VOLUMEN 48
XXXI Verano De la Ciencia
ISSN 2395-9797
www.jovenesenlaciencia.ugto.mx

Trayectoria de vida y educativa de madres y padres migrantes de origen mexicano en EE.UU.: acceso, permanencia y retos para la continuación de la escolaridad en su país de origen

Life Course and Educational Trajectories of Migrant Mothers and Fathers of Mexican Origin in the United States: Access, Persistence, and Challenges for Continuing Education in Their Country of Origin

Léa Maryse Odile[1], Erika del Socorro Alvizo Tapia, Juana Isabelvia Pérez Torres, Natalia Casillas Barba, Alma Laura Montes Hernández, Irasema Mora Pablo[2]

[1]Universidad de Caen en Francia,
[2]Departamento de Lenguas, Universidad de Guanajuato, México.
leadesereville25@gmail.com, eds.alvizotapia@ugto.mx, ji.pereztorres@ugto.mx, n.casillasbarba@ugto.mx, montesa@ugto.mx, imora@ugto.mx

Resumen

Esta investigación analiza las trayectorias de vida y educativas de madres y padres de origen mexicano residentes en Estados Unidos, vinculados con un programa de español para hablantes de herencia de la Universidad de Guanajuato. El objetivo fue identificar las condiciones que han favorecido o limitado su acceso, permanencia y continuidad escolar, así como reconocer las estrategias personales, familiares y comunitarias empleadas para afrontar dichas dificultades. Se desarrolló un estudio cualitativo participativo con diseño de casos múltiples. Participaron diez personas —ocho mujeres y dos hombres— con experiencias migratorias, familiares, lingüísticas y educativas diversas. La información se obtuvo mediante entrevistas en profundidad y narrativas de vida, posteriormente examinadas a través de una lectura comprensiva, codificación temática y comparación transversal de los casos. Los hallazgos muestran que las trayectorias educativas no son lineales, sino que se encuentran atravesadas por condiciones económicas, responsabilidades laborales y de cuidado, procesos de separación y reunificación familiar, barreras lingüísticas y dificultades de acceso a información y recursos institucionales. También se identificaron experiencias de agencia, aprendizaje autónomo, apoyo familiar y formación laboral que han permitido a algunas personas retomar sus proyectos educativos. Asimismo, la escolaridad de las hijas y los hijos ocupa un lugar central en las expectativas familiares y, en varios casos, desplaza las aspiraciones educativas personales de madres y padres. Se concluye que la continuidad escolar de la población migrante requiere acompañamiento educativo y digital sensible a sus condiciones biográficas, familiares y transnacionales, además de rutas institucionales claras para recuperar, acreditar o proseguir estudios en México.

Palabras clave: migración mexicana; trayectorias educativas; educación de personas adultas; familias transnacionales; acompañamiento digital; español como lengua de herencia.

Introducción

La migración entre México y Estados Unidos constituye un proceso histórico y cambiante que no se limita al desplazamiento de personas en busca de empleo. También transforma la organización de las familias, las relaciones entre generaciones, el uso de las lenguas y las posibilidades educativas a ambos lados de la frontera. El crecimiento y asentamiento de la población mexicana y de sus descendientes en Estados Unidos ha dado lugar a hogares cuyos vínculos afectivos, culturales y económicos se sostienen de manera simultánea con México y con el país de residencia (Gaspar Olvera, 2012). En estas familias, la movilidad puede incluir salidas, retornos, separaciones temporales, reunificaciones y proyectos de regreso que se prolongan o se modifican con el paso del tiempo; por ello, las experiencias educativas deben comprenderse dentro de un espacio social transnacional y no como recorridos circunscritos a un solo sistema escolar (Tacelosky, 2021).

Las trayectorias migratorias tampoco responden a una causa única ni configuran un perfil homogéneo. El vínculo entre pobreza, marginación y migración no es lineal: además de las condiciones económicas, intervienen la región de origen, las redes familiares y comunitarias y los recursos disponibles para emprender y sostener la movilidad (Zenteno, 2008). A ello se suma la diversidad contemporánea de perfiles educativos y laborales. Junto con personas que se incorporan tempranamente al trabajo y migran con escolaridad interrumpida, existen migrantes con formación técnica, universitaria o especializada, cuyas decisiones se relacionan con oportunidades profesionales, salariales y académicas (González-Ahumada, 2024). Esta heterogeneidad exige evitar explicaciones que reduzcan a la población migrante a la carencia y, en cambio, atender las condiciones concretas que facilitan o restringen sus proyectos de vida.

La educación es uno de los ámbitos en los que estas desigualdades se hacen más visibles. La literatura ha señalado que la población mexicana en Estados Unidos ha enfrentado desventajas en los niveles de logro educativo y en las posibilidades de continuar estudios, asociadas con factores como la incorporación temprana al trabajo, el dominio del inglés, la situación migratoria, los recursos económicos y el acceso desigual a información y apoyos institucionales (Tinley, 2009). En el caso de jóvenes de origen mexicano, las condiciones demográficas y sociales pueden producir formas de exclusión que se acumulan durante la transición a la vida adulta (Canales & Gaspar Olvera, 2010). Sin embargo, las trayectorias de las madres y los padres suelen recibir menor atención, aun cuando sus experiencias escolares, laborales y lingüísticas inciden directamente en la manera en que acompañan la educación de sus hijas e hijos.

