



**El Colegio  
de la Frontera  
Norte**

INSERCIÓN ESCOLAR DE NIÑOS DE INMIGRACIÓN RECIENTE DE ESTADOS  
UNIDOS A BAJA CALIFORNIA, MÉXICO.

Tesis presentada por

**Elizabeth Camacho Rojas**

PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN DESARROLLO REGIONAL

Tijuana, B.C., México 2014

## CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Director de Tesis: \_\_\_\_\_

Dra. Eunice D. Vargas Valle

Aprobada por el Jurado Examinador:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

*Dedico este trabajo a*

*Mis papás que siempre me han apoyado:*

*Ángel Camacho y Altagracia Rojas*

*Mis hermanas, hermano, sobrinas y sobrinos*

*A Raymundo, mi compañero de vida*

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por otorgar los fondos económicos que hicieron posible la realización de mis estudios de maestría y llevar a cabo esta investigación.

Agradezco a la Sistema Educativo Estatal de Baja California, por haberme brindado toda la información y apoyo en la identificación de los estudios de la mayoría de los estudios de caso, en especial a la Mtra. Amparo López coordinadora de PROBEM y al Profe. Felipe de Jesús Rodríguez director de la Dirección de Programas de Apoyo Educativo.

Al El Colegio de la Frontera Norte (El Colef) por haberme seleccionado y confiado en mí de entre tantos aspirantes a cursar la maestría. A toda la plantilla docente que con paciencia y dedicación buscaron transmitir sus conocimientos y experiencia en cada una de las clases. Asimismo agradezco al Dr. Redi Gomis y a la Lic. Carolina Ortíz por todas las atenciones y al personal administrativo por su valiosa labor a lo largo de la maestría.

De manera especial, quiero agradecer a la Dra. Eunice Vargas Valle, no sólo fue mi directora de tesis, sino también mi punto de apoyo en cada una de las etapas de la investigación. Su pasión por la investigación es admirable, por más situaciones de estrés que viví, ella se mostró confiada en que lo lograríamos. Muchas gracias por los consejos, por la paciencia y por lo sencilla que eres al momento de transmitir hacia mí tus conocimientos.

Gracias al Dr. Rafael Alarcón por el apoyo mostrado durante el proceso de la investigación, por leer la investigación y compartir su experiencia, conocimientos así como sus consejos.

Al Dr. Víctor Zúñiga, por haber leído con dedicación e interés el trabajo de investigación y por las sugerencias brindadas que dejaron ver su experiencia y conocimientos.

Al Dr. Zlolnoski y Dra. Oldgers, por sus comentarios y observaciones que ayudaron a encaminar la investigación cuando aún era un protocolo. A la Dra. Laura Velasco

por sus valiosas clases y su interés por adentrarnos al mundo de la migración. Al Dr. Carlos de la Parra por haberme brindado todo su apoyo y aliento, y ser el que me abrió las puertas a El Colef.

A mis compañeros de maestría, y a aquellos que se convirtieron en las personas que soportaban y se reían de mis ocurrencias, que hicieron más llevaderos estos dos años, espero sigamos siendo amigos: Maru, Helí, Giselle y Joanna.

A mis amigos del alma, que a pesar de que les cancelé reuniones más de una vez durante estos dos años, les agradezco que sigan a mi lado y que me hayan brindado su amistad y apoyo: Yazmin, Lucy, Kenia, Carlos (Manuel, Navarro y Solorio), Arturo, Angie y Ana.

A mi familia, gracias por su amor, por su apoyo y este trabajo no hubiera sido posible sin ustedes. A mis papás, porque siempre han estado ahí para apoyarme. A ti Laura, que desde que yo era niña te admiro; a ti Angélica, por ser una hermana con un corazón enorme, lleno de amor; a ti Maribel, por mostrarme que siempre se puede lograr lo que uno se propone; a ti Gris, por enseñarme que nunca es tarde para comenzar nuevos proyectos, y a ti Cho, por ser un hermano que siempre está dispuesto a ayudarme.

Gracias Ray, mi compañero de vida que ha estado en las buenas y en las malas durante estos años, tu apoyo ha sido fundamental para lograr esto, gracias por confiar en mí, te amo.

A los que me acompañaban en las noches sin dormir: Nacho y Miss Coconut.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	2
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO .....	10
1.1 Las formas de capital y la educación .....	10
1.2 Nueva teoría de la asimilación .....	14
1.3 La relación entre la educación y la migración de los niños en Estados Unidos y en México .....	17
1.3.1 Alumnos mexicanos en Estados Unidos .....	18
1.3.2 Alumnos transnacionales en México .....	19
1.3.3 Alumnos de origen mexicano que migran de Estados Unidos a México .....	22
1.4 Consideraciones finales .....	24
CAPÍTULO II MARCO CONTEXTUAL .....	27
2.1 La migración de retorno internacional en Baja California.....	27
2.2 Los sistemas educativos en México y Estados Unidos.....	29
2.3 La educación formal en Baja California .....	33
2.4 Inmigración internacional a Baja California y educación.....	34
2.5 Atención institucional a niños y adolescentes migrantes en B.C.....	36
2.7 Procesos de inscripción de inmigrantes a educación básica .....	42
CAPÍTULO III METODOLOGÍA .....	44
3.1 Estrategia cuantitativa.....	44
3.2 Operacionalización de la estrategia cuantitativa.....	45
3.3 Estrategia cualitativa.....	47
3.4 Selección de casos .....	49
3.5 Operacionalización de la estrategia cualitativa.....	50
3.6 Conceptos.....	52
CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS .....	54
4.1 La inmigración de Estados Unidos y la inserción educativa .....	54

4.2 Características socio-demográficas de la muestra .....	55
4.3 Asistencia y rezago escolar por características socio-demográficas.....	57
4.4 Análisis multivariado: modelos de regresión (m-logit) .....	59
CAPÍTULO V ANÁLISIS CUALITATIVO .....	63
5.1 Trayectoria escolar de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos .....	63
5.2 Re-inserción y adaptación escolar en México desde el testimonio de las madres	64
5.3 Capital económico en la vivienda de residencia .....	66
5.4 Capital humano-cultural y social en el hogar .....	67
5.5 Capital humano-cultural de los niños (idioma y ciudadanía) .....	68
5.6 Capital comunitario: segregación social y violencia de la localidad de residencia .....	69
5.7 Contexto escolar .....	70
5.9 Apoyo de política pública educativa en México.....	72
5.10 Análisis de las entrevistas a profesores y directora de diferentes escuelas en Tijuana y Mexicali, Baja California.....	72
5.11 Entrevistas a actores educativos gubernamentales .....	75
CONCLUSIONES.....	80
BIBLIOGRAFÍA .....	88
ANEXO 1 .....	96
ANEXO 2 .....	99
ANEXO 3 .....	101
ANEXO 4 .....	103
ANEXO 5 .....	104
ANEXO 6 .....	105

## ÍNDICE DE TABLAS, CUADROS, GRÁFICAS Y MAPAS

### Tablas

Tabla 2. 1 Historial presupuestario de PROBEM 2008-2013 .....	39
Tabla 2. 2 Historial de presupuesto de Educación Básica sin Fronteras utilizado por PROBEM 2009-2012 para la capacitación de docentes y apoyo a alumnos.....	40
Tabla 2. 3 Historial de alumnos atendidos por PROBEM 2008-2013 .....	41

### Cuadros

Cuadro 3. 1 Operacionalización de las variables dependientes y explicativas para el análisis cuantitativo .....	45
Cuadro 3.2 Operacionalización de las variables independientes para el análisis cuantitativo.....	46
Cuadro 3. 3 Perfil de alumnos entrevistados .....	49
Cuadro 3. 4 Operacionalización para el estudio cualitativo .....	50

### Gráfica

Gráfica 2. 1 Entidades federativas con mayor número de habitantes de migración de retorno de Estados Unidos a México con cinco años de edad o más. ....	28
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

### Esquema

Esquema 5. 1 Formas de capitales y su relación con la inmigración reciente y la asistencia y rezago escolar .....	66
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

### Mapa

Mapa 1. Estados de procedencia de niños desde Estados Unidos que actualmente viven en Baja California y que fueron atendidos por PROBEM durante 2006-2012. ....	104
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----



## **RESUMEN**

El objetivo central es analizar la asociación entre la inmigración reciente de Estados Unidos con la inserción escolar de los niños de 8 a 15 años de edad en Baja California. Se considera que los niños de inmigración reciente tienen un mayor riesgo de no asistir a la escuela o rezagarse en grados, debido a la movilidad a través de las fronteras y la experiencia escolar en Estados Unidos. Se plantea que la inserción de estos niños en la escuela mexicana depende de distintos factores familiares, escolares y del contexto institucional, los cuales pueden facilitar o entorpecer su trayectoria escolar. Este estudio se basa en una metodología que combina análisis cuantitativo y cualitativo. Se analizó la información del Censo de Población 2010 a través de estadística descriptiva y un modelo multivariado. Se realizó una serie de entrevistas semiestructuradas en Tijuana, Baja California, para conocer la experiencia de inserción escolar de estos niños. Los resultados arrojaron que ser inmigrante reciente incrementa el riesgo de inasistencia y rezago escolar en Baja California. El análisis cualitativo reveló que la inserción escolar de los niños tiene una estrecha relación con su condición socioeconómica, por lo tanto, con los recursos económicos, sociales y culturales que las familias puedan movilizar a favor de los niños. Otro hallazgo fue que en algunos casos la trayectoria educativa de los inmigrantes se vio afectada negativamente por el cambio entre sistemas escolares, especialmente, por las barreras administrativas y de lenguaje.

## **ABSTRACT**

The main objective is to analyze the relationship between the recent immigration of 8-15 year olds from the US and their insertion in school in Baja California. It is considered that recent immigrant children have a higher risk of not attending school or having age-grade gaps due to the mobility across borders and the school experience in the United States. We argue that the insertion of children in the Mexican school depends on various factors, such as the family, the school, and the institutional context, which may help or hinder their educational trajectories. This study is based on a methodology which combines quantitative and qualitative analyses. The 2010 Population Census was analyzed through descriptive statistics and a multivariate model. A series of semi-structured interviews were performed in Tijuana, Baja California, in order to know the children's educational insertion experience. The results showed that being a recent immigrant increases the risk of missing the school and having age-grade gaps. The qualitative analysis showed that the children's insertion in school is intimately related to their socioeconomic status, therefore, to the economic, social and cultural resources families may assign for the child's education. Another finding revealed that, in some cases, changing school systems affected negatively the migrant child's academic trajectory, especially due to the administrative and language barriers.

## INTRODUCCIÓN

La migración internacional ha sido abordada por los investigadores sociales, ya que es un factor importante en el desarrollo del mundo, además de que se ha diversificado y ampliado en el contexto de la globalización (Zúñiga *et al*, 2008:24). Los diversos estudios no sólo han abarcado temas económicos, sino también sociales y antropológicos. Aunque la mayoría de las investigaciones se han enfocado en la migración internacional de los jóvenes y adultos, en la actualidad se ha comenzado a investigar los efectos de la migración en la educación de los niños y adolescentes migrantes o con experiencia migratoria en sus hogares (Giorguli y Serratos, 2009; Giorguli y Gutiérrez, 2011).

Acontecimientos históricos, económicos, políticos y sociales han provocado el retorno hacia México de una parte de la población migrante internacional que vive en Estados Unidos. Durante la primera década del siglo XXI, la migración de retorno indica como una de sus características más comunes el regreso del migrante acompañado por la familia, entre ellos, niños y adolescentes en edad escolar. Al regresar al país de origen se enfrentan con un nuevo contexto: nuevas personas, nuevas costumbres, nuevas dinámicas y con un nuevo sistema educativo. Este sistema, como menciona Zúñiga (2008), es un sistema nacionalista, monolingüístico y diferente al que formaban parte en Estados Unidos.

Como Baja California es un estado que comparte frontera con Estados Unidos, es uno de los puertos de entrada de los retornados hacia México. De los cinco municipios que integran al estado, cuatro de ellos presentan altas tasas de migración de retorno reciente (Masferrer y Roberts, 2012).

El presente estudio tiene como objetivo analizar la asistencia a la escuela y el rezago educativo de los inmigrantes recientes de Estados Unidos entre 8 a 15 años de edad en Baja California.<sup>1</sup> Por consiguiente, se utiliza métodos cuantitativos para el análisis de la asociación entre la inmigración de Estados Unidos y la inserción escolar a partir del censo

---

<sup>1</sup> Es importante subrayar que no se hará distinción entre los niños que hayan sido deportados o repatriados, es decir, solo se tomará en cuenta la característica de que vengan de Estados Unidos hacia México. Algunos son niños de retorno reciente de Estados Unidos y otros son nacidos en Estados Unidos de padres de retorno reciente de este país.

de población y vivienda 2010. De igual forma, la investigación aprovecha métodos cualitativos para conocer las experiencias escolares de los menores que cursaron algunos grados de su educación básica en Estados Unidos. En este sentido, se aborda el caso particular del proceso de inserción escolar en México, cómo las instituciones educativas y gubernamentales han intervenido en la atención de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos.

De entrada, los estudios sobre la migración de retorno<sup>2</sup> de Estados Unidos a México son recientes, pues en los primeros años del 2000 hasta la fecha este fenómeno ha cobrado relevancia por las condiciones económicas internacionales, por las recesiones masivas en Estados Unidos, por la aparición de políticas antiinmigrantes<sup>3</sup> y por las caídas en el empleo (Montoya, 2011). La mayoría de las temáticas de los estudios de migración de retorno están relacionadas con la estimación de los retornados (Masferrer y Roberts, 2012), la reinserción laboral (Montoya, 2011), la selectividad de los migrantes (Franco, 2010) y los alumnos transnacionales (Zúñiga, 2008), entre otros temas.

Estados Unidos ha sido el principal país receptor de la población migrante de México y Centroamérica, ya sean legales o indocumentados, debido a que su economía demanda mano de obra barata y el país tiene una estructura por edad envejecida (Meissner *et al.*, 2013:143). A pesar de la enorme atracción de migrantes que ejerce Estados Unidos, después del ataque terrorista a las torres gemelas de Nueva York el 11 de septiembre de 2001, la inmigración se tornó en un problema seguridad nacional. Se implementó una serie de leyes que buscaron regular el flujo de inmigrantes en Estados Unidos mediante la intensificación del control fronterizo y la seguridad nacional (Coleman y Kocher, 2011: 230).

