. (2009). Educación y migración Juvenil hacia Estados Unidos de America. *Interrelaciones educación-sociedad, X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz.*
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1161-F.pdf, 1-12.
- National Center for Education Statistic . (julio de 2019). *Children - Enrolled Public*. Obtenido de <https://nces.ed.gov/programs/maped/ACSMaps/>
- National Center for Education Statistic. (20 de junio de 2019). *ACS- EDmaps*. Obtenido de Mexican Children enrolled Public 2012-2016: <https://nces.ed.gov/programs/maped/ACSMaps/>
- Navarro Leal, M. A. (9 de Septiembre de 2017). *World Voices Nexus* . Obtenido de En la fila de la deportación. Migrantes mexicanos y educación en los Estados Unidos: <https://www.worldcces.org/article-6-by-navarro-leal/en-la-fila-de-la-deportacion-migrantes-mexicanos-y-educacion-en-los-estados-unidos>

- Nettleton, C. (5 de Mayo de 2016). *New Binational Research Institute Represents the Future for U.S. Mexico Relations*. Obtenido de Huffpost: https://www.huffpost.com/entry/new-binational-research-i_b_10186824?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cDovL2dyYWV2ZS51Y3NkLmVkdS8&guce_referrer_sig=AQAAAMhtlKZVubtaw7EJdQjCsojEIPJtbm4vYSF-Hg_on9hf-1JYJNfcDg8QNMNvqgErxFQrU8f8LPTXxeVIYwQ-gAtGsorWs9vuDXOMljM6pd
- Nevins, J. (2010). *Operation Gatekeeper and Beyond: The war on "illegals" and the remaking of the U.S.-Mexico Boundary*. . New York. : Routledge.
- Newman, M. E. (2003). The structure and function of complex networks. *SIAM Reviews*, 45, 167-228.
- Newman, R. G. (2014). *Los niños migrantes entre Michoacán y California. Pertenencia, Estado-nación y educación, 1976-1987*. Zapopan, Jalisco: El Colegio de Jalisco.
- Nye, J. J., & Keohan, R. (1971). International Organization, Vol. 25, No. 3, Transnational Relations and World Politics. *University of Wisconsin Press*. En línea <http://www.jstor.org/stable/2706043>, 329-349.
- Nye, J. S., & Keohane, R. O. (2010). Transnational Relations and World Politics: An Introduction (summer, 1971) . *International Organization, Vol. 25, No. 3, University of Wisconsin Press*. En línea <http://www.jstor.org/stable/2706043>, 329-349.
- Ocampo, L. F. (2014). Migración de retorno, familias transnacionales y demandas educativas . *Rev. Sociedad & Equidad N° 6*, 34-57.
- Oddone, N. (2016). Un pacto para la cooperación fronteriza: la experiencia de Monte Caseros, Bella Unión y Barra do Quaraí. En *Pactos territoriales en la construcción de regiones transfronterizas: por una mayor integración a múltiples niveles* (págs. 33-50). Santiago: CEPAL - Serie Desarrollo Territorial N° 20.
- Oddone, N., & Quiroga, M. B. (2016). Fronteras de América Latina: infraestructuras y fondos regionales para garantizar condiciones de igualdad . En O. Nahuel, Q. B. Martín, S. d. Henrique, & A. Williner, *Desarrollo Territorial. Pactos territoriales en la construcción de regiones transfronterizas: por una mayor integración a múltiples niveles* (págs. 19-31). Santiago : Publicación de las Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)
- Oddone, N., & Rhi Sausi, J. (2009). Programa de Cooperación Mercosur-AECID y Foro Consultivo de Municipios, Estados Federados, Provincias y Departamentos del MERCOSUR,. En A. E. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España, *Integración y Cooperación Fronteriza en el MERCOSUR* (págs. 33-107). Montevideo.
- Oddone, N., Quiroga, M., Sartori de Almeida, H., & Williner, A. (2016). Desarrollo Territorial, Serie N°20. En C. N. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Pactos Territoriales en la construcción de las regiones transfronterizas: Por una integración a múltiples niveles* (págs. 7-9). Santiago: Unidad de comercio Internacional e industrial.