La dimensión de género resulta indispensable para comprender estos recorridos. Las mexicanas residentes en Estados Unidos participan en mercados laborales y contextos familiares diversos, pero con frecuencia enfrentan desventajas vinculadas con el nivel educativo, el dominio del inglés y la responsabilidad de cuidar a niñas y niños (Angoa, 2009). En la vida cotidiana, el cuidado, el trabajo doméstico y la mediación escolar pueden reducir el tiempo disponible para estudiar o capacitarse. Al mismo tiempo, estas responsabilidades no deben interpretarse únicamente como obstáculos: las madres y los padres desarrollan estrategias, reorganizan horarios, buscan apoyos y transfieren parte de sus aspiraciones educativas a la siguiente generación. El análisis de la maternidad y la paternidad permite, por tanto, reconocer tanto las restricciones estructurales como la capacidad de agencia de las familias.

La continuidad educativa adquiere una complejidad adicional cuando las familias mantienen la posibilidad de regresar a México o requieren recuperar documentos y acreditar estudios cursados en distintos momentos y países. Las experiencias de la población transnacional muestran que las diferencias entre sistemas escolares y entre el lenguaje del hogar y el lenguaje académico pueden generar rupturas que requieren atención especializada (Tacelosky, 2021). Para las personas adultas, las alternativas en línea y los servicios educativos mexicanos pueden abrir rutas de certificación o reanudación de estudios desde Estados Unidos. No obstante, el acceso a una plataforma no garantiza por sí mismo la permanencia: se necesitan competencias digitales, información confiable, acompañamiento para realizar trámites y opciones compatibles con las jornadas laborales y las responsabilidades familiares.

En este contexto, la presente investigación analiza las trayectorias de vida y educativas de diez madres y padres de origen mexicano residentes en Estados Unidos -ocho mujeres y dos hombres-, cuyas hijas e hijos participaron, entre enero y mayo de 2026, en un curso en línea de español para hablantes de herencia de la Universidad de Guanajuato. Mediante un enfoque cualitativo participativo y un estudio de casos múltiples, se recuperaron historias de vida para identificar experiencias de acceso, interrupción y continuidad escolar, barreras lingüísticas, laborales, familiares, documentales y tecnológicas, así como estrategias de agencia y proyectos educativos intergeneracionales. El estudio busca, además, aportar elementos para el acompañamiento digital y la vinculación con recursos oficiales que permitan recuperar documentos, acreditar estudios o explorar opciones de educación básica y media superior desde el país de residencia.

Objetivo de la investigación

Analizar las trayectorias de vida y educativas de madres y padres de origen mexicano residentes en Estados Unidos, vinculados con el programa de español para hablantes de herencia de la Universidad de Guanajuato, con el propósito de identificar las condiciones familiares, económicas, laborales, migratorias, lingüísticas e institucionales que han incidido en el acceso, la permanencia, la interrupción o la continuidad de su

escolaridad, así como las estrategias y expectativas educativas construidas por las personas participantes en contextos transnacionales.

Contexto de la Investigación

La presente investigación se desarrolló con madres y padres migrantes de origen mexicano residentes actualmente en Estados Unidos, cuyas hijas e hijos participaron en un curso de español para hablantes de herencia durante el periodo enero-mayo de 2026. El estudio se inscribe en un contexto transnacional en el que las familias mexicanas y mexicano-estadounidenses enfrentan diversos retos relacionados con la movilidad migratoria, la reorganización familiar, la continuidad educativa, la preservación del español y la construcción de identidades bilingües y biculturales.

El grupo de participantes estuvo conformado por diez madres y padres de familia: ocho mujeres y dos hombres. Todas las personas participantes tienen vínculos familiares, culturales, lingüísticos o biográficos con México, aunque sus trayectorias son heterogéneas. Algunas nacieron, crecieron y se escolarizaron en México antes de migrar a Estados Unidos; otras nacieron en Estados Unidos dentro de familias mexicanas; y una de ellas nació en Estados Unidos, pero fue criada y escolarizada en México durante gran parte de su infancia y adolescencia. Esta diversidad permitió aproximarse a distintas formas de vivir la mexicanidad, la migración, el bilingüismo y la crianza en contextos transnacionales. Desde esta perspectiva, las personas participantes no son consideradas únicamente informantes, sino agentes que narran, interpretan y co-construyen conocimiento sobre sus propias trayectorias de vida, sus experiencias educativas y los retos que enfrentan para garantizar la continuidad escolar, lingüística y cultural de sus familias.

En cuanto al lugar de residencia, las familias participantes se encuentran distribuidas en tres estados de Estados Unidos. Dos madres residen en Nueva York, una madre en Tennessee y el resto de las familias en Pensilvania. Esta distribución geográfica permitió observar experiencias familiares situadas en contextos socioculturales distintos, pero atravesadas por preocupaciones comunes.