Después de la recesión económica, la migración de retorno se incrementó, ya que las oportunidades y condiciones a las que se enfrentaban los inmigrantes no fueron idóneas. No sólo el retorno aumentó sino la migración internacional hacia Estados Unidos cayó al mínimo registrado en los pasados 40 años, a tal grado que la población residente indocumentada que se había mantenido aproximadamente en 525,000 entre 2003 y 2009, llegó a un punto muerto, ya que no aumentó (Meissner *et al* 2013:143). Esto debido a las

---

<sup>2</sup> La migración de retorno se refiere al proceso mediante el cual la gente vuelve a su país o lugar de origen después de un período significativo en otro país o región (King, 2000).

<sup>3</sup> Las políticas antiinmigrantes son parte de los sistemas migratorios, en ellas se deja ver la postura que adoptan los estados para controlar la entrada y salida de extranjeros y ciudadanos (Kritz y Zlotnik, 1992).

crisis económicas así como al efecto de las políticas antiinmigrantes en Estados Unidos. Desde el 2005, han emigrado de Estados Unidos hacia México 1.4 millones de personas, de las cuales 300,000 son niños o niñas nacidos en Estados Unidos, entre los que de 5 a 35 % han respondido a repatriaciones forzadas (Passel *et al*, 2012: 8).

Así, la llegada a México por parte de los retornados migrantes<sup>4</sup> no siempre se presenta de manera individual, algunos de ellos lo hacen con familia (Montoya, 2011). Por un lado, los niños nacidos en México que cruzaron la línea fronteriza hacia Estados Unidos con su familia, ahora se ven en la situación de regresar a su país de origen, tras haber vivido en el país receptor por varios años, donde crearon relaciones sociales, asistieron a la escuela y fueron parte de una comunidad. Por otro lado, también se da el caso de los que nacieron en Estados Unidos, siendo hijos de padres mexicanos, y que estos últimos, regresan a México de forma voluntaria o forzada después de vivir un tiempo en Estados Unidos.

En ambos casos, la situación de residencia indocumentada de los padres aumenta la incertidumbre de la estancia. Resulta muy común que los motivos de retorno sean la deportación de uno de los miembros de la familia y la migración de retorno por reunificación familiar, aun cuando los hijos tengan la ciudadanía estadounidense (Sierra y López, 2013:40).

Estos nuevos perfiles de migrantes derivan de la participación de las mujeres y de los niños en el proceso migratorio, además como consecuencia de la formación de familias fuera del país de origen que, al retornar, presentan una mezcla de nacionalidades dentro de la misma familia (Aguilar, 2012:2). Debido a esta situación, la presente investigación contempla tanto a familias mexicanas como estadounidenses, en las que todos o al menos uno de sus hijos son nacidos en Estados Unidos o México.

Cabe observar que el historial estadístico de la población de 5 a 17 años que cinco años antes residía en otro país y que retornó a su entidad de nacimiento en los años 1990, 2000 y 2010 muestra un aumento conforme transcurre el tiempo: pasó de ser 43, 156 inmigrantes menores en 1990, a 84,120 en el año 2000, para culminar con 195,616 para

---

<sup>4</sup> El Departamento de Seguridad Nacional de Estados Unidos clasifica a las deportaciones en i)remociones (*removals*), que son todos aquellos migrantes a los que se considera como inadmisibles o deportables y que mediante una orden de remoción, son expulsados de manera obligatoria, y una vez que intenten reingresar a Estados Unidos podrán tener consecuencias administrativas o penales y ii) los retornos (*returns*), que son los que a pesar de no tener una orden de remoción, son expulsados, en este grupo se encuentran los que son detenidos por la patrulla fronteriza (Alarcón, 2012: 127).

el año 2010 (INEGI, 2010:20). Este aumento ocurrió también a nivel regional, pues la inmigración de adolescentes provenientes de Estados Unidos a la frontera norte se ha incrementado en la última década, así como se observa en el ejemplo del grupo de edad 15-17, que aumentó de 6 por mil en 2000 a 10 por mil en 2010 (Vargas, 2013).

Como mencionan Giorguli y Gutiérrez (2011:22), al ingresar o reingresar familias a México después de haber estado un periodo fuera, surgen situaciones relativas a la inserción en la sociedad y se crean nuevas dinámicas familiares, nuevas necesidades, en las que los diferentes capitales, ya sean humanos y financieros, juegan un papel importante en la adaptación al nuevo contexto.

Además, la llegada de estos niños y adolescentes puede tornarse difícil en el proceso de inserción o reinserción escolar en México, pues se debe considerar que tienen que ir a la escuela y tomar clases en un idioma que no utilizaban en el país receptor, lo que se traduce en un obstáculo para su entendimiento. Incluso, al interactuar con otros, se dan cuenta de que no comparten las mismas costumbres, que son de una cultura diferente (Sierra y López, 2013:44).

En este contexto de aumento de inmigración de retorno reciente, se sabe que hay familias migrantes retornadas y que es necesario estudiar las nuevas dinámicas y procesos de incorporación a la escuela de los niños de estas familias. En dicho proceso se hace la suposición que los ejes familiar, escolar e institucional tienen una relación estrecha con las posibilidades de integración escolar exitosa. Los objetivos a lograr son los siguientes:

#### Objetivo general

- Analizar la asociación de la inmigración con la inserción escolar de los niños y adolescentes de 8 a 15 años de edad en Baja California.

#### Objetivos específicos

- Estimar los niveles de asistencia y rezago escolar de los niños y adolescentes de 8 a 15 años según la inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California.
- Identificar los factores y experiencias familiares y escolares por los que la inmigración reciente de Estados Unidos puede repercutir en la asistencia, el rezago escolar y en la integración de estos niños a la escuela en Baja California.

- Describir los alcances (cobertura, seguimiento y modalidades de apoyo) y limitaciones del Programa Binacional de Educación Migrante en Baja California.

La pregunta y subpreguntas de investigación son las siguientes:

1. ¿Se asocia la inmigración reciente de Estados Unidos con la asistencia y el rezago escolar de los niños y adolescentes de 8 a 15 años de edad en Baja California?  
¿Cómo?
  - a. ¿Existen diferencias en el capital económico, social y humano-cultural de las familias de los niños según la inmigración reciente en EUA?
  - b. ¿La asociación referida se explica por estas diferencias en el capital económico y humano-cultural de las familias de los niños inmigrantes?
  - c. ¿Cuáles son los elementos que están presentes en la familia, en la escuela y en el Sistema Educativo Estatal por los que la inmigración reciente de Estados Unidos puede repercutir en la asistencia y el rezago escolar?

Las hipótesis planteadas<sup>5</sup> en relación con las preguntas son las siguientes:

1. La inasistencia y el rezago escolar de los niños de inmigración reciente serán más altas en comparación con sus contrapartes en Baja California, pues pudieron haber interrumpido su trayectoria escolar con el cambio entre sistemas escolares.
2. Hay una desventaja socioeconómica y cultural en los niños inmigrantes recientes. Se espera que en el ámbito familiar el nivel socioeconómico de estos niños sea bajo, la escolaridad de los padres baja y que la estructura familiar sea distinta a la nuclear completa por la experiencia migratoria.
3. Hay una desventaja en el ámbito escolar para los alumnos inmigrantes recientes en Baja California, ya que el cambio de escuela para ellos significa un deterioro en la infraestructura escolar, barreras culturales (idioma) y dificultad para establecer relaciones con pares y docentes.

---

<sup>5</sup> En el apartado metodológico se clasifican estas hipótesis de acuerdo con la técnica de análisis utilizada, ya que se utiliza una metodología mixta.

4. El Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) es insuficiente para atender a la población de inmigración reciente en Baja California, si se considera la atención, el apoyo y seguimiento que se otorga a los alumnos.

El número creciente de retornados enfrenta grandes desafíos, como apunta Kline (2013:11-12). Cuando regresan las familias a México se enfrentan a una serie de complicaciones que afectan su integración no sólo social, sino también legal, por ejemplo, la falta de empleo, pues no conocen los trámites o requisitos para obtener documentos de identificación y los problemas se manifiestan al intentar integrarse en la comunidad (Kline, 2013:12).

En particular, los adolescentes migrantes de retorno, al tratar de insertarse al Sistema Educativo Mexicano, enfrentan un nuevo contexto, tienen que revalidar sus estudios y en el espacio escolar se sienten invisibles, ya que hay una carencia de relaciones de apoyo escolar y en algunas ocasiones no hay apoyo extra en la adquisición del idioma español como segunda lengua (Méndez y Vargas Silva, 2013). Algunas de las ventajas educativas, como el dominio del idioma inglés, pasan desapercibidas por los educadores y políticos en México.

Relacionado con la inserción escolar, algunos de los retos prioritarios en México son: i) que las escuelas permitan el acceso a estos niños y niñas que no cuenten con actas de nacimientos originales o certificaciones apostilladas; ii) que las barreras de idioma se contrarresten con asistencia lingüística adicional, así como buscar que las diferencias sociales y culturales en el sistema educativo no interrumpen el desempeño escolar de los alumnos migrantes; es decir, que se logre un ambiente escolar que sea beneficioso para estos alumnos iii) y, por último, que se creen programas apoyo suficientes para ayudar a estos alumnos en la transición, con el fin de evitar que los padres consideren enviar de regreso a Estados Unidos a sus hijos, ocasionando una separación familiar (Kline, 2013:12).

La inserción escolar de los niños de inmigración reciente en las escuelas mexicanas podría sobrellevarse mediante el apoyo de programas de política pública educativa, pero el apoyo depende del interés y la aportación financiera de las autoridades competentes (Sierra y López, 2013:39).

Para brindar apoyo a los niños y adolescentes, el gobierno mexicano y estadounidense implementan el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM), cuya intención inicial es brindar apoyo a la población mexicana que radica en los Estados Unidos. Luego, dadas las condiciones recientes de la migración, el programa agregó un seguimiento a los alumnos de retorno. Este programa intenta atender las necesidades primordiales de este segmento de la población estudiantil. Sin embargo, tiene dificultades para captar a la población beneficiaria y problemas para operar, como se observará más adelante en esta investigación.

Se debe hacer hincapié en que la importancia de este estudio radica en proporcionar un panorama sobre la trayectoria escolar: los niveles de asistencia y rezago en grados de los niños inmigrantes de Estados Unidos a una entidad fronteriza con alta recepción de este tipo de inmigrantes; el papel de la familia en la educación de los niños y adolescentes; la atención por parte del Sistema Educativo Estatal, así como las percepciones sobre la inserción escolar de los niños y adolescentes de inmigración reciente. Asimismo, se intenta conocer si hay una asociación entre la migración y la educación, al considerar el abandono y rezago escolar de los niños inmigrantes en comparación con los no migrantes.

Conocer las características de los niños de inmigración reciente y los aspectos que giran en torno a su educación es sumamente relevante, ya que hay una falta de conocimiento por parte de las políticas públicas sobre las necesidades de estos niños. Los resultados de esta investigación pretenden usarse para realizar una serie de recomendaciones enfocadas a la formulación de política pública en Baja California, con el fin de incentivar la inserción de los niños y adolescentes inmigrantes en el Sistema Educativo Mexicano.

El presente documento consta de seis capítulos. En el capítulo I se realiza una exploración de las teorías que se relacionan con la educación y la inmigración, las cuales son las formas de capital y la nueva teoría de la asimilación. Finalmente, se hace una revisión de la literatura empírica de este vínculo entre migración y educación.

En el capítulo II se describe la migración internacional y la educación en la entidad de Baja California, así como el programa de política pública que tiene como población objetivo a los niños de inmigración reciente de Estados Unidos para la educación básica.

El capítulo III presenta la metodología utilizada así como las estrategias para el análisis de los resultados obtenidos en la investigación. Este capítulo también señala las variables



utilizadas y presenta los casos de estudio de los niños inmigrantes en la ciudad de Tijuana con sus características principales.

En el capítulo IV se presenta los resultados del análisis cuantitativo sobre las características socioeconómicas y sociodemográficas de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California. Muestra, asimismo, los resultados del modelo multivariado sobre la asociación entre la asistencia y rezago escolar con la inmigración reciente, mientras considera las características de la familia y el contexto en el que se desenvuelven, de acuerdo con las variables propuestas.

En el capítulo V se realiza el análisis de las entrevistas a niños inmigrantes, así como las entrevistas a los funcionarios educativos. Después se sintetiza la información mientras se trata de responder a las hipótesis y preguntas de investigación planteadas, además de relacionar a la educación con la inmigración.

Finalmente, se incluye las conclusiones del análisis presentado y los hallazgos obtenidos en esta investigación. Se realiza, además, una serie de recomendaciones de política pública para favorecer la inserción escolar en educación básica de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California.

# CAPÍTULO I

## MARCO TEÓRICO

El propósito de este capítulo es describir algunas de las teorías que ayudan a entender el vínculo entre la migración y la educación. En primer lugar, se aborda la teoría de las formas de capitales planteadas por Bourdieu (1986) y por Coleman (1988), ya que es pertinente definir los capitales social y cultural y la relación que estos autores construyeron entre estos conceptos y la educación de los niños. Después se realiza una breve descripción de la nueva teoría de la asimilación, de la cual se utiliza la idea de integrar la teoría de las formas de capital en el estudio de la incorporación o la adaptación de los migrantes en la sociedad receptora. Esta teoría atribuye a la disponibilidad de capitales económico, social y humano-cultural la adaptación social exitosa de los migrantes al paso del tiempo. Sin embargo, en esta investigación se usa este esquema para analizar la inserción de los niños y adolescentes migrantes recientes, en particular, su asistencia escolar y el rezago en grados. Por último, se hace un recorrido por la literatura empírica sobre migración y educación con énfasis en los niños y adolescentes migrantes de retorno o provenientes de Estados Unidos.

### 1.1 Las formas de capital y la educación

La escuela para los alumnos de inmigración reciente en el lugar receptor se convierte en el primer contacto institucional con la nueva sociedad (Suarez-Orozco et al, 2008:2). Es en la escuela donde los niños se desenvolverán en el lugar receptor y lograrán su incorporación con la ayuda de los distintos capitales con los que cuentan, los cuales apoyarán o, en su ausencia, obstaculizarán su trayectoria académica. Para los niños inmigrantes, la inserción escolar será parteaguas para sus logros académicos, así como para su adaptación en el lugar de origen.

En relación con esto, Bourdieu (1964:47) se ha enfocado en desentrañar a los capitales en todas sus formas dentro del mundo social. Para Bourdieu (1964:46) el capital “es la acumulación de trabajo, que puede estar representado de manera material o incorporada en el individuo o grupo de individuos”. Al respecto, se debe considerar que hay una inversión de tiempo para la acumulación, para después acarrear ganancias y, por consiguiente, reproducirse. Las formas de capital propuestas por Bourdieu son el capital económico, capital cultural y capital social.