- Oliveras González, X., Durà Guimerà, A., & Perkmann, M. (2009). Las regiones transfronterizas: balance de la regionalización de la cooperación transfronteriza en Europa (1958-2007). *Doc. Anàl. Geogr. Vol 56/1*. En línea: <https://www.researchgate.net/publication/254489095>, 21-40.
- Olsen, L. (2019). *Californias Together*. Obtenido de ENGLISH LEARNER ROADMAP: <https://www.californianstogether.org/english-learner-roadmap/>
- Olvera García, J., Montoya Arce, B. J., & González Becerril, J. G. (2014). Migración de jóvenes, adolescentes y niños mexicanos a Estados Unidos: una lectura sociodemográfica. *Papeles de población, 20(81)* http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252014000300008#notes, 193-212.
- Onoda, M. (2007). *La educación Básica de los niños migrantes y de la legislación pertinente "Estudio contrastado internacional"*. Pachuca de Soto Hidalgo : Tesis doctoral, Universidad Autónoma del estado de Hidalgo .
- Organización panamericana de la salud. (2007). Salud de las Américas. Tomo II Frontera de México y Estados Unidos. En O. Organización Mundial de la salud, *Salud de las Américas* (págs. 787-800). Washington, D.C: Publicación Científica y Técnica No. 622.
- Orozco Torres, L. E. (2016). Carácter y alcance de los acuerdos interinstitucionales en el sistema jurídico mexicano. *Cuestiones constitucionales, (34)*, Recuperado en 15 de junio de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_a, 27-63.
- Orozco, G. (13 de abril de 2017). *OPULIX*. Obtenido de Homenaje a una educadora binacional: <http://www.opulix.com/gracielaorozco/homenaje-una-educadora-binacional/>
- Orzoco, C. S. (2014). Actores, estructura y proceso del orden político internacional contemporáneo. *Analecta polit. Vol 4 No.6*, 99-120.
- Osorio, J. (2005). *Fondos del análisis social. La realidad social y su conocimiento*. México : Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco y Fondo de Cultura Económica.
- Osuna García, J. C., & Rabelo Ramírez, J. (2019). Estudiantes transnacionales y calidad de los sistemas educativos en la región Tijuana-San Diego. *Revista Universidad en Diálogo Vol9,N.1* <https://doi.org/10.15359/udre.9-1.4>, 63-85.
- Osuna García, J. C., Miramontes Arteaga, M. A., & Villaseñor Amézquita, M. G. (2018). Los estudiantes transnacionales en México: actores olvidados en la agenda pública de la educación. En L. V. Lever, R. C. Domínguez, & R. A. (Coords), *Los desafíos de la educación Vol. XIV. Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales*. (págs. 1333-1347). México: COMECESO.
- Ovalle Perandones, M. A., Olmeda Gómez, C., & Perianes Rodríguez, A. (2010). Una aproximación al análisis de Redes egocéntricas de colaboración interinstitucional. *REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales Vol.19, #8*,
- Patringenaru, I. (13 de Junio de 2017). *UC San Diego News Center*. Obtenido de UC San Diego and Baja California Institutions Launch CaliBaja Education Consortium: https://ucsdnews.ucsd.edu/index.php/pressrelease/uc_san_diego_and_baja_california_instituti

ons_launch_calibaja_education_con?utm_campaign=thisweek&utm_medium=email&utm_source=tw-2017-06-15

- Pearson, F. S., & Rochester, J. M. (2000). *Relaciones internacionales: situación global en el siglo XXI, cuarta edición*. McGraw-Hill/Interamericana De España, S.A.U.
- Perkmann, M. (2003). Cross Border Regions in Europe. Significance and drivers of regional cross-border cooperation. *European Urban and Regional Studies*, 153-71.
- Pliego Moreno, I. H. (2008). *Construcción de la agenda mexicana de la cooperación transfronteriza. Documento de Trabajo núm. 57*. México D.F.: Centro de Estudios Sociales y Opinión Pública.
- Pliego, I. H. (2008). *Construcción de la agenda mexicana de la cooperación transfronteriza. Documento de Trabajo núm. 57*. México D.F. : Centro de Estudios Sociales y Opinión Pública .