Metodología

El proyecto empleó una investigación cualitativa participativa para comprender trayectorias de vida y académicas de madres y padres migrantes de origen mexicano en Estados Unidos. Las participantes se asumieron como agentes en la co-construcción del conocimiento, priorizando voces y saberes (Flick, 2022). Se adoptó un estudio de casos múltiples, con énfasis en justicia social y acceso equitativo a la educación (Halkias *et al.,* 2022): cada madre y padre es un caso inserto en condiciones migratorias, familiares, institucionales y tecnológicas. Los datos emergieron a través de entrevistas a profundidad, narrativas de vida y diálogo reflexivo; se incorporaron acompañamiento educativo y orientación digital como compromiso ético-social. Las mediaciones se documentaron para identificar patrones, tensiones y divergencias en acceso, interrupción y reanudación de estudios, y para visibilizar desigualdades binacionales y uso de recursos educativos transnacionales.

Participantes

Se contó con la participación de 8 mujeres y 2 hombres, para salvaguardar su identidad se les asignó un código, formado por la letra P, seguido de la M para el caso de madres o P para el de padres, finalmente se colocó un número que corresponde a la secuencia en que se realizaron las entrevistas. Sus características son muy distintas en cuanto a sus experiencias migratorias, educativos y familiares, en la tabla 1 se concentra la información de los participantes

***Tabla 1**. Descripción de los participantes*

Código de participante	Lugar de nacimiento u origen	Descripción familiar general	Hijas/os nacidos en México	Hijas/os nacidos en EE. UU.	Escolaridad reportada
PM1	Nació en Estados Unidos. Sus padres son originarios de Morelos, México.	Madre de dos hijas. Creció en una familia mexicana, bilingüe y con fuertes vínculos con Morelos y Puebla.	0	2	Formación técnica/profesional en el área dental; certificación en interpretación médica; continúa estudiando.
PM2	Chalco, Estado de México.	Madre de cuatro hijos. Migró a EE. UU. alrededor de los 20 años. Su esposo también es migrante mexicano.	0	4	Primaria.
PM3	Nuevo México, EE. UU. Sus padres son mexicanos: madre de Sonora y padre de Chihuahua.	Madre de dos hijas. Está casada; su esposo es hispanohablante y tiene familia en Oaxaca.	0	2	Preparatoria terminada; actualmente estudia para certificarse en seguros.
PP4	Iztapalapa, Ciudad de México.	Padre de dos hijos. Migró a EE. UU. en la adultez; primero estuvo separado de su familia y posteriormente se reunió con ella en Estados Unidos.	1	1	No se especifica escolaridad formal.
PM5	Estados Unidos. Sus padres migraron de México.	Madre de dos hijas. Está casada desde hace catorce años. Vive cerca de su familia extensa.	0	2	No se especifica grado máximo de escolaridad.

PM6	México.	Madre, migró a EE. UU. en 2006 para trabajar en el Consulado de México en Filadelfia. Actualmente vive en Tennessee.	0	1	Licenciatura en Relaciones Internacionales.
PM7	Ciudad de México; vivió en Ecatepec, Estado de México.	Madre de cuatro hijos; uno ya no vive. Migró casada a EE. UU. Dos hijos mayores permanecieron en México y su hijo menor nació en EE. UU.	2	1	Secundaria.
PP8	Pueblo de Oaxaca, México.	Padre de tres hijos. Su esposa migró posteriormente a EE. UU. Un hijo vive actualmente en Oaxaca y ya formó su propia familia; sus otros hijos viven en EE. UU.	2	1	No se especifica escolaridad formal.
PM9	Estado de México.	Madre de tres hijos: un niño y dos niñas. Migró joven a EE. UU., donde se casó y formó su familia. Su esposo nació en California y tiene ascendencia mexicana.	0	3	No se especifica grado máximo de escolaridad.
PM10	Nació en EE. UU., pero fue llevada a México a los tres meses y creció allí hasta los 16 años.	Madre de una niña y un niño. Cría a sus hijos en un hogar bilingüe y con fuerte vínculo transnacional con México.	0	2	Primaria, secundaria y un año de preparatoria en México; cursó hasta grado 12 en EE. UU., sin graduarse.

La tabla 1 se elaboró a partir de la información proporcionada en las narrativas de vida de las madres y padres participantes. En los casos en que los datos aparecen de manera explícita, se registran directamente; cuando la información se desprende de la trayectoria familiar, se consigna como dato inferido; y cuando no se cuenta con evidencia suficiente, se señala como dato no especificado. Esta decisión busca preservar la fidelidad a las voces de las personas participantes y evitar la sobre interpretación de sus relatos.

Desarrollo de las fases de la investigación

El desarrollo de la investigación se organizó en fases sucesivas orientadas a la generación, tratamiento, análisis e interpretación de las trayectorias de vida y educativas de los y las participantes. El proceso buscó preservar el carácter sensible de los relatos, así como reconocer a las personas participantes como sujetos con agencia, saberes familiares, experiencias educativas y proyectos propios. Por ello, el trabajo se guio por tres principios transversales: confidencialidad, análisis no deficitario y rigor interpretativo. Para mayor claridad metodológica, el proceso se dividió en dos momentos articulados. El primero correspondió a las fases procedimentales previas al análisis, vinculadas con la construcción del corpus: contacto con las personas participantes, envío de preguntas orientadoras, realización de entrevistas por Zoom, lectura y aceptación del consentimiento informado, grabación, transcripción inicial y transformación de las entrevistas en relatos de historia de vida. El segundo momento correspondió al análisis cualitativo propiamente dicho, organizado en fases numeradas: preparación ética del material, lectura comprensiva, codificación temática y comparación transversal. Esta separación permitió distinguir entre las acciones orientadas a generar y preparar los datos y aquellas dirigidas a interpretarlos de manera sistemática.