- i) Capital económico: se refiere a lo que se puede convertir en dinero o bienes materiales, y de alguna manera institucionalizarse como títulos de propiedad (Bourdieu, 1986). El sistema económico y social que impera en nuestra era es el capitalismo, que se define como “la capacidad de los individuos para poseer capital y beneficiarse de él” (Samuelson y Nordhaus, 1998:30). Por ejemplo, este capital en una familia migrante, lo podemos observar en los ahorros que traen consigo al momento de regresar al país de origen, o las propiedades que adquieren en su país de origen mientras están en el país receptor.
  
- ii) Capital cultural: para este capital se considera la adquisición de conocimientos, que pueden traducirse en capital económico. Las instituciones los reconocen como todo aquel logro académico, por ejemplo, los títulos que dan las escuelas. Es justo en este capital donde recae la posesión de los padres, al cual Bourdieu da mayor peso en la trayectoria escolar de los alumnos, que en el presente estudio son los alumnos inmigrantes. El autor desagrega en tres subtipos al capital cultural:
  - a. Estado encarnado: “la adquisición, es el trabajo que la propia persona ejerce, como un auto-mejoramiento, donde el costo personal se traduce en la inversión de tiempo, considerando a todo aquello de lo que puede privarse, renunciar y sacrificar mientras se invierte, quedando una riqueza externa que se convierte de manera integral en la persona, que no puede transmitirse instantáneamente, donde para el caso de las familias, la mediación del tiempo es necesaria para la adquisición de este capital. Para esto, como ejemplo, menciona que es importante considerar la edad en la que se comienza el proceso de transmisión y acumulación así como la capacidad, donde el tiempo libre de la familia que pueda proporcionarle al individuo estará en mediado por las necesidades económicas” (traducción propia, Bourdieu, 1986).
  
  - b. Estado objetivado: se refiere a todo aquel bien cultural que pueden ser objetos que son simbólicos, donde para adquirirlos se tendrá que tener capital económico y capital cultural encarnado para utilizarlo, por ejemplo, si se tiene acceso a la adquisición de una obra de arte o de algún bien

cultural, no sólo deberá tener dinero para obtenerlo, sino también deberá tener los conocimientos necesarios para poder utilizar dicho bien.

- c. Estado institucionalizado: es aquel que llega a poseer el individuo al obtener títulos académicos que podrán ser sustituibles conforme se van adquiriendo y tendrán reconocimiento institucional. Éste podría verse en la trayectoria escolar de los alumnos, según van avanzando en su educación, se les va reconociendo mediante el sacrificio y esfuerzo que han desarrollado durante el ciclo escolar.

Bourdieu (1986:46) introdujo al capital cultural como una hipótesis teórica en la explicación del rendimiento académico de los alumnos de diferentes clases sociales. Consideraba el éxito en el mercado académico de acuerdo con la distribución del capital cultural en la estructura social y, por ende, al acceso a las oportunidades. Esto aplica tanto a las clases sociales como a los grupos étnicos, ya que no comprender los códigos de comunicación de las clases dominantes también los coloca en desventaja.

En el caso de los alumnos inmigrantes, dado que su primera lengua es el inglés y el sistema educativo mexicano es monolingüista, el idioma presentaría un obstáculo para comprender el contenido que el docente les debe enseñar y ellos aprender. El éxito de la trayectoria escolar de los estudiantes dependerá de su capital cultural, entonces, el conocimiento de la lengua es un elemento importante para la adquisición de conocimiento (Bourdieu y Passeron, 1996:84).

- iii. Capital social: en este aspecto, el autor señala que es la pertenencia a una red de relaciones en la que se reconoce a los que son parte de ésta, es decir, se concede una membresía con la que el individuo tiene acceso a una serie de derechos y aceptación por parte del colectivo que conforma (Bourdieu, 1986). Un ejemplo es la pertenencia a una familia, que para el caso de ser migrante, es la red de apoyo para movilizarse desde el lugar de origen hasta el lugar receptor y finalmente establecerse. Esta red de relaciones se crea y se mantiene gracias a inversiones realizadas por los propios miembros, dicha acción se ve impulsada por la posibilidad de utilizarla en cualquier momento en el que la necesiten (Bourdieu, 1986).

Los diferentes tipos de capitales que Bourdieu desarrolló influyen en la trayectoria escolar del alumno. No sólo el capital económico importa para el éxito escolar, sino también el social y el cultural, ya son capitales que vendrán a servir de apoyo a la educación, como se puede observar en las redes sociales y los logros académicos de los padres. No obstante, para que esto ocurra, los niños deberán de tener acceso a los capitales y además ser beneficiarios de la inversión que hagan los padres y las instituciones en ellos, acción que como señala anteriormente Bourdieu, dependerá de la clase o grupo social a la que pertenezca la familia.

Es de esperarse que en una familia de migración de retorno, en la que uno de los padres fue deportado, los capitales de los niños cambien. Pueden tener un capital económico diferente al que tenían en Estados Unidos, donde los salarios son mayores en comparación con México. Así, el capital cultural será distinto, no sólo porque los padres no cuentan con educación superior, sino porque al ser inscritos en una escuela mexicana, desconocen el lenguaje, los procedimientos y la cultura escolar.

Por su parte, Coleman (1986) propone tres capitales inherentes a la familia que tienen relación con la educación de los hijos: el capital económico, el capital humano y el capital social.

- i. Para Coleman (1986) como para Bourdieu (1986), el capital económico es todo lo que equivale a riqueza o ingresos de la familia. Este tipo de capital proporciona los recursos físicos en beneficio del desempeño escolar de los hijos. Por ejemplo, la posibilidad económica de adquirir los materiales escolares o el tener un espacio dentro del hogar para el estudio.
- ii. El capital humano para Coleman (1988:109) se encuentra en la educación de los padres, los niveles educativos logrados, del cual depende el contexto cognitivo del hijo para lograr un aprendizaje. En un hogar donde el padre, madre o tutor, solo tienen la educación primaria, el contexto cognitivo del hijo será muy diferente al de otro con padres con educación universitaria, es decir, habrá mayor apoyo en la resolución de tareas escolares en el hogar con mayor nivel educativo.
- iii. El capital social es diferente de los dos anteriores, ya que se encuentra en las estructuras de las relaciones entre actores y operadores de manera adjunta (Coleman, 1988:98). En la familia, se observa en el tiempo y esfuerzo que los

padres de familia dedican en lo relacionado con lo intelectual en sus hijos. Coleman menciona que los padres de familia tienen un capital humano alto, y éstos no lo enfocan en las cuestiones escolares de los hijos y sí en lo relacionado al trabajo propio, no se verá la diferencia si se compara con una familia que tiene capital humano bajo. Es decir, el capital social complementa al capital humano para así poder crear una diferencia (Coleman, 1988: 110). El capital social se convierte en el puente para que el niño pueda acceder al capital humano de los padres (Coleman, 1988: 111). Por lo tanto, Coleman argumenta que en un hogar monoparental, se podría carecer de tiempo disponible para dedicarlo a los hijos, si la mayor parte del día, el padre o la madre, laborara para lograr la manutención. En caso de familias divididas por la migración de alguno de los padres, que al no haber una relación cercana entre padres e hijos, el tiempo a distribuir para cada uno será menor.

También se puede encontrar el capital social fuera de la familia, es decir, en las instituciones de la comunidad. De manera que cuando las familias se encuentran en constantes cambios de residencia, las relaciones sociales terminan por romperse (Coleman, 1988: 113). Esto se puede ejemplificar con las familias que migran y dejan relaciones sociales en el lugar origen, y deben hacer nuevas en el lugar receptor. En el caso de las familias de origen mexicano que migraron y se establecieron en Estados Unidos, donde hicieron amistades y otro tipo de relaciones sociales, al verse en la situación de regresar a México, tienen dos opciones, recobrar o reestructurar dichas relaciones si regresan a su lugar de origen o construir nuevas relaciones en una ciudad diferente.

## 1.2 Nueva teoría de la asimilación

Debido a que no hay una teoría que aborde la migración de retorno de familias mexicanas de Estados Unidos a México, se tomaron algunas ideas de la nueva teoría de la asimilación para comprender los mecanismos por los cuales los niños pueden lograr una inserción escolar oportuna. Esta inserción se identifica sin interrupciones, exitosa y con posibilidades de permanencia. La presente investigación no tiene como objetivo el estudio de la asimilación de niños inmigrantes a mediano o largo plazo, sino sólo la asistencia escolar sin rezago en grados de los inmigrantes recientes de Estados Unidos a México.

Las teorías clásicas de asimilación, que consideraban a la asimilación como un proceso lineal y de integración de las minorías a una sociedad receptora homogénea y superior (Gordon, 1954; Sandberg, 1974), han sido cuestionadas y reformuladas por diversos autores (Zhou, 1997; Alba y Nee, 2003 y Greenman, 2011). Una de las propuestas teóricas que enmienda aspectos problemáticos de estas teorías clásicas es la nueva teoría de la asimilación.

La nueva teoría de la asimilación conceptualiza a la asimilación como el efecto acumulativo y a menudo involuntario de "decisiones pragmáticas" hechas por los inmigrantes y sus descendientes para mejorar su bienestar (Alba y Nee, 2003). De acuerdo con esta teoría, la trayectoria de asimilación no se da de manera lineal ni es universal, sino que la asimilación se define como "la atenuación de las distinciones basadas en el origen étnico". Además, no es resultado de la pura adaptación por parte de las minorías étnicas y raciales, sino que el migrante modifica la sociedad receptora.

Cuando se produce, argumentan Alba y Nee, es un proceso que se desarrolla de forma incremental e intergeneracional y es consecuencia tanto de la acción intencional de los individuos como de las decisiones que día a día toman de manera no deseada e inconsciente (Alba y Nee, 2003:37). En primer lugar, la agencia del migrante se enfrenta a restricciones informales, en las redes y en las normas sociales, y en segundo lugar, las restricciones formales, en las leyes y reglamentos que ofrecen las instituciones formales (Alba y Nee, 2003: 53). La toma de decisiones se da en un contexto de incertidumbre que nace de la información incompleta y de las oportunidades que brinda el entorno institucional (Alba y Nee, 2003: 39).

Según Alba y Nee (2003), existe una serie de mecanismos de asimilación que operan en el ámbito individual e institucional, estos darán forma a las trayectorias adaptación de los inmigrantes y descendientes, dichos mecanismos varían de acuerdo a los grupos étnicos a los que se pertenece. Los mecanismos causales que proponen los autores, pueden clasificarse en distintos niveles: *i*) inmediato, que opera en la red social (grupo primario y comunidad) y estos van a variar de acuerdo a los diferentes tipos de capitales con los que cuente el grupo o el individuo y *ii*) distal, que se encuentran dentro de las estructuras institucionales, por ejemplo, en las empresas, en el mercado laboral.

Las estrategias a las que pueden acceder los inmigrantes son proporcionadas por sus propias redes o bien, lo que el Estado ofrece, dichas opciones varían de acuerdo con los

capitales humano, social, cultural y financiero con los que cuenta el agente. Por ejemplo, si no tiene algún documento que lo faculte de ciudadanía, deberá buscar empleo dentro de sus redes sociales y la ubicación del empleo deberá ser cercana, estrechamente relacionada con el insuficiente capital financiero (Alba y Nee, 2003: 41).

Los autores en la nueva teoría de la asimilación consideran a las formas de capital como parte de los mecanismos de asimilación, también puntualizan que dichas formas difieren de manera significativa entre inmigrantes y sus grupos étnicos. Los capitales son el económico, social y humano-cultural.

- i. El capital económico, se puede observar en los ingresos salariales, en los ahorros que traen consigo los inmigrantes, y en ocasiones estos pueden carecer de este capital, llevándolos a pedir préstamos para poder emprender el viaje migratorio o vender propiedades para poder solventar la etapa de instalación en el país receptor (Alba y Nee, 2003: 46).
- ii. El capital humano-cultural es para Alba y Nee (2003) una unión de conceptos de lo que los economistas conocen como capital humano y el capital cultural propuesto por Bourdieu (1986). La definición de este capital, la plantean como todo aquello que se adquiere a través de la educación y trabajo, que además abarca los gustos y referencias culturales de los individuos. Se puede encontrar este capital en una familia de profesionistas, quienes buscan establecerse en el lugar receptor en áreas donde hay escuelas y en vecindarios con diferentes etnias, para que sus descendientes puedan acceder a la educación e interactuar con personas que no sean de la misma etnia. Sucede lo contrario en una familia no profesional, como la mayoría de los inmigrantes mexicanos, que tienden a ir y venir a su lugar de origen hasta eventualmente establecerse en Estados Unidos.
- iii. El capital social son las redes sociales con las que cuentan los migrantes. Estas redes pueden abarcar desde el lugar de origen hasta el lugar receptor. Se alimenta de la voluntad y confianza entre los miembros y se puede ir acumulando a lo largo del proceso migratorio, del que nacen tanto lazos fuertes como débiles (Alba y Nee, 2003: 46). Una de las características es que tiende a funcionar como facilitador de trabajo al momento de llegar al lugar receptor, aunque puede crear dependencia al grupo étnico. Para la situación que viven las familias de retorno,



por ejemplo, los que después de haber vivido en Estados Unidos, regresan a México, las redes de apoyo pudieron haber funcionado como los supervisores para la construcción o mejora de la casa que dejaron al migrar. Asimismo, es posible que solventaran enviando dinero mediante remesas, donde alguno de los familiares fungió como supervisor. En un caso más drástico, cuando una familia regresa al país de origen, a una ciudad diferente de la que emigraron, y deciden establecerse en una ciudad como Tijuana, donde su red de apoyo sigue funcionando a distancia, pero ahora deberán crear nuevas redes de apoyo para poder utilizarlas en determinada circunstancia. Ejemplo de éstas se halla en la información que tienen sobre las escuelas cercanas y los programas de política educativa que el gobierno brinda a alumnos migrantes.

Este modelo de formas de capital ayuda a entender que la adaptación de los inmigrantes a la sociedad receptora puede variar según el ambiente institucional informal y formal, además de los tipos de capital con los que cuenten las familias. En el caso de los niños inmigrantes recientes de Estados Unidos a Baja California, se asume que el clima institucional escolar y comunitario y los capitales económico, humano-cultural y social de las familias, mediarán sus posibilidades de insertarse de manera oportuna y exitosa a la escuela.

### 1.3 La relación entre la educación y la migración de los niños en Estados Unidos y en México

La literatura más reciente sobre la educación y migración se ha enfocado en los inmigrantes que llegan a Estados Unidos y abandono escolar, así como en las trayectorias educativas por etnicidad y entre generaciones (Suarez-Orozco *et al*, 2011; Glick, 2007; Djajic, 2003 y Waldinger y Feliciano, 2004). También hay aportaciones en las que se toman a los capitales sociales y humanos como factores trascendentales en el tránsito o establecimiento de los migrantes en el país receptor.