- Prado Lallende, J. P. (2014). El liberalismo Institucional. En U. J. Schiavon, R. A. Ortega, O. M. López-Vallejo, & F. R. Velázquez, *Teorías de las Relaciones Internacionales en el siglo XXI: Interpretaciones críticas desde México* (págs. 251-269). México: Benemerita Universidad de Puebla, El colegio de San Luis, Univerisdad Autónoma de Baja California, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Presidencia de la república. (2018). *Sexto Informe de Gobierno*. Ciudad de México: Gobierno de México.
- PROBEM. (23 de Enero de 2016). *Informe Nacional del intercambio de maestros México-Estados Unidos, 2016*. Ciudad de México: SEDU Coahuila/ PROBEM.
- Radford, J. (17 de junio de 2019). *Key findings about U.S. immigrants*. Obtenido de Pew Research Center, Factank new in the number : <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/06/17/key-findings-about-u-s-immigrants/>
- Ramos, J. M. (2004). *La gestión de la Cooperación Transfronteriza México-Estados Unidos en un marco de inseguridad global: Problemas y desafíos*. México, D.F. : Miguel Ángel Porrúa .
- Restrepo, v. J. (2013). La globalización en las relaciones internacionales: Acotres internacionales y sistema internacional contemporaneo. *Facultad de derecho y ciencias políticas, Vol.43.Nº119*, 625-654.
- Revel Mouroz, J. (1984). La frontera México-Estados unidos: Mexicanizacion e internacionalización. *Estudios Fronterizos, año II, vol. I, núm. 4-5.*, 11-29.
- Reyes Santos, M. S. (2013). Instituciones, mecanismos e instrumentos de la gobernanza transfronteriza: Una aproximacion a la estructura y los niveles de las relaciones intergubernamentales. En M. d. Barajas Escamilla, & L. F. Aguilar, *Interdependencia, cooperación y gobernanza en regiones transfronterizas* (págs. 195-224). Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte.
- Rhi Sausi, J. L. (2011). Governabilidad, convivencia democrática y fronteras. En J. A. Borbón, & T. B. Breale, *América Latina y el Caribe: Cooperación transfronteriza. De territorios de división a espacios de encuentro*. (págs. 29-38). Buenos Aires: Teseo; CAF; FLACSO,.
- Rhi Sausi, J. L., & Conato, D. (2010). *La cooperación transfronteriza europea: prácticas, políticas y valor agregado*. Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010b/701/.

- Rhi Sausi, J. L., & Oddone, N. (2013). Integración regional y cooperación transfronteriza en los nuevos escenarios de América Latina. *CESPI-Artículos de revisión, investigación y desarrollo vol. 21, No 1*.
- Rhi Sausi, J., & Oddone, N. (2013). Integración regional y cooperación transfronteriza en los nuevos escenarios de América Latina,. *CESPI-Artículos de revisión, investigación y desarrollo vol. 21, No 1*, 58-285.
- Richmon, A. (1984). Explaining return migration. En T. p. Return, *The politics of return* (págs. 269-275). Center for Migration Studies.
- Ricq, C. (2006). *Handbook of Transfrontier Cooperation*,. University of Geneva,: Council of Europe.
- Riguzzi, P., & De los Ríos, P. (2013). *Las Relaciones México-Estados Unidos, Vol.II ¿Destino Manifiesto? 1867-2010*. México: IIH-CISAN, UNAM/SRE.
- Rincones, R. (2004). La frontera México-Estados Unidos: elementos básicos para su comprensión . *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 5 (11), 0.
- Ríos Vázquez, A. G. (2017). *La cooperación transfronteriza en el marco de la globalización. Un analisis comparativo entre las fornteras Norte y Sur de México*. Mexicali, Baja California: Universidad Autónoma de Baja California.
- Ripoll, A. (2007). La Cooperación Internacional: Alternativa Interestatal en El Siglo XXI. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 2 (1), 67-83.