Fases procedimentales

Fase inicial: contacto con padres y madres participantes

La fase inicial consistió en establecer contacto con las madres y los padres participantes para explicarles el propósito general de la investigación, el tipo de participación solicitada y el carácter voluntario de la entrevista. Con el fin de generar confianza y ofrecer mayor claridad sobre el proceso, se les envió previamente una serie de preguntas orientadoras. Estas preguntas funcionaron como una guía inicial, no como un cuestionario cerrado, y abordaban temas relacionados con la trayectoria migratoria, la experiencia educativa, la vida familiar, la crianza bilingüe, la relación con México, la escolaridad propia y las expectativas educativas para sus hijas e hijos.

Fase de entrevista y consentimiento informado

Una vez que las personas manifestaron su disposición para participar, se pactó una entrevista individual mediante la plataforma Zoom. Al inicio de cada encuentro se leyó la carta de consentimiento informado, en la cual se explicaron los objetivos del estudio, el uso de la información, las condiciones de confidencialidad, la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento y la autorización para grabar la entrevista. Después de que la persona participante aceptó los términos del consentimiento, se procedió con la entrevista y su respectiva grabación. Las entrevistas se desarrollaron como conversaciones abiertas y en profundidad, procurando que las personas reconstruyeran su historia desde sus propios referentes, tiempos y énfasis. Se privilegió una escucha respetuosa y sensible, orientada a comprender la relación entre migración, familia, escolaridad, trabajo, cuidado, lengua e identidad.

Fase de entrevista y consentimiento informado

Al finalizar cada entrevista, las grabaciones fueron procesadas con apoyo de la herramienta Plaud, con el propósito de elaborar una transcripción inicial y recuperar los puntos relevantes del relato. Esta herramienta funcionó como apoyo técnico para agilizar la organización de la información; sin embargo, el tratamiento posterior de los datos requirió revisión, lectura cuidadosa y edición interpretativa por parte del equipo de investigación. En esta fase se identificaron elementos centrales de cada entrevista, tales como momentos significativos de la trayectoria migratoria, experiencias educativas, responsabilidades familiares, condiciones laborales, redes de apoyo, barreras enfrentadas y expectativas en torno a la escolaridad propia y de las hijas e hijos. Esta sistematización permitió preparar el material para su transformación narrativa y posterior análisis cualitativo.

Fase de construcción de historias de vida

Posteriormente, las entrevistas fueron reorganizadas en formato de historia de vida, conservando la voz en primera persona de las madres y los padres participantes. Esta decisión metodológica permitió presentar las trayectorias de manera más fluida, respetando la lógica interna de cada relato y evitando fragmentar prematuramente las experiencias. La transformación de las entrevistas en historias de vida no implicó modificar el sentido de los testimonios, sino ordenar la información para facilitar su lectura comprensiva y su análisis. En esta etapa se cuidó mantener el tono, los énfasis y las expresiones significativas de cada participante, especialmente aquellas vinculadas con la experiencia migratoria, la maternidad o paternidad, la escolaridad, el español como lengua de herencia y la relación con México.

Fases del análisis cualitativo

Preparación ética del material

Antes de iniciar el análisis formal, se revisaron los materiales para asegurar el uso de seudónimos, evitar la inclusión de información que permitiera identificar directamente a las personas participantes y resguardar adecuadamente los datos sensibles. Esta fase fue considerada condición previa para avanzar en el proceso analítico. Asimismo, se estableció como criterio evitar lecturas que responsabilizaran individualmente a las madres y los padres por interrupciones, rezagos o dificultades educativas. En su lugar, el análisis buscó situar sus trayectorias en relación con condiciones estructurales, familiares, migratorias, laborales e institucionales.

Lectura comprensiva y analítica de cada historia de vida

La segunda fase consistió en realizar una lectura completa de cada historia de vida antes de iniciar la codificación. El propósito fue aproximarse a cada caso en su totalidad, reconociendo el sentido global de la trayectoria y los momentos más relevantes de la experiencia narrada. Durante esta lectura se elaboró un texto analítico breve por cada entrevista, orientado a identificar el momento más significativo de la trayectoria migratoria, el lugar de la escolaridad en la vida de la persona participante, las interrupciones o continuidades educativas, las responsabilidades familiares o laborales que influyeron en su trayectoria y las acciones que reflejan su capacidad de agencia. Esta lectura permitió situar cada caso dentro de sus propias condiciones biográficas, familiares y migratorias.