En México, la mayoría de los estudios de educación y migración se han realizado desde la perspectiva de los alumnos transnacionales. En estos estudios se abordan las barreras culturales, institucionales y pedagógicas que enfrentan este tipo de alumnos al cambiar de sistema escolar.

En la literatura referente a la migración de retorno y educación se busca conocer las diferencias de asistencia entre la población de estudiantes migrantes retornados y los no migrantes (Giorguli, 2012), junto con su inserción educativa o trayectoria escolar en el lugar receptor así como las diferencias entre las generaciones (Pungas *et al*, 2012; Medina; 2011).

### 1.3.1 Alumnos mexicanos en Estados Unidos

La investigación realizada por Pereira *et al* (2006) busca explicar el abandono escolar según la etnia a la que pertenecen adolescentes que viven Estados Unidos, tomando en cuenta la generación de inmigración (hispana, asiática y africana) y el acceso a los capitales humano, social y cultural. Esta investigación concluye que los adolescentes inmigrantes que carecen de capital humano y social en las escuelas y comunidades, están en riesgo de abandonar la escuela. Los autores especifican que para los hispanos inmigrantes, la ausencia de capital humano en el hogar puede dificultar el progreso educativo (Pereira *et al*, 2006:524).

Glick y Hohmann-Marriot (2007), por su parte, encuentran que los hijos de inmigrantes traen un trasfondo muy diferente de acuerdo con su origen étnico. Al entrar a la escuela en Estados Unidos, hay una variación de los recursos familiares, así como las experiencias de los distintos grupos étnicos, y la generación a la que pertenecen en su grupo racial se relaciona con los resultados académicos. También hacen mención de las clases sociales, donde el lugar al que pertenecen las familias en esta jerarquía social se asociará con el interés de los padres en las cuestiones escolares de sus hijos.

Para dicho estudio, los autores consideran la edad de los padres al llegar al país receptor, su origen nacional, las actividades familiares, los recursos y la interacción de la familia con las cuestiones escolares de los alumnos inmigrantes. En los hallazgos, los alumnos con puntuaciones altas en los exámenes suelen tener padres con mayores niveles de educación y con solvencia económica. Además, los padres que están en constante interacción con las actividades escolares ayudan mejor a sus hijos en su desempeño escolar. Señalan que los niños que pertenecen a la generación 1.5 y segunda, tienen una mayor identificación con el país de sus padres (Glick y Hohmann-Marriot, 2007: 392).

Por su parte, Marcelo y Carola Suárez-Orozco (2008), en su investigación señalan que la escuela es clave para el incremento de habilidades, competencias y sensibilidades

interpersonales de los niños migrantes. Su investigación logra captar las realidades de aquellos jóvenes que migran a un país nuevo, donde se caracterizan por encontrarse con un choque cultural, desorientación lingüística, pérdida de relaciones viejas, así como la emoción de adentrarse en un nuevo camino (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2008: 6). La familia con la conviven en el país receptor no solo suele ser una de carácter nuclear, sino que se les añaden nuevos integrantes que pueden ser padrastros, madrastras, tíos, abuelos, primos, etc.

Estos autores utilizaron el Estudio Longitudinal de Adaptación de Estudiantes Inmigrantes (o en sus siglas en inglés LISA: *Longitudinal Immigrant Student Adaptation Study*) donde manejan una muestra de 309 estudiantes de origen chino, haitiano, dominicano, centroamericano y mexicano, distribuidos en varias localidades de Estados Unidos, a los cuales se les realizaron entrevistas y otras técnicas, así como a profesores y padres de familia.

Su mapa conceptual abarcó a la estructura familiar, género, empleos de los padres, nivel de estudios de la madre, ambiente escolar (violencia, eficiencia académica, actitudes), años de vivir en Estados Unidos, compromiso académico, cognitivo, de comportamiento y relacional. Por último, se consideró el dominio del idioma inglés relacionándolo con el logro académico (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2008:37).

Los autores demuestran que actualmente en Estados Unidos no hay políticas enfocadas para apoyar a los jóvenes de reciente inmigración en su transición escolar. Uno de los hallazgos es que, aun teniendo un año residiendo en Estados Unidos, el alumno no domina en un cien por ciento el idioma inglés, lo que provoca que fallen en los exámenes complejos. Mencionan que no hay estrategia para incorporar a estos inmigrantes en la universidad o en el mercado laboral, pero que a pesar de esta falta, se piensa que, al estar en Estados Unidos, estos jóvenes serán “ciudadanos leales, orgullosos y productivos...” (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2008: 360).

### 1.3.2 Alumnos transnacionales en México

Hay una nueva variación en la migración, con ello un nuevo tipo de migrante. Uno de éstos sigue con lazos a través de las fronteras geopolíticas entre su lugar de origen y el receptor, donde en este último reproduce costumbres, tradiciones y un sinnúmero de prácticas que lo relacionan de una manera palpable con su origen. Lo anterior se conceptualiza

como transnacionalismo, que se define como *los* “Procesos mediante los cuales los inmigrantes construyen ámbitos sociales en los que se vincula el país de origen y el país de asentamiento”<sup>6</sup> (Glick, Basch y Blanc-Szanton, 1992:1).

Levit y Schiller (2004: 1028) argumentan que las personas, de manera simultánea, pueden ser partícipes en más de un Estado-nación, que este último no delimita a las relaciones sociales significativas, por lo que señalan la necesidad de nuevos marcos analíticos para tratar de comprender todo lo que se relaciona con la migración y las relaciones sociales. También mencionan, que el transnacionalismo no es ajeno al proceso de asimilación, es decir, puede seguir con las costumbres de su lugar de origen y al mismo tiempo incluir en sus prácticas cotidianas costumbres del lugar receptor.

A pesar de la gran aceptación del transnacionalismo en los investigadores sociales, existen autores que critican a este concepto, entre ellos se encuentran Waldinger y Fitzgerald (2004: 1178), que mencionan que tanto el Estado y las políticas que éste incorpora serán los que darán la amplitud o restricción en las opciones que los migrantes tendrán mediante controles externos e internos, así como la posibilidad de una acción social transnacional, un ejemplo de esto es la apertura y cierre de las fronteras, las deportaciones que con llevan a separaciones familiares y miedo (Zúñiga y Hamann, 2011:51).

Por otra parte, Waldinger (2012: 361) argumenta que, si bien los estudios transnacionales han brindado una serie de aportaciones para comprender a la migración, el término transnacional es un término que cae en la inexactitud, ya que confunde al territorio que le compete al Estado y a la colectividad social dentro de la nación.

En México, el transnacionalismo se ha usado para el caso de los alumnos de inmigración reciente de Estados Unidos. Víctor Zúñiga *et al* (2008) investigaron las trayectorias de alumnos transnacionales y analizaron las dinámicas de bienvenida o rechazo a las que se ven expuestos con el cambio de escuela y país.

Desde la perspectiva de Zúñiga y Hamann (2011), los alumnos transnacionales muestran heterogeneidad: *i*) los que nacieron en México, van los primeros años a la escuela

---

<sup>6</sup> Traducción propia de texto original: “*Processes by which immigrants build social fields that link together their country of origin and their country of settlement. Immigrants who build such social fields are designated “transmigrants.”*” (Glick, Basch y Blanc-Szanton, 1992:1).

mexicana, pero al migrar a Estados Unidos, continúan su educación en escuelas estadounidenses, después terminan regresando a México y son inscritos en la escuela mexicana; *ii*) los que nacieron en Estados Unidos, van a la escuela estadounidense pero después vienen a México y cursan su educación en escuelas mexicanas y el último grupo, *iii*) son los que están en constante movimiento entre los dos países y entre los dos sistemas educativos.

En los alumnos hay una noción transnacional, saben que el tránsito hacia Estados Unidos desde México y viceversa, está dividido por la frontera geopolítica. Asimismo, conocen la diferencia de ser documentado y no serlo, así como las implicaciones de acuerdo con cada condición, desde los derechos hasta las restricciones de las que son usuarios o víctimas, respectivamente (Zúñiga y Hamann, 2011: 49).

Zúñiga (2013) realiza una antología sobre los estudios que se han realizado en torno a tres subpoblaciones de alumnos migrantes que: *i*) los transnacionales; *ii*) binacionales y *iii*) los que experimentan separación familiar por migración. Toma la información a partir de estudios acerca de cuatro estados de la República Mexicana.

En relación con esto, uno de los hallazgos de Zúñiga más importantes en la primera década del siglo XXI fue que hay muchos niños y adolescentes migrantes internacionales en escuelas mexicanas y que este número irá incrementándose conforme pasa el tiempo. Por ejemplo, en las encuestas que realizaron durante el 2005 y 2006 en Nuevo León, aproximadamente 11,000 de los alumnos tenían experiencia educativa en Estados Unidos; así como Zacatecas con casi 7,500 alumnos, Puebla contaba con aproximadamente 6,000 alumnos entre 2009-2010 y Jalisco (2010-2011) con 46,000 alumnos.

Aparte de estos niños, están aquellos que no han tenido experiencia pero cuentan con algún familiar que migró hacia Estados Unidos y su trayectoria escolar se ve afectada por la separación familiar, especialmente cuando se trata de la madre o el padre (Zúñiga, 2013:6). Dicha situación de falta de padres suele ser ignorada en la escuela. Menciona Zúñiga que la decisión de los padres de no migrar con los hijos es debido al riesgo de cruce fronterizo así como al costo elevado (Zúñiga, 2013: 7).

Otro de los hallazgos de Zúñiga es que en ocasiones el alumno migrante se convierte en invisible para el sistema educativo, empezando en el aula, donde el maestro no se da cuenta de que el alumno no sabe en un cien por ciento el idioma español, sino que su

primera lengua es el inglés. Para Zúñiga, es importante subrayar que la migración internacional no se comporta de igual manera en todos los estados de la República Mexicana. Resalta que uno de los principales problemas es que la educación es centralista, y dado que la migración y consecuencias son diferentes según el estado, el sistema escolar deberá considerar dicha singularidad para poder impactar en la trayectoria escolar de estos alumnos.

En conclusión, el autor señala que el sistema escolar mexicano no tiene la disposición institucional ni la política educativa, en la que se reconozcan las necesidades de estos alumnos, que van desde lo burocrático, al momento del proceso de inscripción, hasta la integración, que no es placentera, lo que trae como consecuencia un panorama no óptimo para su éxito escolar. (Zúñiga, 2013: 11)

### 1.3.3 Alumnos de origen mexicano que migran de Estados Unidos a México

El estudio pionero de López Castro (1999) argumenta que los niños que acompañan a las familias en la jornada migratoria de México a Estados Unidos y viceversa se convierten en seres vulnerables, ya que no se les toma en cuenta sus necesidades y requerimientos para lograr el proceso de enseñanza aprendizaje. El ir y venir en los sistemas escolares de estos dos países provoca que los consideren como alumnos de bajo rendimiento debido a su desconocimiento del idioma español e inglés según el país de residencia (López Castro, 1999:362).

El estudio que realizó López Castro se basó en la aplicación de encuestas a grupos de tercero a cuarto año de primaria en escuelas de diferentes municipios del estado de Michoacán. Encontró una serie de diferencias que hacen notar el mayor apoyo por parte de las escuelas estadounidenses en comparación con las escuelas mexicanas, esto debido a los diversos programas que se imparten en Estados Unidos enfocados hacia estos niños migrantes (López Castro, 1999:364).

También señala que los padres de familia tienden a comparar los dos sistemas educativos, califican a la escuela estadounidense como la proveedora de todo aquello que sus hijos necesiten, por ejemplo, útiles escolares gratuitos, pero consideran que es mejor la escuela mexicana debido a la estrategia pedagógica de memorización (López Castro, 1999:365).

Al realizar las encuestas López Castro notó que los niños migrantes querían hablar en inglés y que se encontraban aislados de los niños no migrantes, donde se refleja el

problema de comunicación no solo con sus compañeros sino también con los profesores, lo que provoca la segregación (López Castro, 1999:367). El 12 % de los niños encuestados hablaban inglés con sus hermanos, aunque el 70 % de sus padres no entendían este idioma, que al estar en Estados Unidos, los niños se convertían en los intérpretes de los padres (López Castro, 1999:370).

López demostró que hubo un aumento en la preferencia de hablar inglés de acuerdo con las encuestas aplicadas durante 1982, 1995 y 1997, así como un aumento de hablar en español, lo que refleja la disponibilidad de los niños y padres de familia por preservar ambos idiomas en búsqueda de ser bilingües (López Castro, 1999:370).

Los resultados de la encuesta sobre cómo se identifican los niños de acuerdo a las categorías de mexicano, americano y mexicoamericano en los mismos años de comparación, tanto el identificarse como mexicano y americano aumentaron en la secuencia del tiempo, pero en el último año (1997), ninguno de los niños se identificó como mexicoamericano (López, 1999:371).

En referencia con el índice general de reprobación en las escuelas donde se aplicó la encuesta, fue de 31 % para los niños migrantes, lo que refleja que han reprobado al menos un grado escolar en los Estados Unidos. Para López Castro, el hecho de que ha habido avances en lo que refiere al proceso administrativo de inscripción con la implementación del *Documento de Transferecia* entre ambos países no fue suficiente para resolver los problemas de adaptación, desempeño y aprovechamiento escolar de los niños (López, 1999:372).

El trabajo realizado por Giorguli y Gutiérrez (2012), con base en información del censo de población de México, indica que hay una influencia entre la exposición a la migración internacional y la trayectoria educativa de niños y adolescentes, ya que hay una modificación del contexto y ambiente educativo con la migración de los parientes o de sí mismos. El estudio también señala que hay una menor asistencia escolar en los lugares con mayor tradición migratoria. Puntualiza que los adolescentes que migran a México y son nacidos en Estados Unidos tienen mayor probabilidad de continuar sus estudios a diferencia de los que nacieron en México, vivieron en Estados Unidos y retornaron. Este último grupo presenta menos probabilidades y requieren de apoyo para lograr la reinserción al sistema educativo.

Vargas (2013), con base en el censo de Población de México 2000, analiza dos indicadores que tienen relación con la educación de los jóvenes urbanos de la frontera norte de México, el haber nacido en los Estados Unidos y el tener miembros del hogar que trabajan en Estados Unidos. Haber nacido en Estados Unidos se asocia positivamente a la continuidad escolar, pero esto se debe a que en su mayoría, estos niños, no son migrantes sino que nacieron en Estados Unidos por el cruce transfronterizo que las madres cometen para luz. También incorpora el análisis de los migrantes de retorno y encuentra que, aunque la migración de retorno se asocia positivamente a la conclusión de la secundaria en jóvenes de 16-17 años, reduce significativamente las posibilidades de continuar en la escuela en niveles superiores, lo cual confirma las desventajas educativas de la migración de retorno.