- Risse, T. (1995). Bringing Transnational Relations Back in: Instruction y structures of Governance and Transnational Relations: What Have We Learned? En T. (. Risse, *Bringing Transnational Relations Back in: Non States actors, Domestic Structures and International Institutions* (págs. 3-36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodríguez, J. A., & Mérida de Pedraza, F. (2002). *Ucinet 6. Guía Práctica de redes sociales*. Barcelona : Universitat de Barcelona Departamento de Sociología y Análisis de las Organizaciones. Obtenido de http://acad.colmex.mx/sites/default/files/pdf/%5BRodrigues_J.%3B_M%C3%A9rida_F.%5D_UCINET_6.0_Gu%C3%ADa_Pr%C3%A1ct.pdf
- Rojo Salgado, A. (2010). La cooperación transfronteriza y sus consecuencias: hacia la reestructuración territorial en Europa. *Investigaciones Regionales - Journal of Regional Research*, (18), 141-152.
- Rosenau, J. N. (1980). *The Study of Global Interdependence: Essays on the Transnationalization of World Affairs*. Nichols Publishing Company.
- Rouse, R. (1991). Mexican Migration and the Social Space of Postmodernism. . *Diáspora*,1, 8-23.
- Rozental, A. (1994). La nueva etapa en las relaciones México-Estado Unidos. *Revista Mexicana de Política Exterior. Revistadigital.sre.gob.mx*, 7-13.
- Sánchez García, J. (2008). Pertinencia del estudio de los alumnos transnacionales en México y su conceptualización. En V. Zúñiga, E. T. Hamann, & J. S. García, *Alumnos transnacionales:Escuelas mexicanas frente a la globalización* (págs. 23-37). México: SEP.

- Sánchez García, J. (2008). Pertinencia del estudio de los alumnos transnacionales en México. En V. Zúñiga, E. T. Hamann, & J. Sánchez García, *Alumnos transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización* (págs. 23-37). SEP.
- Sánchez, G. J., & Hamann, E. T. (2014). Alumnos transnacionales en México y Estados Unidos. Docentes y los desafíos de la globalización. *Docencia Universitaria, Volumen 15*, 69-82.
- Sánchez, P. (2007). Urban Immigrant Students: How Transnationalism Shapes Their World Learning. . *The Urban Review. 39. En línea:*
https://www.researchgate.net/publication/225143712_Urban_Immigrant_Students_How_Transnationalism_Shapes_Their_World_Learning, 489-517.
- Sanz-Menéndez, L. (2003). Análisis de redes sociales: o cómo representar estructuras sociales adyacentes. *Apuntes de Ciencia y Tecnología, Vol.7*, 21-29 .
- Satim Karas, T. (2014). *Entre os mitos da fronteira como limite territorial. V Seminário Internacional América Platina*. Dourados: UFGD.
- Saywer, A., & Jensen, B. (2013). Regarding Educación: A Vision for School Improvement. En A. Saywer, & B. Jensen, *Regardin Educación: Mexican-american Schooling, Immigration and binational improvement* (págs. 1-24). New York: Teachers College Press.
- Scott, J. W. (1998). Planning cooperation and transboundary regionalism: implementing policies for European border regions in the German-Polish context. *Environment and Planning C: Government and Policy Volume: 16 issue: 5* <https://doi.org/10.1068/c160605>, 605-624.
- Sebastián, J. (2000). Las Redes de Cooperación como modelo organizativo y funcional para la I+D. *Redes, vol. 7, núm. 15*, 97-111.
- Secretaría de Educación Pública . (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México, D.F. : Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública de México. (Septiembre de 2015). Acciones para promover el acceso y permanencia de los migrantes en el sistema educativo nacional.
- Secretaría de Gobernación . (2011). *Ley de migración*. México, D.F.: Instituto Nacional de Migración (inm)/ Centro de Estudios Migratorios (cem).
- Secretaría de Gobernación; Consejo Nacional de Población; Fundación BBVA Bancomer . (2018). *Anuario de migración y remesas, México* . México: Fundación BBVA Bancomer, Asociación Civil y SEGOB Consejo Nacional de Población .
- Secretaría de Relaciones Exteriores . (1992). *Guía para la Conclusión de tratados y acuerdos interinstitucionales en el ambito internacional segun la Ley de Celebración de Tratados* . Ciudad de México .