Codificación temática

Una vez realizada la lectura comprensiva, se procedió a la codificación temática de las diez historias de vida. Para ello se empleó una codificación inicial común, organizada a partir de las siguientes categorías: trayectoria migratoria, escolaridad en México, escolaridad en Estados Unidos, barreras de acceso, permanencia educativa, género y cuidados, agencia y estrategias, relación con México, retos institucionales y proyección educativa. Estas categorías funcionaron como una guía flexible para ordenar la información, identificar evidencias en los relatos y reconocer patrones, tensiones, diferencias y recurrencias entre los casos. La codificación se realizó a partir de fragmentos concretos de las historias de vida, con el fin de sostener las interpretaciones en evidencia textual y fortalecer el rigor analítico.

Comparación transversal de los diez casos

Después de completar la lectura analítica y la codificación temática, se realizó una comparación transversal de las diez historias de vida. Esta fase tuvo como objetivo identificar patrones comunes, diferencias relevantes y tensiones entre las trayectorias de las personas participantes. La comparación permitió reconocer barreras compartidas relacionadas con la escolaridad, el trabajo, la migración, el idioma, la crianza, el cuidado y el acceso a recursos educativos. También permitió identificar redes de apoyo familiares, comunitarias e institucionales, así como estrategias de agencia orientadas a sostener la educación propia y la de las hijas e hijos. Esta fase no buscó homogeneizar las experiencias, sino poner en diálogo las trayectorias individuales

para comprender cómo se configuran condiciones comunes y divergentes entre las familias participantes. De esta manera, el estudio de casos múltiples permitió observar tanto regularidades como singularidades en las experiencias migratorias y educativas.

En conjunto, el análisis permitió reconocer que las trayectorias educativas de madres y padres migrantes de origen mexicano en Estados Unidos no pueden comprenderse como recorridos lineales ni exclusivamente individuales. Por el contrario, están atravesadas por condiciones estructurales, familiares, laborales, lingüísticas e institucionales. Al mismo tiempo, los relatos muestran decisiones, estrategias, redes de apoyo y formas de agencia mediante las cuales las personas participantes buscan sostener sus proyectos educativos y los de sus familias.

Discusión

La discusión de los hallazgos se organiza a partir de las categorías iniciales de codificación temática empleadas en el análisis de las diez historias de vida. Estas categorías permitieron identificar no solo aspectos descriptivos de las experiencias de madres y padres de origen mexicano residentes en Estados Unidos, sino también tensiones, continuidades y reconfiguraciones entre migración, familia, escolaridad, lengua e identidad. En conjunto, las narrativas muestran que las trayectorias educativas de las personas participantes no pueden entenderse como recorridos lineales ni exclusivamente individuales. Por el contrario, están atravesadas por condiciones estructurales, familiares, económicas, migratorias y lingüísticas que han incidido en las posibilidades de acceso, permanencia o interrupción escolar. Desde esta perspectiva, la discusión se distancia de una lectura deficitaria de las experiencias y reconoce a las madres y padres participantes como sujetos con agencia, saberes, estrategias y proyectos educativos propios.

Migración y reconfiguración familiar

Las historias de vida muestran que la migración modifica la organización familiar y, al mismo tiempo, cambia el lugar que ocupa la educación en las decisiones cotidianas. En los casos de PM2, PP4, PM7, PP8 y PM9, la salida de México estuvo relacionada con la búsqueda de mejores condiciones económicas, pero también produjo separaciones, reunificaciones y nuevas responsabilidades. PM7, por ejemplo, pensó que su estancia sería temporal; sin embargo, el proyecto se prolongó durante veinte años y sus hijos mayores permanecieron en México. En PP4, la reunificación familiar permitió vivir nuevamente con su esposa e hijo, aunque el trabajo, la incertidumbre migratoria y el temor a las redadas continuaron afectando la vida del hogar.

Estos casos confirman que la migración no es un acontecimiento único, sino un proceso que se transforma con el tiempo. Las decisiones iniciales se modifican por las deudas, los empleos disponibles, los nacimientos, el cuidado de las hijas y los hijos y las posibilidades de regresar a México. Esta situación coincide con Gaspar Olvera (2012), quien explica que la migración entre México y Estados Unidos genera vínculos familiares y económicos que se mantienen en ambos países. También se relaciona con Zenteno (2008), pues las trayectorias analizadas muestran que la migración no puede explicarse solamente por la pobreza: intervienen las redes familiares, la región de origen, la edad, la escolaridad y los recursos disponibles para realizar el traslado.

Las experiencias de PM1, PM3 y PM5 permiten observar otra forma de vivir la migración. Aunque nacieron en Estados Unidos, la historia migratoria de sus madres y padres sigue presente en su identidad, en el uso del español y en la manera de educar a sus hijas. PM1 realizó desde niña tareas de traducción para su familia y PM3 apoyó a estudiantes recién llegados de México. Estas prácticas muestran que la segunda generación también participa en la adaptación familiar y que el bilingüismo puede convertirse en una responsabilidad temprana. Por su parte, PM6 representa una trayectoria profesional: migró con estudios universitarios para incorporarse a un empleo relacionado con su formación. Su caso confirma la diversidad educativa y laboral de la población mexicana migrante.

En conjunto, los relatos indican que migrar, trabajar, cuidar y estudiar son dimensiones relacionadas. La escolaridad puede interrumpirse antes de la migración, durante el traslado o después del asentamiento, cuando las prioridades económicas y familiares ocupan el tiempo disponible. Por ello, las trayectorias educativas no deben evaluarse como recorridos lineales. En varios casos, la continuidad no significa

permanecer de manera ininterrumpida en una institución, sino conservar el deseo de aprender, buscar cursos, obtener una certificación o acompañar la educación de las hijas y los hijos.