Otra obra que aborda el tema de migración de retorno desde una perspectiva micro social, es la realizada por Medina (2011). La autora busca identificar y comprender las barreras a las que se enfrentan los niños de Estados Unidos que se matriculan en una escuela en México. Medina, a través de una serie de entrevistas a 9 niños y familiares, retrata los impactos que tiene la migración sobre los padres y los niños, al considerar los modos de incorporación dentro de la comunidad desde la perspectiva de la asimilación segmentada.

Divide en tres los modos de incorporación: *i*) política gubernamental, en los que aborda la serie de procesos burocráticos que imposibilitan o dificultan la incorporación; *ii*) la recepción de la sociedad, donde la familia inmediata y extendida así como la comunidad juegan el papel de bien recibidos o en caso contrario, como menciona uno de los hallazgos, se enfrentan a un panorama diferente del que dejaron al emigrar y al que encuentran al retornar, donde los roles en la familia en México han cambiado y *iii*) la comunidad étnica, que se refiere a las diferencias en las generaciones de migrantes que conforman la familia. La familia es mixta cuando hay integrantes de la segunda generación, es decir, los nacidos en Estados Unidos. Estos últimos, menciona Medina, se sienten desplazados y con deseos de volver a su país de origen, una de las principales dificultades que presentan en el proceso de adaptación, es el poco o nulo conocimiento del idioma español.

#### 1.4 Consideraciones finales

En resumen, en este capítulo se abordó distintos conceptos y teorías que vienen a cumplir la función aclarar el panorama al que se enfrentan los alumnos de inmigración reciente



de Estados a México. Como se revisó en el apartado de formas de capital, Bourdieu por un lado nos plantea al agente como un portador de capitales, cuyo acceso depende del estrato social. Para este autor la cantidad de capitales con los que cuenta el individuo y la abundancia de cada uno, va a reflejar su lugar en la estructura social. Uno de los conceptos más importantes de Bourdieu para la presente investigación es el capital cultural, que vincula a la familia con el rendimiento académico de los alumnos. De manera que, según el capital cultural del niño migrante, sus oportunidades educativas podrían verse afectadas.

Por otro lado, Coleman señala al capital social como pieza fundamental en la creación del capital humano. Nos muestra una serie de ejemplos donde el tiempo que invierte la familia y sus lazos sociales, se ven reflejados en capital humano del niño. Los lazos pueden ser afectados al reproducirse la migración, que siguiendo esta argumentación, con la migración, el capital social podría disminuir. Si bien podrían mantenerse lazos transnacionales, la separación familiar o la inversión de tiempo en un nuevo empleo del padre o madre, pudieran afectar la inversión en el capital humano del niño.

Por su parte, la nueva teoría de la asimilación enriquece la investigación social de las trayectorias educativas de los niños inmigrantes al plantear una serie de mecanismos por los inmigrantes pueden presentar distintos resultados de incorporación e integración a la sociedad receptora. Si bien esta investigación no busca verificar si se logra o no la asimilación, al identificar los elementos que giran en torno de ésta, ayuda a comprender el proceso de inserción de los alumnos de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California. Los capitales de la familia y de los niños pueden estar relacionados con el acceso a las instituciones y a los apoyos que les ofrecen, protegerlos o exponerlos al riesgo de no asistir a la escuela de forma temporal o permanente.

Como parte de la revisión de estudios de contrastación empírica sobre el tema, se resumieron algunos estudios sobre el logro escolar de niños migrantes mexicanos en Estados Unidos. Estos estudios que se han enfocado en medir el abandono escolar de los alumnos inmigrantes de diferentes etnias y han indicado que estos niños inmigrantes al contar o no con los capitales humano-culturales, social y económico, lograrán o no la culminación de sus estudios, teniendo la familia un papel fundamental para la continuidad educativa de los alumnos que se encuentran en constante movimiento. Asimismo, estos estudios muestran que la escuela representa un papel relevante en la adaptación de estos

niños a la sociedad receptora, ya que en esta institución los niños empiezan a establecer relaciones y se encuentran con un sistema distinto al conocido.

Finalmente, se resumieron los estudios que se han realizado en México sobre niños migrantes de retorno. En primer lugar, se puso sobre la mesa el concepto de transnacionalismo y los diversos estudios que se vinculan con la migración y la educación. Los distintos hallazgos son contundentes tanto en el sistema educativo nacional como en las comunidades receptoras y las familias transnacionales o mixtas, existen distintas barreras para la inserción y la integración académica y la baja asistencia escolar de los alumnos en cuestión.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO CONTEXTUAL**

En este capítulo se contextualiza el problema de investigación. Se inicia describiendo los niveles y montos del retorno internacional a nivel poblacional así como las características de los migrantes de retorno y la situación familiar de estos en Baja California. En la segunda parte se abordan las diferencias de los sistemas educativos tanto de México como de Estados Unidos y se describen brevemente los programas de atención institucional a los niños y adolescentes migrantes en Baja California.

#### **2.1 La migración de retorno internacional en Baja California**

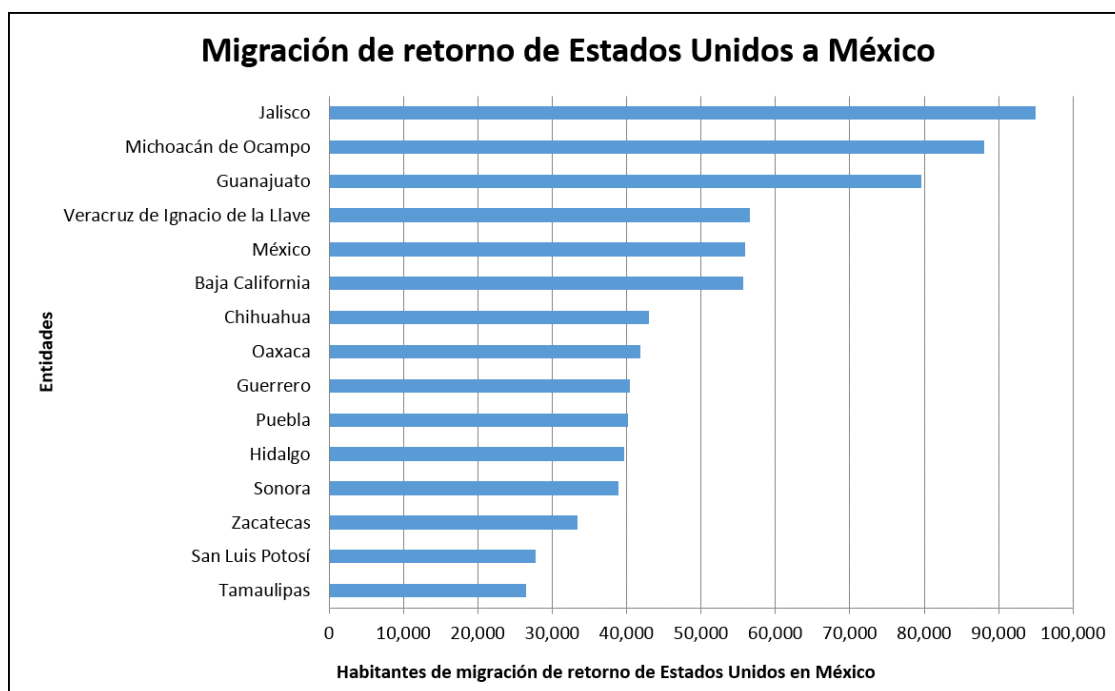
Baja California es una entidad que pertenece al norte de México y colinda con Estados Unidos. A nivel nacional, esta entidad se encuentra en el lugar número seis del total de las entidades (ver gráfica 2.1) del país en cuanto a la migración de retorno de Estados Unidos (entre 2005 y 2010). Los mayores de cinco años de edad que en 2005 estaban viviendo en dicho país y que para 2010 ya se encontraban en Baja California son 55,734, de los cuales, 5,287 están en el rango de edad de 5 a 9 años; 3,881 de 10 a 14 años y 3,951 de 15 a 19 años (INEGI, 2010).

La migración de retorno de Estados Unidos a Baja California ha aumentado según la información que arroja el Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010). A nivel municipal, Tijuana fue el municipio con mayor número de inmigrantes de retorno. Tijuana presentó 29,999 habitantes con esta característica, Mexicali 13,848 habitantes, Ensenada 6,532 habitantes, Rosarito 2,701 habitantes y Tecate 2,654 habitantes. En contraste, el censo del año 2000 (INEGI, 2000) indica que Baja California tenía solamente 26,594 habitantes que habían estado viviendo en Estados Unidos en el año 1995 y que para el año 2000, se encontraban en esta entidad.

Este incremento en la residencia de migrantes de retorno a Baja California, si bien se vincula a que Baja California es una de las entidades de recepción de migrantes que se repatrian a México (Paris, 2012:16), no corresponde a un incremento en este tipo de eventos. De acuerdo con cifras reportadas del INAMI, la repatriación hacia México de Estados Unidos después de 1995, incrementó su flujo, ya que para el 2000 y 2001 resultaron cifras por encima del millón, aunque como menciona Paris (2010:10) entre el 2003 y 2008 el flujo fue más bajo, alrededor de 500,000 y 600,000 y de ahí en adelante

se mantuvo la tendencia a la baja. Esto puede estar relacionado a la idea de no retornar sino más bien esperar a que pase la crisis mientras los migrantes se apoyan de la familia y cumplen con los compromisos familiares en Estados Unidos (Masferrer y Roberts, 2012:467).

Gráfica 2. 1 Entidades federativas con mayor número de habitantes de migración de retorno de Estados Unidos a México con cinco años de edad o más.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de INEGI Censo de Población y Vivienda 2010.

En 2009, el número de repatriados por la puerta México, en el municipio de Tijuana, fue de 178,935 personas; por Tecate 270 y por Mexicali, 53,289 personas repatriadas (Paris, 2010:13). En 2012 fueron 118,532 migrantes repatriados (Paris, 2010:41). A estos repatriados, como parte del Programa de Repatriación Humana, se les apoya con el pago del 50 % del boleto de autobús para su regreso al lugar de origen (Paris, 2010:25). Por lo tanto, sólo una parte de ellos se han quedado a residir en la entidad.

Estos migrantes, en vez de regresar a sus lugares de origen, lo hacen a lugares nuevos, por la falta de empleos en el lugar de origen, en algunos casos rurales, y la dificultad para mantener algún tipo de comunicación con la familia que se queda en Estados Unidos (Masferrer y Roberts, 2012:467). Por estas razones, Baja California se podría inferir como un estado donde se puede obtener empleos y seguir en constante comunicación con las

redes de apoyo de Estados Unidos que los migrantes retornados quieren seguir manteniendo.

En el caso de la migración de retorno participan familias, especialmente cuando se trata de la migración de niños, en este caso la migración de retorno está más ligada a factores externos como la deportación de los padres, o de uno de ellos, debido a los constantes controles que se produjeron desde los atentados del once de septiembre (Sierra y López, 2012: 46), o la disminución en la demanda de trabajadores en EUA (Vargas, 2013). Otros aspectos relacionados con la familia también podrían ser una de las principales razones que influyen en la decisión del retorno, según expone Gaillard (1994). Por ejemplo, la reunificación familiar o el temor a la separación familiar, aunque para el caso de Baja California no existe todavía evidencia al respecto.

Como señalan Sánchez y Zúñiga (2010:17), se han identificado cuatro categorías relacionadas al retorno de acuerdo a una encuesta realizada a menores migrantes, éstas nos ayudan a explicar las razones de retorno:

- a) Por cuestiones familiares y económicas
- b) Por realización de estudios
- c) Por problemas legales
- d) Sentimientos y emociones

Estas razones nos dan un panorama de las vicisitudes que enfrentan las familias al tomar la decisión de retornar a México o de separarse, ya sea quedando uno de los padres del otro lado o uno de los hijos.

## 2.2 Los sistemas educativos en México y Estados Unidos

Una de las características del sistema educativo mexicano es su descentralización. Esto se refiere al paso de responsabilidades de la federación a las entidades de la República Mexicana. Éstas quedan con presupuestos y cierta autonomía en lo que respecta a educación a nivel estatal. La descentralización vino a cambiar a las instituciones, así como los mecanismos que le competen, las reglas y la función de los actores (Reyes, 2003:108).

Para el caso de Baja California, la descentralización provocó la reestructuración de la Secretaria de Educación y Bienestar Social (SEBS) al crearse en 1992, el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos (ISEP), con el fin de absorber las nuevas

responsabilidades delegadas por la federación. Aunque no se ha logrado en su totalidad la descentralización en esta entidad, señala Reyes (2003:112) debido a que han prevalecido las prácticas burocráticas y centralistas de administraciones estatales a través de los años, se sigue mermando este cambio que es necesario y que lleva años intentando completarse. Uno de éstos es la currícula y los problemas de equidad.

Aparte de la centralización burocrática, el sistema educativo en México enfrenta una serie de desafíos relacionados con la oferta, calidad y equidad, ya que, queda rezagado frente a las necesidades y soluciones que la población exige (Zorrilla y Barba, 2008:3). Entre estas necesidades están las de los diferentes grupos sociales y étnicos que demandan igualdad de oportunidades en el acceso y la calidad educativa.

Por ejemplo, en lo que concierne a las escuelas, existe una diferencia entre las que pertenecen a escuelas urbanas, que se encuentran en zonas con al menos todos los servicios y por otro lado, a las rurales, que padecen de una serie de necesidades como luz eléctrica, etc. También existe una diferencia entre las escuelas públicas y privadas, donde, en las primeras, hay austeridad, falta de equipo y material, en comparación con la privada, que no presenta peripecias (Ornelas, 2011:130) y que se enseña inglés e incluso otros idiomas. Es importante señalar que dichas diferencias se reflejan en el desempeño educativo, donde las escuelas urbanas tienen mejores resultados que las escuelas rurales y las escuelas privadas superan a las públicas, quedando en niveles bajos, los alumnos de las comunidades indígenas (Giorguli *et al*, 2012:11).

En cuanto al papel de los profesores en la educación básica, el profesor de primaria suele estar con sus alumnos durante todo el ciclo escolar, es quien imparte todas las asignaturas dentro del aula. En cambio, en la escuela secundaria, ya no se tiene un solo profesor, sino 12, de acuerdo con el número de asignaturas que se impartan. Así, en secundaria hay distintas modalidades, puede tratarse de una secundaria técnica, general o multigrado, y el acceso a los recursos depende de estas modalidades (Giorguli, 2012:10).