- Secretaría de Relaciones Exteriores. (19 de enero de 2016). *Doble nacionalidad*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sre/documentos/doble-nacionalidad?state=published>
- SEE Baja California. (2015). *Programa de Educación de Baja California 2015-2019*. Gobierno del Estado de Baja California .

- SEE Baja California. (2017). *Sistema Educativo Estatal, Estadísticas*. Obtenido de Matricula total de Estado: <http://www.educacionbc.edu.mx/publicaciones/estadisticas/2017/>
- Segura García, C. (1992). La evolución del concepto de actor en la teoría de las Relaciones Internacionales. *Revista de Sociología, Vol 40º*, 13-31.
- Senado de la República . (2017). *Comisión de relaciones exteriores, América del norte* . Ciudad de México : LXIII Legislatura.
- Serrano, C. H., & Jaramillo, M. B. (2018). *Anuario de migración y remesas México* . México : D.R. Fundación BBVA Bancomer, Asociación Civil y D.R. SEGOB Consejo Nacional de Población .
- Sierra Pérez, S. E., & López López, Y. A. (2013). Infancia migrante y educación transnacional en la frontera México Estado Unidos. *Revista sobre la infancia y la adolescencia, 4,,* 28-54.
- Sierra Pérez, S. E., & López López, Y. A. (2013). Infancia migrante y educación transnacional en la frontera México-Estados Unidos. *Revista sobre la infancia y la adolescencia, 4, 28-54,* 28-54.
- Simanski, J. F., & Sapp, L. M. (2014). "Immigration Enforcement Actions 2012", *dhs Office of Immigration Statistics Annual*. Office of Immigration Statistics Annual En línea: https://www.dhs.gov/sites/default/files/publications/Enforcement_Actions_2012.pdf.
- Sinatti, G. (2008). Migraciones,transnacionalismo y locus de investigación:multi-localidad y la transición de «sitios» a «campos». En C. Solé, S. Parella, & L. Cavalcanti, *Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones. Documentos del observatorio permanente de la inmigración* (págs. 93-112). Madrid: Gobierno de España. Ministerio de trabajo e inmigración.
- Singer, P. (2003). *Un mundo solo. La ética de la globalización* . Barcelona: Paidós .
- Škodová, P. D., Dvořáková Líšková, Z., & Kain, R. (2018). Cross-Border Regions As Supporting Structures for Raising Competitiveness in Europe. *Fourth international scientific conference ERAZ En línea* <https://doi.org/10.31410/eraz.2018.65>, 65-78.
- Sodaro, M. (2006). *Política y Ciencia Política: Una introducción*. Madrid: McGraw Hill.
- Solano, F. A. (20 de mayo de 2017). Incorporan en BC a hijos de migrantes a escuelas públicas. *La Jornada Baja California*.
- Spindola Zago, O. (2016). Espacio, territorio y territorialidad: una aproximación teórica a la frontera. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales /Universidad Nacional Autónoma de México Nueva Época, Año LXI, núm. 228,* 27-56.
- SRE . (20 de Noviembre de 2018). *gob.mx*. Obtenido de Frontera, México-Estados Unidos : <https://mex-eua.sre.gob.mx/index.php/frontera>
- SRE . (17 de junio de 2019). *Gob.mx* . Obtenido de Acuerdos interinstitucionales registrados por dependencias y municipios de Baja California : <https://coordinacionpolitica.sre.gob.mx/index.php/entidades/68-baja-california>

- Stern, G. (2000). *The structure of international society. An introduction to the study of international relations*. Londres, Continuum: 2da ed.,.
- Streb, J. M. (5 de 03 de 1998). El significado de racionalidad en economía. *Universidad del CEMA*, Consultado el 5 de marzo de 2019 en <https://ucema.edu.ar/publicaciones/documentos/139.pdf>, 1-12. Obtenido de Universidad: <https://ucema.edu.ar/publicaciones/documentos/139.pdf>
- Telles, E., & Ortiz, V. (2018). La integración de los mexicoamericanos. *Nexos En línea*: <https://www.nexos.com.mx/?p=39471>.
- Tello, C. D. (2017). El programa Bracero. *Milenio*.