Acceso, interrupción y continuidad: desigualdades acumuladas

Las diferencias entre las personas participantes muestran que el acceso a la educación fue desigual desde sus lugares de origen. PM2 concluyó la primaria y no continuó porque consideraba que los gastos escolares serían una carga para sus abuelos. PM7 terminó la secundaria e intentó retomar sus estudios, pero la migración interrumpió ese proyecto. PP8 se incorporó al trabajo desde muy joven y señaló que su prioridad en Estados Unidos fue trabajar, por lo que no tomó cursos formales de inglés. En estas trayectorias, la interrupción escolar aparece relacionada con las condiciones económicas y con la incorporación temprana al empleo, no con una falta de valoración de la educación.

PM10 presenta una dificultad diferente. Su escolaridad transcurrió entre México y Estados Unidos: cursó primaria, secundaria y parte de la preparatoria en México y, después de regresar a Estados Unidos, llegó al grado doce sin graduarse. Este caso permite observar que el cambio entre sistemas escolares puede provocar discontinuidades por las diferencias entre grados, la lengua académica, los requisitos y la falta de orientación para reconocer los estudios realizados. Tacelosky (2021) advierte que las poblaciones transnacionales requieren atención educativa específica; los resultados de este estudio apoyan esa idea, especialmente cuando las personas necesitan recuperar documentos, transferir estudios o conocer las opciones disponibles en ambos países.

Las experiencias de PM1, PM3 y PM6 muestran el otro lado de esta diversidad. PM1 realizó formación técnica y obtuvo una certificación como intérprete médica; PM3 concluyó la preparatoria y se prepara para certificarse en seguros; PM6 cuenta con una licenciatura y ha desarrollado una trayectoria profesional vinculada con la comunidad hispana. Estos casos coinciden con González-Ahumada (2024), quien señala que la migración mexicana incluye perfiles con formación técnica, profesional y universitaria. Por tanto, no existe una sola trayectoria educativa migrante, sino recorridos que van desde la interrupción temprana hasta la formación continua.

Los hallazgos también muestran una acumulación de barreras: jornadas laborales extensas, responsabilidades familiares, desconocimiento de los programas, cierre de cursos, dificultades lingüísticas, requisitos documentales y falta de tiempo. Tinley (2009) propone analizar de manera conjunta la escolaridad, el idioma, la situación laboral y el acceso institucional; esta relación se observa con claridad en PM9, quien deseaba estudiar inglés, pero debía atender simultáneamente el empleo, la casa y el cuidado de sus hijos. También se observa en PM2, quien ha recurrido a libros y al teléfono para aprender por su cuenta. En consecuencia, la continuidad educativa depende de que existan horarios flexibles, información clara en español, orientación para los trámites y programas estables que respondan a las condiciones de las personas adultas.

Es importante señalar que en algunos casos, como PP4, PM5 y PM9, no se cuenta con información suficiente para establecer el grado máximo de escolaridad o una causa precisa de interrupción. Esta limitación del corpus impide hacer afirmaciones que no estén respaldadas por los relatos. Mantener esta cautela fortalece el análisis y evita interpretar la ausencia de información como falta de interés, capacidad o experiencia educativa.

Cuidados, género y desplazamiento intergeneracional de las aspiraciones

Las responsabilidades de cuidado influyen de manera directa en las posibilidades de estudiar. PM2 describe su vida cotidiana como una atención permanente a sus cuatro hijos; PM7 pospone el aprendizaje formal del inglés hasta que su hijo menor termine la escuela; y PM9 explica que el trabajo, la casa y la crianza se concentran en el mismo tiempo. Estas experiencias coinciden con Angoa (2009), quien señala que las oportunidades educativas y laborales de las mexicanas en Estados Unidos están relacionadas con el dominio del inglés, el nivel de escolaridad y la presencia de niñas y niños en el hogar.

La comparación de los casos permite observar que las responsabilidades no se distribuyen de la misma manera. En las narrativas de las madres, el cuidado cotidiano, la organización doméstica y el acompañamiento escolar aparecen con mayor frecuencia como factores que reducen el tiempo disponible para estudiar. En los relatos de PP4 y PP8, la paternidad se construye principalmente alrededor de la función de proveedor y de la búsqueda de estabilidad económica. Aunque estas formas de responsabilidad son distintas, ambas pueden colocar la formación personal en un segundo plano.

El cuidado, sin embargo, no funciona únicamente como obstáculo. En PM1, la organización de turnos laborales con su esposo le permite continuar capacitándose y atender a sus hijas. En PM9, el apoyo de una hermana facilita el cuidado familiar. PM6 considera a su hijo una motivación para continuar su desarrollo profesional y su trabajo con la comunidad hispana. Estos casos muestran que las redes de apoyo pueden favorecer la permanencia educativa, aunque no siempre eliminan la sobrecarga de tiempo y trabajo.