A la par de los problemas de equidad y calidad, la educación enfrenta los problemas ligados a la currícula. En México, todos los estados aplican el mismo plan de estudios y varían únicamente la asignatura en la que se aborda a la entidad federativa de acuerdo con la ubicación geográfica de la escuela. Sin embargo, existen distintas necesidades a nivel estatal que podían cubrirse desde la currícula. Ejemplos de esto son las necesidades de

nivelación en el idioma español, que podrían incluirse en los programas de estudios en entidades de alta intensidad migratoria.

Respecto al sistema educativo de Estados Unidos, la administración no descansa en el gobierno federal, sino en cada estado; por lo tanto, hay 50 sistemas educativos, mientras que en México hay solo uno. A diferencia de México, el gobierno federal solo desarrolla iniciativas en función de la resolución de problemas educativos que atañen a la nación, pero es en cada distrito escolar donde los administradores vigilan el desempeño de los educadores (Giorguli, 2012:14).

En cuanto a los grados a cursar, en Estados Unidos es hasta el doceavo grado, ya que es requerido por la ley, mientras que en México es hasta el nivel de educación media superior<sup>7</sup>. Los niveles escolares en Estados Unidos son el preescolar, la primaria (*kindergarten* hasta quinto o sexto grado), *middle school* (sexto grado hasta el octavo grado) y *high school* (noveno grado hasta el doceavo). En cambio en México son cuatro niveles: preescolar, primaria, secundaria y el nivel medio superior (bachillerato o preparatoria) (Barrios, 2014).

En relación con el apoyo gubernamental de México hacia esta población migrante en Estados Unidos, la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través del Instituto de Mexicanos en el Exterior (IME) creado en 2003, han apoyado a las familias mexicanas que residen en Estados Unidos. Dicho apoyo consiste en proporcionar educación para jóvenes y adultos, donación de libros de texto gratuito, el intercambio de maestros a Oregon así como proveer información sobre servicios de salud tanto en México como en Estados Unidos y la facilitación de créditos en el estado de Oregon para adquirir una casa en México (IME, 2014).

Por su parte, el departamento de Educación del Estado de California tiene en su portal web una serie de información destinada tanto para padres como profesores sobre todo lo referente a los alumnos inmigrantes que asisten a la escuela. A los profesores les dan sugerencias de cómo lograr que los alumnos, que no tienen el mismo nivel de inglés, alcancen a los que sí. Estos alumnos con bajo o nulo dominio de inglés son reconocidos como *english language learners (ELL)* o aprendices del idioma inglés, donde en

---

<sup>7</sup> A partir de diciembre del 2013, se abarcó al nivel medio superior, anteriormente solo abarcaba hasta la educación secundaria (DOF, 2013:61).

California los tienen muy bien identificados ya que según en su portal web indican que actualmente hay 1'346,333 alumnos con esta característica y constituyen el 43.1 % del total de inscritos en las escuelas públicas. En este grupo de niños el 84.67 % habla español (California Department Education, 2014).

En la década de los noventa se presentó la propuesta 187 en el estado de California, que sostenía que al prohibir los servicios públicos a los inmigrantes indocumentados, inhibiría el flujo migratorio hacia Estados Unidos y, a su vez, se daría una migración de retorno hacia los lugares de origen de esta población. Dichos servicios incluían a los educativos, en los que las escuelas públicas tendrían la responsabilidad de identificar si los niños y sus padres contaban con documentación legal para residir en Estados Unidos; de lo contrario, se debía informar a las instituciones relacionadas con inmigración, a la procuraduría general, a los padres de familia o tutores y, por último, se debía preparar durante 90 días a los estudiantes para su inserción escolar en el lugar de origen (Alarcón, 1994:4). Al ser considerada inconstitucional, la propuesta 187 fue cancelada, por lo que se continuó con la provisión de estos servicios a los indocumentados inmigrantes (Yates, 2004:595).

Con la iniciativa aprobada en 2002 por parte del gobierno federal de los Estados Unidos, *No Children Left Behind* (NCLB) se promueve en Estados Unidos la inclusión de los niños migrantes. Este programa pretende ayudar a los estados a lograr la alta calidad educativa y la integración mediante programas enfocados a niños migrantes para apoyar la no interrupción de la trayectoria escolar y disminuir todos aquellos problemas que pudieran surgir por los movimientos migratorios. Con esto se pretende reducir las disparidades de los contenidos educativos y las normas de desempeño escolar, además de brindar apoyos educativos que respondan a sus necesidades especiales, así como procurar que superen las barreras culturales y de idioma y otros factores que inhiban su éxito escolar. A las familias de estos alumnos, también se les orienta sobre los servicios de salud, educación, etc., de los que puedan beneficiarse, entre otros puntos (NCLB, 2014).

Como se puede observar en los ejemplos anteriores, en Estados Unidos hay una serie de apoyos para los alumnos migrantes que no tienen un nivel de dominio del idioma inglés y a su vez, buscan que estos alumnos lo mejoren. Todo esto persigue el fin de lograr una mejor educación y así poder cerrar la brecha entre los que dominan el idioma y los que



no. Al lograr esto, no habría atrasos, por ejemplo, en la comprensión de las clases y daría como resultado mejores desempeños escolares.

### 2.3 La educación formal en Baja California

La cobertura educativa en primaria en promedio, desde los ciclos escolares del 2005 hasta lo que va del 2014, es de 92.4 % de la población entre 6 y 12 años de edad; para el caso de secundaria, el promedio es de 90 % de la población de edad entre los 13 y 15 años, según la información de SEE (2014).

Para el año 2010, Baja California obtuvo un promedio de escolaridad de 9.3, superior al promedio nacional de 8.6, pero inferior a otras entidades como Nuevo León que comparte la característica de ser fronterizo y altamente urbano. Nuevo León presentó un promedio de escolaridad de 9.8 ubicándose en segundo lugar y Baja California en sexto lugar a nivel nacional (SEP, 2010).

Para continuar la comparación con el estado de Nuevo León, según cifras de CONEVAL (2014) con base en los indicadores de carencia social, el rezago educativo para Baja California en 2010 fue de 16.9 % y en 2012 de 14.6 %. En cambio, para Nuevo León, en 2010 fue de 13.1 % y en 2012 de 12.7 %, lo que indica que Baja California presenta una mayor carencia social en lo referente a educación que el estado de Nuevo León.

El total hay 1,691 escuelas primarias a nivel estatal, concentrándose 686 escuelas en el municipio de Tijuana, 509 en Mexicali, 364 en Ensenada, 71 en Tecate y 61 en Playas de Rosarito. Los alumnos inscritos actualmente a nivel primaria son 388,670, de los cuales 192,920 se concentran en Tijuana, le sigue el municipio de Mexicali con 109,141; Ensenada con 61,029; Rosarito 13,340 y Tecate con 12,240. En cuanto a los docentes, en total son 14,776, donde de nuevo Tijuana tiene la mayor concentración (SEE, 2014).

Respecto a escuelas secundarias a nivel estatal, en 2014 se tiene 657, de las cuales, 285 se encuentran en Tijuana; 182 en Mexicali; 137 en Ensenada; 28 en Rosarito y 25 en Tecate. Los alumnos inscritos a nivel secundaria en el presente ciclo escolar (2013-2014) es de 196,132, los cuales la mayoría se encuentran en Tijuana, un total de 97,240; en Mexicali son 56,116; Ensenada 29,734; Rosarito 6,560 y Tecate 6,482 alumnos. El número total de docentes en secundaria es de 13,315, en Tijuana se ubican 5,906; en Mexicali 4,458; en Ensenada 29,734; en Rosarito 214 y en Tecate 209 (SEE, 2014).

En cuanto al abandono escolar, Baja California presentó en el ciclo escolar 2008-2009 un abandono de 2.0 % a nivel primaria y a nivel secundaria 6.6 %, en comparación con Nuevo León que tuvo un 0.8 % y 5.1 % respectivamente, pero al compararlo a nivel nacional, Baja California queda muy por arriba en abandono escolar en nivel primaria, ya que para primaria a nivel nacional, el abandono fue de 1 % y en secundaria, el nivel nacional fue de 7.6 % (INEE, 2010).

Según datos de la SEE, en los últimos tres ciclos escolares (2010 al 2013) en promedio el abandono ha sido de 1.07 % a nivel primaria y para secundaria ha sido del 4.0 %. En municipios es en Ensenada donde se ha presentado una mayor abandono con un 5.1 % en promedio durante los ciclos señalados, en comparación con Tijuana y Mexicali que tienen un 3.8 % de promedio de abandono.

Las escuelas en la frontera norte carecen de mantenimiento e infraestructura; poseen talleres sin equipo, laboratorios con equipos de cómputo obsoletos o sin utilizar. Esta situación refleja la falta de recursos financieros para hacer las mejoras. Como menciona Reyes (2003:138), el gobierno estatal se queda corto a lo que la demanda educativa exige, una de las actividades extracurriculares que evidentemente son importantes para Baja California, como la enseñanza del idioma inglés, le ha sido imposible solventarla.

#### 2.4 Inmigración internacional a Baja California y educación

Baja California es una entidad de inmigrantes tanto del interior de México como internacionales. La inmigración interna ha estado ligada a los bajos niveles de escolaridad de Tijuana, ya que respecto a otros municipios urbanos, la estructura del mercado laboral es muy abierta para que los inmigrantes se inserten en el sector de baja calificación y muy cerrada para el sector calificado (Coubès y González, 2011:71). Incluso, en años recientes ha repuntado la inmigración de Estados Unidos de la población de origen mexicano en este país, este fenómeno ha complejizado las necesidades de atención de los alumnos de educación básica en Baja California.

En esta entidad, es común que los alumnos tengan experiencia escolar en Estados Unidos tanto por la migración de retorno internacional de familias procedentes de Estados Unidos como por motivos históricos, de falta de infraestructura escolar en la entidad y facilidad

de cruzar al otro lado de la frontera para adquirirla<sup>8</sup> Sin embargo, la estimación de estos niños ha sido un desafío para el sistema estatal de educación básica.

El Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) ha identificado y categorizado a los alumnos inmigrantes a los que brindan atención según su trayectoria educativa: i) los incorporados, que son los que van ingresando a lo largo del ciclo escolar y que por primera vez se incorporan a Baja California; ii) los reincorporados, que son los alumnos que estaban inscritos, se dieron de baja y vuelven a inscribirse y iii) los que revalidan, que son sólo estudiantes de 13 años hasta mayores de edad, que han estudiado en otro país y que solicitan hacer válidos sus estudios en México (Sierra y López, 2012: 49). Habría que agregarse aquéllos que llegan a tiempo antes de iniciar el ciclo escolar y que también provienen de escuelas estadounidenses, pero se inscriben sin requerir de este programa.

Es importante indicar que una de las problemáticas al tratar de identificar a estos estudiantes en las bases de datos del departamento de control escolar es que la información proviene de cada escuela y capturarla es responsabilidad de los directores. Sin embargo, como menciona dicho departamento (López, entrevista, 2014), los directivos no han sido rigurosos con la identificación de los alumnos con esta característica y mucho menos con el llenado de los formularios. De manera que hay alumnos que no se identifican y que pueden llegar a pasar desapercibidos por la escuela y el sistema educativo. Por ejemplo, con base en el censo realizado por el propio PROBEM, resultaron aproximadamente 6 mil alumnos con provenientes del extranjero, en su mayoría de Estados Unidos (López, entrevista, 2014), lo cual contrasta con las cifras de control escolar.

En el mapa 1 (anexo 5) se muestra los estados de procedencia en los que los niños inmigrantes han vivido en Estados Unidos y que desde el 2006 hasta el 2012 PROBEM ha atendido e identificado: Alabama, Arizona, Arkansas, California, Colorado, Florida, Georgia, Illinois, Indiana, Iowa, Louisiana, Minnesota, Missouri, Nebraska, Nevada, New

---

<sup>8</sup> A principios del siglo XX en Baja California, era muy común ver que niños mexicanos regresaban de Estados Unidos alrededor de las 12 horas del día, cargando libros y otros leyendo textos en inglés, es decir, como no había escuelas suficientes para la población en aquellos años, muchos de ellos cruzaban diario la frontera para cursar su educación básica en California, EUA (Samaniego, 2006: 119).

York, North Carolina, Nuevo Mexico, Ohio, Oklahoma, Oregon, Tennessee, Texas, Utah, Virginia, Washington y Wisconsin.

## 2.5 Atención institucional a niños y adolescentes migrantes en B.C.

En 1993 quedó establecida la obligatoriedad de la educación secundaria para todos los mexicanos, y a partir de la reforma educativa implementada en el 2012, se convirtió en obligatoria la educación media superior. En la reforma del 2013, una de las políticas fue la búsqueda de inclusión de la población que antes no se contemplaba en materia educativa, que a través del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, quedó como principal objetivo:

Contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno en educación básica con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad (DOF: 2013).

En Baja California, la atención a migrantes se enfoca tanto en los migrantes nacionales como en los internacionales. Para los migrantes jornaleros agrícolas existe el Programa de Educación Básica para niños y niñas de Familias Jornaleras Migrantes (PRONIM), que como mencionan Velasco y Coubès (2006) tiene una carencia de recursos presupuestales así como de una ineficiente administración. Para los migrantes internacionales, en especial aquellos procedentes de Estados Unidos, existe el PROBEM, cuyo objetivo principal es la atención educativa a las niñas y niños migrantes internacionales, para que tengan mejores oportunidades de progreso y así acceder a mejores niveles de vida (PROBEM, 2014).

A partir del proyecto “Educación Básica sin Frontera. Atención educativa intercultural a estudiantes de educación básica inmigrantes y emigrantes: una alternativa para garantizar el derecho a la educación de los niños migrantes”, en el año 2008, la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) impulsó a nivel nacional una serie de acciones con el objetivo de lograr una mayor equidad para el acceso a la educación, distribuyó las oportunidades para mejorar la calidad del sistema educativo al considerar la ampliación de la cobertura e innovación en la atención a la población migrante internacional en las ciudades del norte y sur de México (SEB, 2011:94).

Para lograrlo, realizaron un diagnóstico en varias entidades sobre la situación de la población inmigrante al querer incorporarse a una escuela. Detectaron una serie de elementos que muestran las dificultades a las que se enfrentan. El primero de ellos es que los niños y adolescentes migrante no logran incorporarse debido a la falta o insuficiente apoyo por parte de la escuela, lo que provoca un “desempeño escolar debajo del promedio, rezago y abandono escolar...”; las escuelas no los reciben debido a la falta de algún documento y desconocen el debido proceso de inscripción para esta población; no les revalidan los estudios realizados en otro país; al ingresar a la escuela, pueden pasar desapercibidos por los docentes dentro del aula y, por último, no hay un seguimiento del desempeño académico de esta población por parte del sistema educativo (SEB, 2011:95).