- The education Trust-West. (2017). *Undocumented Students in California: What you Should Know*. En línea <https://west.edtrust.org/resource/fact-sheet-undocumented-students/>.
- Tinley, A. (2009). La situación educativa de los mexicanos en Estados Unidos: aprendizajes para orientar las políticas públicas de migración. En P. Leite, & S. E. Giorguli, *El estado de la migración. Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana* (págs. 265-312). México, D.F. : Consejo Nacional de Población.
- U.S. Citizenship and immigration services. (13 de abril de 2019). *U.S. Citizenship and immigration services*. Obtenido de <https://www.uscis.gov/es/acciondiferida>
- U.S. Department Education. (12 de abril de 2019). *Educational Services for Immigrant Children and Those Recently Arrived to the United States*. Obtenido de <https://www2.ed.gov/policy/rights/guid/unaccompanied-children.html>
- U.S. Department of Education. (13 de abril de 2019). *La Ley Cada Estudiante Triunfa (ESSA)*. Obtenido de <https://www2.ed.gov/espanol/essa/index.html>
- U.S. Department of Education/U.S. Department of Justice. (8 de mayo de 2014). Dear Colleague Letter: School Enrollment Procedures.
- U.S. Department of State. (25 de junio de 2019). *U.S. Relation with Mexico*. Obtenido de U.S. Department of State: <https://www.state.gov/u-s-relations-with-mexico/>
- UC San Diego, Jacobs School of Engineering. (16 de junio de 2019). Obtenido de http://jacobsschool.ucsd.edu/news/news_releases/release.sfe?id=2234
- UDEM. (2003). *Propuesta que presenta a la evaluación, la Universidad de Monterrey: Migración internacional, trayectorias escolares y pobreza: inclusión y exclusión en las escuelas mexicanas de los menores migrantes mexicanos*. Monterrey, México; U de M: Documento de trabajo presentado al Fondo Sectorial de Investigación para la Educación Convocatoria de Investigación Científica Básica. CONACYT.
- Ulloa, J. (12 de Diciembre de 2016). *Los Angeles Times Español*. Obtenido de La educación bilingüe regresa a California, aunque para algunos educadores la pelea apenas inicia: <https://www.hoylosangeles.com/latimesespanol/hoyla-regresa-la-educacion-bilingue-a-california-aunque-para-algunos-educadores-la-pelea-apenas-inicia-20161212-story.html>

- UNESCO. (2008). *People on the move: Handbook of selected terms and concepts*. Paris, Francia: Section on Internacional Migration and Multicultural Policies.
- Unidad de Política Migratoria . (2017). *Boletín mensual de estadísticas migratorias 2017*. Ciudad de México: Unidad de Política migratoria, Subsecretaría de Población, Migración y Asuntos Religiosos/ Secretaría de Gobernación .
- US Department of Justice. (20 de junio de 2019). *Departamento de Justicia de los Estados Unidos* . Obtenido de Sus derechos civiles según el Título Vi de la Ley de Derechos Civiles de 1964 : <https://www.justice.gov/crt/sus-derechos-segun-el-titulo-vi-de-la-ley-de-derechos-civiles-de-1964-title-vi-civil-rights-act>
- Valhondo de la Luz, J. (2010). Reflexiones sobre el concepto de fronteras. *ETNICEX, Núm.1. Asociación Profesional Extremeña de Antropología*, 133-145.
- Vargas Valle, E. (2018). *Los desafíos para la inclusión educativa de los migrantes de Estados Unidos a México. Notas para la integración de los retornados*. El colegio de méxico / CNDH México.
- Vargas Valle, E., Aguilar Zepeda, R., & López, López, Y. A. (2018). Encuesta de Integración Escolar y migración en la Zona Metropolitana de Tijuana. 2017: Resultados Generales. *Espiritu científico en acción Año 14 No. 28 Sistema Educativo Estatal*, 9-19.
- Vásquez, O. A. (2002). Education in a Global Age An Inter-California Strategy for the Tijuana-San Diego Region. *Frontera Norte Vol.14, Núm 28*, 22-46.