Una de las tendencias más claras es el desplazamiento de las aspiraciones hacia la siguiente generación. Varias madres y padres expresan que su principal expectativa es que sus hijas e hijos concluyan estudios, sean bilingües y tengan mejores oportunidades laborales. Esta orientación representa una forma de agencia familiar, porque las personas participantes convierten sus experiencias en decisiones educativas para sus hijos. Al mismo tiempo, revela que sus propios proyectos quedan pospuestos. Por ello, los programas dirigidos a personas adultas deberían reconocer los tiempos de cuidado y ofrecer opciones asincrónicas, periodos de pausa, tutorías breves y mecanismos sencillos de reincorporación.

Bilingüismo, mediación familiar y acompañamiento digital

La lengua cumple una función doble en las trayectorias analizadas. El inglés es necesario para acceder a empleos, instituciones y oportunidades educativas, pero su aprendizaje ha sido irregular para PM2, PM7, PP8 y PM9. En algunos casos, las personas aprendieron expresiones básicas en el trabajo o mediante familiares y recursos cotidianos. Esta situación puede generar dependencia de los hijos u otros parientes cuando se requiere realizar trámites o comprender información especializada. Por ello, la formación lingüística de las personas adultas también influye en la autonomía del hogar.

El español, por otra parte, aparece como un recurso de identidad, comunicación familiar y continuidad cultural. PM1, PM3, PM5, PM6, PM7, PP8 y PM9 utilizan viajes, música, alimentos, libros, conversaciones con los abuelos y reglas familiares para mantenerlo. Estas prácticas muestran que la transmisión de una lengua de herencia no depende solamente de hablar español en casa, sino de relacionarlo con experiencias afectivas, familiares y culturales. En este sentido, el bilingüismo no se presenta como una dificultad, sino como una capacidad que puede ampliar la participación social y laboral.

El curso de español para hablantes de herencia de la Universidad de Guanajuato fue valorado como un apoyo para fortalecer la confianza lingüística de las hijas y los hijos. En PM9, las hermanas se ayudaban entre sí durante las sesiones; en PP4, el curso ofreció un espacio de convivencia y pertenencia; y en PM7, la posibilidad de ajustar el horario favoreció la continuidad. Estos ejemplos muestran que la permanencia en un programa depende tanto de los contenidos como de la flexibilidad, el acompañamiento familiar y la posibilidad de resolver dificultades prácticas.

La experiencia de PM2 permite identificar una barrera adicional: el uso de dispositivos y plataformas. Su relato muestra que la brecha digital no consiste únicamente en disponer de una computadora o un teléfono, sino en saber crear cuentas, localizar enlaces, recuperar contraseñas y entrar a una videollamada. En consecuencia, el acompañamiento digital debe considerarse una condición de acceso y no un apoyo secundario. Como plantea Tacelosky (2021), las respuestas educativas para poblaciones transnacionales deben atender trayectorias diversas; en este estudio, esa atención incluye también orientación tecnológica para madres, padres e hijos.

Pertenencia transnacional y proyectos educativos de futuro

A pesar de las dificultades, las personas participantes desarrollan estrategias para sostener sus proyectos. Entre ellas se encuentran el aprendizaje autónomo, la búsqueda de certificaciones, la reorganización de

turnos laborales, el apoyo de familiares, la participación en redes comunitarias y la transmisión del español. PM1 y PM3 continúan con procesos de capacitación; PM2 utiliza recursos disponibles para aprender inglés; PM7 mantiene el interés en obtener una certificación; y PM9 acompaña la formación lingüística de sus hijas. Estas acciones muestran que la agencia no siempre se expresa como el regreso inmediato a la escuela, sino también como la búsqueda gradual de alternativas.

Las redes familiares son importantes para iniciar la migración, conseguir vivienda o empleo, cuidar a los hijos y resolver problemas de comunicación. Sin embargo, su presencia no garantiza por sí sola la continuidad educativa. En algunos hogares, las mismas redes que apoyan también generan responsabilidades y compromisos. Por ello, el acompañamiento institucional no debería descansar únicamente en la capacidad de las familias para resolver las dificultades.

México permanece como una referencia afectiva y como un posible horizonte de retorno. Para PP4, PM2, PM7 y PP8, regresar se relaciona con recuperar la convivencia familiar o concluir una etapa de responsabilidad parental. Para PM1, PM3 y PM6, la pertenencia mexicana se combina con proyectos profesionales y bilingües en Estados Unidos. PM5 y PM9 mantienen la relación con México mediante la memoria familiar, las visitas, la comida, el español y la comunicación con los abuelos. Esto confirma que la pertenencia transnacional puede mantenerse aun cuando el retorno no sea inmediato ni seguro.

En respuesta al objetivo de la investigación, los hallazgos permiten identificar que la continuidad escolar está condicionada por la relación entre factores familiares, económicos, laborales, migratorios, lingüísticos e institucionales. También muestran estrategias de aprendizaje, cuidado, apoyo familiar y formación laboral, así como expectativas centradas tanto en la educación propia como en la de las hijas y los hijos. La principal implicación es la necesidad de rutas educativas binacionales, flexibles y diferenciadas: recuperación y reconocimiento de documentos, orientación para equivalencias, enseñanza de inglés y español, alfabetización digital y opciones compatibles con el trabajo y el cuidado. La agencia de las familias es fundamental, pero requiere instituciones estables y accesibles que conviertan las aspiraciones en posibilidades reales de continuidad.