Dentro del proyecto Educación sin Fronteras, que forma parte del Programa Escuelas Seguras, se publicó un libro que busca sensibilizar a los docentes mediante información documentada y entrevistas sobre la migración, para que conozcan el fenómeno y los impactos en las trayectorias educativas de los niños y adolescentes migrantes. El libro lleva por título “*Pensar desde el otro lado: Los desafíos de una educación sin fronteras*”, y se les proporcionó un ejemplar, así como otros libros para las actividades en el aula, a cada uno de los maestros que tenían algún alumno con experiencia escolar estadounidense y que estuvieran en una escuela mexicana. Así que en Baja California se distribuyó, pero al terminar el proyecto de Educación sin Fronteras.

Los temas que trata el libro son la experiencia migratoria, desde el cruce, la llegada al país receptor, el proceso de adaptación en la nueva sociedad, las dificultades en la integración escolar. Enfatiza la condición legal y el dominio del idioma inglés. Toca el tema de la migración de retorno, de que hay menores que tienen experiencia escolar en otro país y que es necesario crear un lugar para ellos en la escuela mexicana, es decir, conocer sus necesidades y brindarles las mismas oportunidades a las que tienen acceso los alumnos no migrantes.

En el libro se expone que la incorporación a la escuela mexicana suele ser complicada para esta población, reconocen que una de las barreras es la burocracia al intentar inscribir a los menores a la escuela y que a pesar de ser la escuela la que debe conocer el debido proceso, en ocasiones los desconocen (SEP: 181).

En Baja California, para contribuir con apoyo a las familias migrantes en la educación de sus hijos, surge el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM). A partir de

1976, se inició la Colaboración Binacional entre los estados de Michoacán y California. Esto permitió que posteriormente, en 1982, se creara PROBEM, donde la colaboración entre México y Estados Unidos cumple como propósito el “asegurar la continuidad en la educación de los estudiantes migrantes, al ir y venir de un país al otro” (Onoda, 2007: 113). Se dio una relación más estrecha con el departamento de educación de Estados Unidos.

En este sentido, PROBEM tiene cuatro líneas de acción: i) acceso a las escuelas, cuyo objetivo era facilitar la inscripción de alumnos tanto de primaria como de secundaria, a través del *Documento de Transferencia* que es válido en ambos países y se considera oficial; ii) intercambio de maestros hacia Estados Unidos, donde daban clases con niños mexicanos migrantes; iii) apoyos educativos, a partir de herramientas técnico-pedagógica que se preparan para satisfacer las necesidades educativas, y por último, iv) información y difusión, que da a conocer los beneficios de PROBEM y la consolidación de las acciones que anteriormente se señalaron.

El *Documento de Transferencia* fue implementado para agilizar la inscripción de los niños y adolescentes migrantes en las escuelas mexicanas y estadounidenses. Este documento posee la información de calificaciones e historial educativo cursado en el país expulsor y se encuentra tanto en idioma español como inglés (SEP, 2011:182).

En Baja California, la coordinación del programa se encuentra en el municipio de Tijuana, debido a que es el municipio donde se encuentra la mayor concentración de alumnos con experiencia escolar en Estados Unidos. El resto de los municipios funcionan a través de personal que no es parte de PROBEM, sino que la coordinación se mantiene en comunicación con los encargados de cada nivel escolar, ya sea primaria o secundaria. Al haber ocurrido el cambio de gobierno, debido a las recientes elecciones de 2013 se encuentran restableciendo las actividades. Además, no se cuenta con una capacitación por parte del programa para que los encargados de cada municipio logren los propósitos de atender a los niños inmigrantes.

El programa solo atiende personalmente a los alumnos en la ciudad de Tijuana, tanto en Mexicali como en Ensenada, Rosarito y Tecate es el departamento de Control Escolar de cada municipio quien recibe a los alumnos provenientes de Estados Unidos y a sus padres de familia. En estos municipios, control escolar se encarga de realizar establecer

comunicación con alguna institución escolar en Estados Unidos, para lograr su incorporación en la escuela.

La coordinación del programa, realiza una serie de reuniones periódicas con el personal de los niveles educativos en los municipios. Durante el recorrido de trabajo de campo se asistió a una de las reuniones, donde la coordinadora les explicó en qué consistía el programa y les solicitó una serie de información como parte de las tareas para lograr el propósito del programa. Una de ellas era realizar un censo para saber cuántos alumnos con experiencia escolar en Estados Unidos u otro país había a nivel municipal por escuela, dicha tarea no la cumplieron en tiempo y forma ninguno de los municipios, sólo Rosarito.

Además de la falta de personal fuera de Tijuana, el programa cuenta con un presupuesto anual muy limitado para este ciclo escolar 2013-2014, 74,955 pesos para todo el estado. Su presupuesto ha ido variando conforme transcurren los años (ver tabla 2.1).

**Tabla 2. 1 Historial presupuestario de PROBEM 2008-2013**

<b>Año</b>	<b>Inversión</b>
<b>2008</b>	\$80,233.76
<b>2009</b>	\$197,870.00
<b>2010</b>	\$160,000.00
<b>2011</b>	\$132,000.00
<b>2012</b>	\$74,955.28
<b>2013</b>	\$74,955.28
<b>Total</b>	<b>\$720,014.32</b>

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por la coordinación del Programa Binacional de Educación Migrante.

Se recibió presupuesto adicional durante la aplicación del programa Educación Básica sin Fronteras (ver tabla 2.2), pero que después de quedar inactivo a partir del año 2013, PROBEM sólo siguió contando con su presupuesto base.

**Tabla 2. 2 Historial de presupuesto de Educación Básica sin Fronteras utilizado por PROBEM 2009-2012 para la capacitación de docentes y apoyo a alumnos.**

<b>Año</b>	<b>Alumnos</b>	<b>Docentes</b>	<b>Inversión</b>
<b>2008</b>	<b>750</b>	<b>130</b>	<b>-</b>
<b>2009</b>	<b>544</b>	<b>365</b>	<b>450,000</b>
<b>2010</b>	<b>1,105</b>	<b>222</b>	<b>214,000</b>
<b>2011</b>	<b>3,346</b>	<b>393</b>	<b>407,000</b>
<b>2012</b>	<b>2,722</b>	<b>220</b>	<b>394,413</b>
<b>2013</b>	<b>3,832</b>	<b>100</b>	<b>-</b>
<b>Total</b>	<b>12,299</b>		<b>1,465,413</b>

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por la coordinación de Programa Binacional de Educación Migrante.

El PROBEM en Baja California se apoya en el principio pedagógico que busca favorecer la inclusión para atender la diversidad. Es el principio 1.8 que se encuentra dentro del acuerdo 592, este último es por el que se establece la articulación de la educación básica, y el que sustenta “el plan de estudios, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa...” (Acuerdo 592, 2011: 18).

Dicho principio señala que los docentes tienen la tarea de promover la pluralidad social, lingüística y cultural entre los estudiantes, y es en la escuela donde deberá practicarse el aprecio a la diversidad (Acuerdo 592, 2011: 27).

El programa ha estado en vinculación con instituciones de educación superior tanto mexicanas como estadounidenses, como es el caso de la Universidad Autónoma de Baja California y su proyecto de intervención comunitaria con los alumnos de psicología de dicha institución, donde se atendieron a alumnos en diferentes escuelas en la ciudad de Tijuana (López, entrevista, 2014); con la Universidad Iberoamericana y la Universidad de California, se trabajó con los docentes mexicanos y estadounidenses en la capacitación de una pedagogía fronteriza (Barrios, 2011).

En el corriente año 2014 en la ciudad de Tijuana, PROBEM junto con la fundación para la protección de la niñez, A.C., la Escuela Secundaria #10, “Francisco Villa” y la



asociación civil “Vecinos de la Frontera”, se encuentra incluyendo una serie de talleres en un Centro Comunitario para apoyar a los alumnos de la secundaria que tengan experiencia escolar estadounidense o que vayan a Estados Unidos a vivir. En estos se les brinda clases de inglés, español, computación, apoyo en cuestiones escolares así como atención psicológica (López, entrevista, 2014).

El número total de alumnos atendidos desde 2008 hasta el 2013 se ha mantenido al alza, con excepción de los años 2009 y 2012, que en total son 12,299 alumnos en este periodo (ver tabla 2.3).

**Tabla 2. 3 Historial de alumnos atendidos por PROBEM 2008-2013**

<b>Año</b>	<b>Alumnos</b>
<b>2008</b>	750
<b>2009</b>	544
<b>2010</b>	1105
<b>2011</b>	3346
<b>2012</b>	2722
<b>2013</b>	3832
<b>Total</b>	12,299

Fuente: Elaboración propia con base en información proporcionada por la coordinación del Programa Binacional de Educación Migrante.

Como anteriormente se señaló, una de las tareas que deben cumplir los directores y que no todos lo hacen, es la captura en el sistema de información del departamento de Control escolar sobre los alumnos que cuentan con experiencia escolar en un país extranjero. Una tarea indispensable para que PROBEM pueda detectar a los alumnos y poder dar seguimiento y apoyo. Sin embargo, no en todas las escuelas se captura la información.

Es importante aclarar que en cuanto a la educación privada, las escuelas ofrecen apoyo en todo el trámite que requieran los estudiantes, ya sea que no cuenten con algún

documento como la revalidación de estudios, situación contraria la mayoría de las veces en la educación pública.<sup>9</sup>

Una de las tareas pendientes para PROBEM es la evaluación, ya que no se le ha hecho alguna, lo que permitiría conocer las áreas de oportunidad y reforzar las que se están realizando de manera eficiente. Una evaluación permite conocer la congruencia del programa en cuanto a su diseño, procesos, resultados e impactos en la población objetivo, además de brindar transparencia al poder rendir cuentas de lo que se ha hecho (Félix, 2011:123).

## 2.7 Procesos de inscripción de inmigrantes a educación básica

Todo lo referente a los procesos de acreditación, incorporación y revalidación le competen a la unidad adscrita a la Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Públicas, y son regidos por las normas de control escolar, que todos los directores deben conocerlas.

Para el caso de la educación primaria, según las normas de control escolar, los directores de los planteles deberán llevar a cabo la inscripción de todo aquel alumno que provenga del extranjero. Considerando la edad mínima que es de seis años de edad, solo se le deberá realizar una evaluación diagnóstica. Uno de los aspectos importantes es que las escuelas deberán recibir a los alumnos aunque estos no cuenten con la documentación en el momento en el que se presentan en el plantel, no se debe condicionar la inscripción si no se tiene la documentación requerida (SEP, 2011:183).

Los requisitos que deben presentar son: i) el acta de nacimiento, si no la tienen, deberán firmar una carta compromiso en el que se indique se deberá traer en el menor tiempo posible; ii) el certificado de la Clave Única de Registro de Población (CURP), si no se tiene, la escuela deberá realizar el trámite; iii) la cartilla de vacunación y iv) el certificado de estudios de educación preescolar. Para el caso de la educación secundaria, además de los requisitos anteriores, se debe presentar la cartilla de salud. Toda esta información se encuentra dentro de las normas de control escolar.

Las escuelas secundarias deberán recibir a los alumnos en cualquier momento del año escolar, al igual que en las primarias se deberá realizar una evaluación diagnóstica. Para

---

<sup>9</sup> Esta información se obtuvo al realizar el recorrido de trabajo de campo, donde el personal de Control Escolar en Rosarito mencionó dicha cuestión.

el caso de nivel secundaria, la escuela solicita a control escolar la realización de una evaluación global de conocimientos para poder ubicar al alumno en el grado correspondiente, no se encarga la escuela de aplicarla. El *Documento de Transferencia* es igualmente válido, como a nivel primaria y en caso del alumno haya cursado la secundaria en otro país, se debe solicitar la revalidación de estudios.

En síntesis, la migración de retorno de las familias que vienen de Estados Unidos a México ha sido resultado de una serie de eventos económico, legales y en algunos casos por cuestiones de salud o por alguna emergencia de la familia en México. Baja California ha sido una entidad que recibe a esta población que retorna, trayendo necesidades que el estado debe suplir. Según las estadísticas se cuenta con infraestructura, aunque el principal problema es la falta de conocimiento sobre los procesos administrativos al momento de querer realizar algún trámite. El proceso de inscripción de los recién llegados que pueden ser o no mexicanos, suele ser un camino sinuoso donde el programa, que debe estar ahí para apoyar, atender y dar seguimiento, no opera en todos los municipios, no es suficiente y tiene dificultades de comunicación con las escuelas.

La primera institución que recibe a los alumnos y familias es la escuela, por esa razón debe de estar informado todo aquel que participe en ella sobre los trámites, requisitos e información, para poder orientar a los interesados. Sin embargo, como se verá más adelante, en los planteles existe desconocimiento de los procedimientos.

La inserción escolar en Baja California de los niños y adolescentes de inmigración reciente dependerá de la acción de los diferentes actores: desde las instituciones escolares y gubernamentales, hasta la misma familia. La serie de dificultades a las que se enfrentarán debido al antecedente de la experiencia escolar, el cambio de contexto y situación económica familiar, son factores que se deben considerar en el diseño de las políticas públicas.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

En el presente capítulo se muestra el diseño metodológico en el que se basó esta investigación. Se describen y justifican las herramientas que se utilizan para conocer la relación que hay entre la inmigración y la inserción escolar de los alumnos de inmigración reciente a Baja California, asumiendo que los capitales social, humano-culturales y económico a nivel familiar, escolar y comunitario están ligados a la continuación de la trayectoria escolar y finalmente al éxito escolar.

Primero, se debe puntualizar que la estrategia metodológica incluyó técnicas cuantitativas y cualitativas. La primera parte del análisis se hizo mediante el análisis estadístico de la base de la muestra del 10 % del Censo de Población 2010 (INEGI, 2010); la segunda fue mediante la realización de entrevistas semiestructuradas. La combinación de dichas técnicas, que a continuación se describen a mayor profundidad, fue con el fin de complementar los resultados del estudio cuantitativo, que es limitado, pues la muestra de niños inmigrantes recientes es pequeña, además de que no permitía indagar aspectos clave del contexto de la inserción escolar. Fue necesario construir, a través de técnicas cualitativas, una descripción del fenómeno desde la propia experiencia de los sujetos de estudio así como realizar un acercamiento a las diferencias de los sistemas educativos mexicano y estadounidense, las aspiraciones educativas, el apoyo familiar en las cuestiones escolares y el apoyo por parte del PROBEM hacia la población sujeto de estudio.