- Vázquez Ruiz, M. Á., & Bocanegra Gastelum, C. (2011). Frontera Norte de México: fundamentos para su conocimiento actual. *Cuadernos sobre Relaciones Internacionales, Regionalismo y Desarrollo*, 145-164.
- Velasco , L., & Coubés, L. M. (2013). *Reporte sobre dimensión, caracterización y áreas de atención a mexicanos deportados desde Estados Unidos*. Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte.
- Velasco, J. C. (2009). Transnacionalismo migratorio y ciudadanía en mutación. *Claves de razón práctica nº 197*, 32-41.
- Velázquez Flores, R. (2011). La política exterior de Estados Unidos hacia México bajo la administración de Barack Obama: cambios y continuidades Norteamérica. *Revista Académica del CISAN-UNAM, vol. 6, núm. 2*, 85-113.
- Velázquez Flores, R., & Schiavon, J. (2008). El 11 de septiembre y la relacion México Estados Unidos: ¿Hacia la secularización de la agenda? *Revista Enfoques, año VI, n.8*, 61-85.
- Velázquez, M. (7 de mayo de 2019). *El economista*. Obtenido de De menores repatriados, 88% viajaba solo: <https://www.economista.com.mx/politica/De-menores-repatriados-88-viajaba-solo-20190507-0181.html>
- Verde, I. P. (2013). Políticas y modelos de educación biligüe en la atención a la diversidad lingüística en Estado Unidos. *Revista de Educación, 360*, 1-9.

- Verduzco Igartúa, G. (2000). La migración mexicana a Estados Unidos Estructuración de una selectividad histórica. En T. (. coordinador), *La migración Mexicana a Estados Unidos* (págs. 12-32). El Colegio de México: 13-32.
- Wasserman, S., & Faust, K. (1994). *Structural Analysis in the Social Sciences (Book 8), Social Network Analysis. Methods and applications*. United States of America : Cambridge University Press; Edición: 1.
- Wellman, B. (1988). Structural analysis: from method and metaphor to theory and substance. En B. Wellman, & S. Berkowit, *Social structures: a network approach*. (págs. 19-61). Cambridge: Cambridge University Press,.
- Williner, A. (2016). Pactos en la construcción de territorios . En N. Oddone, B. O. Quiroga, P. H. Sartori de almeida, & A. Williner, *Pactos Territoriales en la construcción de Regiones transfronterizas: Por una mayor integración a múltiples niveles* (págs. 11-17). Impreso en Naciones Unidas, Santiago: CEPAL, Serie Desarrollo Territorial N°20. Publicacion de las Naciones Unidas .
- Wong Gonzalez, P. (2005). La emergencia de regiones asociativas transfronterizas: Cooperación y conflicto en la región Sonora-Arizona. *Frontera norte, Vol. 17, Núm.33 , 77-106*.
- Yocupicio Torres, D. (2013). Redes binacionales de política pública en el programa de repatriación Voluntaria al interior ante el problema de la migración legal. En P. N. Pineda, *Modelos para el análisis de Políticas públicas* (págs. 175-181). Hermosillo: El colegio de sonora.
- Zavala Márquez , C. (2018). *2do. informe de actividades legislativas . XXII Legislatura de Baja California .*
- Zong, J., & Batalova, J. (11 de octubre de 2018). *Mexican Immigrants in the United States*. Obtenido de Migration Policy Institute : <https://www.migrationpolicy.org/article/mexican-immigrants-united-states>
- Zúñiga, V. (2008). Reflexiones sobre el fracaso escolar y y los alumnos transnacionales en México. En V. Zúñiga, E. T. Hamann, & J. Sánchez García, *Alumnos transnacionales: Escuelas mexicanas frente a la globalización* (págs. 61-77). México: Secretaría de Educación Pública.
- Zúñiga, V. (2013). Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: desafíos actuales y futuros de política educativa. *Sinéctica, (40)*
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/50>, 1-11.
- Zúñiga, V., & Hamann, E. T. (2008). Escuelas nacionales, alumnos transnacionales: la migración México/Estados Unidos como fenómeno escolar. *Estudios Sociológicos, XXVI (76)*, 65-85.
- Zúñiga, V., Hamann, E. T., & Sánchez García, J. (2008). *Alumnos transnacionales, escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: SEP.