Conclusiones

El análisis de las diez historias de vida permitió identificar que las trayectorias educativas de las madres y los padres de origen mexicano residentes en Estados Unidos son diversas y no siguen una secuencia continua. El acceso, la permanencia, la interrupción y la posibilidad de retomar estudios se construyen a partir de la relación entre las condiciones familiares, económicas, laborales, migratorias, lingüísticas e institucionales. Por ello, las interrupciones escolares no pueden explicarse como decisiones individuales aisladas ni como falta de interés por aprender.

Entre las condiciones que más limitaron la continuidad educativa se encontraron la incorporación temprana al trabajo, la falta de recursos económicos, las jornadas laborales extensas, las responsabilidades de cuidado, las separaciones y reunificaciones familiares, el dominio limitado del inglés, las diferencias entre los sistemas escolares y la falta de información para recuperar o acreditar estudios. En algunos casos, estas barreras se acumularon a lo largo de la vida; en otros, aparecieron al trasladarse de México a Estados Unidos o al intentar utilizar servicios educativos en línea. También se observó que la oferta institucional puede favorecer la continuidad cuando es flexible, pero puede convertirse en un obstáculo cuando los trámites, los horarios o las plataformas no responden a las condiciones de las familias.

Las personas participantes no se presentan únicamente como receptoras de estas dificultades. Sus relatos muestran estrategias de agencia, como aprender de manera autónoma, reorganizar turnos de trabajo, apoyarse en familiares, buscar certificaciones, mantener el español y acompañar la escolaridad de sus hijas e hijos. Las expectativas educativas adoptan formas distintas: algunas personas desean continuar su formación o mejorar sus oportunidades laborales, mientras que otras concentran sus aspiraciones en que sus hijos concluyan estudios, desarrollen el bilingüismo y tengan mayores opciones de vida. Este desplazamiento intergeneracional confirma que la educación ocupa un lugar central en los proyectos familiares, aun cuando la formación personal se posponga.

A partir de estos resultados, se concluye que la continuidad educativa de madres y padres migrantes requiere un acompañamiento que considere sus trayectorias de vida y no solamente su nivel escolar. Resulta necesario ofrecer información en español, horarios flexibles, opciones asincrónicas, orientación para recuperar documentos y reconocer estudios, formación lingüística y apoyo para el uso de plataformas digitales. Asimismo, los programas deberían establecer mecanismos de pausa y reincorporación, de manera que las responsabilidades laborales y de cuidado no signifiquen el abandono definitivo de un proyecto educativo.

Una limitante del estudio es que se realizó solo con diez participantes vinculados con un programa universitario de español para hablantes de herencia, por lo que sus resultados no representan a toda la población mexicana en Estados Unidos. No obstante, las historias de vida permiten comprender con profundidad la manera en que la migración, la familia y la educación se relacionan. Como continuidad del proyecto, sería pertinente dar seguimiento a las personas interesadas en retomar estudios y evaluar el funcionamiento de rutas de orientación educativa y digital. De esta forma, la investigación puede contribuir no solo a describir las barreras, sino también a construir alternativas institucionales acordes con las necesidades de las familias transnacionales

Referencias

Angoa, M. A. (2009). Mexicanas en Estados Unidos. En P. Leite & S. E. Giorguli (Coords.). *El estado de la migración. Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos*, (pp. 171-210). Consejo Nacional de Población.

Canales, A. I., & Olvera, S. G. (2010). Migración y juventud en Estados Unidos. Condiciones demográficas de exclusión social. En M. A. Gandásegui & D. Castillo Fernández (Coords). *Estados Unidos la crisis sistémica y las nuevas condiciones de legitimación*, (pp. 285-310). CLACSO.

Flick, U. (2022). *The SAGE handbook of qualitative research desig*n. Sage Publications

Gaspar Olvera, S. (2012). Migración México-Estados Unidos en cifras (1990-2011). *Migración y desarrollo*, *10*(18), 101-138.

González-Ahumada, S. (2024). Factores determinantes en la migración calificada mexicana hacia Estados Unidos. Una revisión sistemática. *Política, globalidad y ciudadanía*, *10*(20), 84-102. https://doi.org/10.29105/rpgyc10.20-300

Halkias, D., Neubert, M., Thurman, PW, & Harkiolakis, N. (2022). *El diseño de estudio de casos múltiples: Metodología y aplicación para la educación en gestión*. Routledge.

Tacelosky, K. (2021, June). Migración de retorno y escolaridad en México: atención educativa a la población transnacional. *Anales de antropología* (Vol. 55, No. 1, pp. 49-57). Universidad Nacional Autónoma de México. https://doi.org/10.22201/iia.24486221e.2020.0.72236

Tinley, A. (2009). La situación educativa de los mexicanos en Estados Unidos: aprendizajes para orientar las políticas públicas de migración. *El estado de la migración*, 265.

Zenteno, R. (2008). Pobreza, marginación y migración mexicana a Estados Unidos. *Pobreza y migración internacional, Mexico City: CIESAS*, 85-130.