#### 3.1 Estrategia cuantitativa

Las preguntas de investigación que se plantearon para responder con la estrategia cuantitativa son las siguientes: i) ¿Cómo se asocia la inmigración reciente de Estados Unidos con la asistencia y el rezago escolar de los niños y adolescentes de 8 a 15 años de edad en Baja California? ii) ¿Existen diferencias en el capital económico y humano-cultural de las familias de los niños según la inmigración reciente en EUA? iii) ¿La asociación referida se explica por estas diferencias en el capital económico y humano-cultural de las familias de los niños inmigrantes?

A su vez contrastar las siguientes hipótesis:

- La inasistencia y el rezago escolar de los niños de inmigración reciente serán más altos en comparación con sus contrapartes en Baja California.
- Hay una desventaja socioeconómica y cultural en los niños inmigrantes recientes. Se espera que en el ámbito familiar el nivel socioeconómico de estos niños sea bajo, que la escolaridad de los padres baja y que la estructura familiar sea distinta a la nuclear completa por la experiencia migratoria.

Se espera una relación estadística significativa y positiva de la inmigración reciente con la inasistencia y rezago escolar, aún después de tomar en consideración las desventajas socioeconómicas de los niños de inmigración reciente.

La herramienta utilizada para procesar la información fue el software STATA y a través del modelo logístico multinominal, que sirve para analizar variables dependientes de más de dos categorías (Long y Freese, 2006: 224). Los datos con los que se realizó el análisis fueron seleccionados de la base de datos del Censo de población (INEGI, 2010).

#### -Selección de muestra para el estudio cuantitativo

La unidad de análisis fueron los niños y adolescentes con un rango de edad que va desde los 8 años hasta los 15 años que han inmigrado de Estados Unidos a Baja California durante el 2005 al 2010. Las edades se delimitaron así para poder tener un margen amplio de los menores y su inserción en las escuelas del nivel educativo primaria y secundaria. En dichos niveles es donde se encuentran las mayores concentraciones de menores retornados (PROBEM, 2013).

### 3.2 Operacionalización de la estrategia cuantitativa

La variable dependiente está compuesta por las siguientes categorías: i) si estudia a tiempo; ii) si estudia con rezago; iii) no estudia. La variable explicativa es la condición de inmigración reciente de los niños y adolescentes de 8 a 15 años de edad en Baja California (sí o no) (ver cuadro 3.1).

Cuadro 3. 1 Operacionalización de las variables dependientes y explicativas para el análisis cuantitativo

Concepto	Dimensión	Variables		Indicadores	Fuente
	Individual	Dependientes		Si estudia	

Inserción escolar			Asistencia y rezago escolar	Si estudia con rezago	Censo de Población 2010 (INEGI)
				No estudia	
Inmigración reciente de EUA	Individual	Explicativa	Condición de migración de los niños y adolescentes de 8 a 15 años de edad de EUA en Baja California	Sí o No	

Fuente: Elaboración propia, 2014.

Las variables independientes de control que se probaron fueron: 1) sexo, 2) edad, 3) lugar de nacimiento, 4) el nivel educativo de los padres, 5) la estructura familiar (nuclear, monoparental o extensa combinada con la presencia de los padres), 6) nivel socioeconómico del hogar medido a través de un índice de bienes duraderos 7) y la condición rural-urbana (ver Cuadro 3.2). El lugar de nacimiento se probó en el modelo, pero no fue significativo. La mayoría de los niños de inmigración reciente son nacidos en Estados Unidos, como veremos en el capítulo de resultados.

Cuadro 3.2 Operacionalización de las variables independientes para el análisis cuantitativo.

Concepto	Dimensión	Variables		Indicadores	Fuente
Capital humano-cultural	Familiar	Independiente de Control	Estructura familiar	Nuclear con ambos padres	Censo de Población 2010 (INEGI)
				Nuclear con uno de los padres	
				Extenso con ambos padres	
				Extenso con uno de los padres	
				Extenso sin padres	
				Otro arreglo	
		Educación del padre/madre/jefe del hogar	Último grado		

				escolar logrado	
		Independiente de Control	Edad	Hombre y Mujer	
			Lugar de nacimiento		
			Sexo		
Capital social	Comunitario	Independiente de Control	Zona rural- urbana	<100,000 habitantes	
			Zona muy urbana	>=2,500 & <100,000 habitantes	
Capital económico	Familiar	Independiente de Control	Nivel socioeconómico del hogar	Bienes adquiridos en el hogar	

Fuente: Elaboración propia, 2014.

### 3.3 Estrategia cualitativa

Se diseñó una guía de entrevista semiestructurada con el fin de poder conocer la inserción educativa de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California y comprender los capitales humano-cultural y social con que cuentan estos niños. Se trató de responder a las siguientes preguntas de investigación:

- a. ¿Cuáles son los elementos que están presentes en la familia, en la escuela y en el Sistema Educativo Estatal por los que la inmigración reciente de Estados Unidos puede repercutir en la asistencia y el rezago escolar?

Así como las siguientes hipótesis:

- Hay una desventaja de asistencia y rezago escolar de los alumnos inmigrantes recientes cuando en el ámbito familiar el nivel socioeconómico es bajo; la escolaridad de los padres es baja, la estructura familiar no es nuclear y hay experiencia migratoria.
- Hay una desventaja en el ámbito escolar para los alumnos inmigrantes recientes en Baja California, ya que el cambio de escuela para ellos significa un deterioro en la infraestructura escolar, barreras culturales (idioma) y dificultad para establecer relaciones con pares y docentes.
- El Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) es insuficiente para atender a la población de inmigración reciente en Baja California, si se considera la atención, el apoyo y seguimiento que se otorga a los alumnos.

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron a niños y adolescentes de 10 a 15 años de edad que residen en Tijuana, Baja California. El objetivo de la entrevista fue que los sujetos narraran el proceso de inserción a las instituciones educativas tanto en México como en Estados Unidos, sus experiencias escolares en ambos países, sus aspiraciones educativas, si recibieron apoyo de algún programa de política pública educativa y si había apoyo familiar en las tareas, así como la estructura familiar, la escolaridad y profesión de los padres. En el cuadro 3, se muestra el perfil de los alumnos entrevistados. Se realizaron 8 entrevistas a niños y adolescentes divididos por nivel socioeconómico de la escuela (pública y privada).

Junto con esto, se entrevistó a tres madres de familia y a una tutora, para conocer mejor el proceso de inscripción y apoyo de las instituciones educativas, así como la diferencia de estas cuestiones en Estados Unidos.

Es importante subrayar que, a pesar de que la investigación toma a Baja California como la región de estudio, las entrevistas se realizaron en la ciudad de Tijuana ya que fue la ciudad que recibió a más inmigrantes de Estados Unidos (INEGI, 2010).

Para poder tener un acercamiento a la trayectoria escolar de los alumnos, la herramienta de análisis fue la construcción de historias de vida del niño y su familia. En estas historias, se buscó las diferencias y similitudes en las trayectorias migratorias y en su capacidad de acceso a los capitales económico, social y humano-cultural.

También se realizaron tres entrevistas a docentes de primaria, secundaria y un directivo escolar. Mediante la guía utilizada se logró conocer su percepción y experiencia sobre su función en la escuela en relación a la inserción escolar dentro del aula de los niños y adolescentes de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California.

Finalmente, se logró entrevistar a la coordinadora de PROBEM, así como al director de programas de política pública educativa en Baja California. Con base en una guía se logró recopilar información sobre dicho programa así como la percepción que tienen dichos actores sobre la inserción escolar de los sujetos de estudio, las áreas de oportunidad, los resultados y el panorama a futuro del programa.



### 3.4 Selección de casos

Se consideró a alumnos que tuvieran experiencia escolar en Estados Unidos y que estuvieran inscritos en una escuela pública o privada en la ciudad de Tijuana, Baja California durante el periodo vigente de 2014. Se trató en encontrar alumnos en ambas modalidades. Las edades fueron entre los 10 años y los 15 años, el lugar de nacimiento se consideró para conocer el proceso migratorio (origen-destino), así como la información sobre el idioma que dominaban y sobre la estructura, escolaridad y profesión de los padres de familia o tutores. Es importante anotar que se decidió recorrer la edad a los 10 años como criterio para los niños informantes porque se realizó una serie de entrevistas piloto a niños de entre 8 y 9 años en las que fue muy difícil obtener información, debido a que no recordaban varios detalles de su trayectoria escolar. Los niños de 10 a 15 años se expresaron con mayor detalle y claridad.

Cuadro 3. 3 Perfil de alumnos entrevistados

Datos de identificación	Migración	Estructura familiar	Escolarización	Primera lengua
Caso 1. César, 15 años, hombre y estudia en secundaria privada en Tijuana	Nacimiento: Tijuana, Baja California Lugar de procedencia: Las Vegas, Nevada, EUA	Nuclear monoparental extendida	<i>Middle school</i>	Inglés
Caso 2. Ana Luisa, 13 años, mujer, estudia en una escuela secundaria pública en Tijuana	Nacimiento: Sinaloa Lugar de procedencia: Los Ángeles, California, EUA	Nuclear biparental	Estudió hasta Elementary School en California.	Inglés
Caso 3. Haide, 14 años, mujer y estudia en secundaria privada en Tijuana	Nacimiento y lugar de procedencia: California, EUA	Sin Padres	Estudió hasta Elementary School en California.	Inglés
Caso 4. Davin S, 12 años, hombre y estudia en una escuela secundaria pública en Tijuana	Nacimiento y lugar de procedencia: California, EUA	Nuclear monoparental extendida	Estudió hasta Elementary School en California.	Inglés

Caso 5. Elvia, 10 años, mujer y estudia en escuela primaria pública en Tijuana	Nacimiento y lugar de procedencia: Indiana, EUA	Nuclear biparental	Elementary School	Inglés
Caso 6. Omar, 15 años, hombre y estudia en una secundaria privada en Tijuana	Nacimiento y lugar de procedencia: California, EUA	Sin Padres	Estudió hasta en Elementary School en California.	Inglés
Caso 7. Leslie, 10 años, mujer y estudia en primaria pública en Tijuana	Nacimiento y lugar de nacimiento: California, EUA	Nuclear biparental	Elementary School	Inglés
Caso 8. Max, 10 años, hombre y estudia en escuela primaria privada en Tijuana	Nacimiento y lugar de procedencia: Las Vegas, Nevada, EUA	Nuclear monoparental extendida	Elementary School	Inglés

Fuente: Elaboración propia con base en la selección de perfiles de sujetos de estudio.

La participación en la entrevista fue voluntaria y se solicitó la autorización de los padres o tutores de los alumnos. La búsqueda de los alumnos se realizó con la ayuda de la base de datos de control escolar, también de la información que brindó el propio PROBEM sobre los grupos de apoyo que desarrollaron en diferentes escuelas de la ciudad de Tijuana durante el 2013, además de personas fuera del ámbito institucional que conocían niños con estas características. Se decidió utilizar el anonimato debido a que son menores de edad y así evitar inconvenientes tanto a ellos como a sus familias o tutores.

### 3.5 Operacionalización de la estrategia cualitativa

Las categorías que se construyeron para poder analizar la información obtenida de las entrevistas y, a su vez, poder responder las preguntas de investigación y contrastar la hipótesis son las siguientes:

Cuadro 3. 4 Operacionalización para el estudio cualitativo

Concepto	Dimensión	Categoría	Definición	Indicador
Capital humano-cultural	Familiar	Trabajo que desarrollan los padres	Profesión padres/madres/jefes del hogar	Ocupación laboral en México y trayectoria laboral en Estados Unidos
		Clima educativo en el hogar	Escolaridad padres/madres/jefes del hogar	Último grado escolar logrado

	Individual	Idioma	Lenguaje que dominan	Inglés
		Ciudadanía	Documento legal de pertenencia a un país	Acta de nacimiento americana
Capital social	Comunitario	Segregación social	Ubicación de vivienda en ciudad	Colonia marginada
	Familiar	Estructura familiar MX y EUA	Hogar en el que las personas que viven comparten un lazo de parentesco	Nuclear, monoparental, extendida, otro arreglo
		Apoyo en cuestiones escolares	Padres/madres o tutores brindan ayuda	Padres les ayudan en tareas, a aprender inglés o actividades escolares
Capital económico	Familiar	Nivel socioeconómico	Satisfacción de necesidades básicas	En vivienda sólo reside familia nuclear y percepción satisfactoria de la casa
		Acceso a escuela privada	Tener la solvencia económica para pagar la colegiatura	Alumno inscrito en escuela privada
Contexto institucional	Escolar	Infraestructura escolar Mx vs EU	Características físicas de la escuela	Inmobiliario edificios, (jardín, áreas de recreación, bibliotecas) y mobiliario escolar
		Contenido educativo Mx vs EU	Programa escolar así como actividades educativas	Currícula y actividades escolares
		Apoyo de política pública educativa	Ayuda por parte PROBEM	Seguimiento de casos y modalidades de apoyo
		Relaciones con pares y docentes	Interacciones entre los alumnos y con sus docentes, dentro del ambiente escolar.	Confianza y respeto mutuo

Fuente: Elaboración propia, 2014.

La etapa cualitativa se utilizó para complementar a la estrategia cuantitativa, para entender mejor el contexto en el que los niños de inmigración reciente de Estados Unidos se integraban en la escuela mexicana. Estas categorías de análisis que se incluyen como parte de los capitales social y humano-cultural en las dimensiones individuales, familiares, comunitarias e institucionales fueron para acercarnos a este contexto de los niños. Se hizo también hincapié en la percepción de los entrevistados sobre el proceso de inserción escolar en México en comparación con la experiencia vivida en Estados Unidos, se trató las diferencias y obstáculos que encontraron al transferirse a la escuela de Estados Unidos a la de México.

### 3.6 Conceptos

Asistencia escolar es la concurrencia a cualquier establecimiento de enseñanza y constituye una condición para la integración escolar del niño inmigrante. Por su parte, rezago escolar se refiere a la existencia de brecha entre los grados cursados y esperados de acuerdo a la edad.

En las últimas reformas educativas que se han llevado a cabo en México, se ha resaltado la necesidad de fomentar una educación inclusiva, que abarque a todos los niños. Al considerarse la educación como un derecho universal, el concepto de integración escolar es fundamental para esta investigación en su fase cualitativa, ya que se observa cómo fue el proceso de integración a la escuela en México. El concepto de integración escolar es la “facilitación de la incorporación de niños y jóvenes al sistema educativo” (De Régil, 2001:74), la cual apoya uno de los principios pedagógicos donde claramente la inclusión viene a fomentar la diversidad, en este caso de la inclusión de los niños migrantes.

En cuanto inmigrante reciente se refiere a todo aquel menor entre 8 y 15 años que haya estado viviendo en Estados Unidos cinco años previos al censo, en junio del 2005 y que al momento del levantamiento censal (junio) de 2010 se encuentre en Baja California. En el estudio cualitativo, esta definición se flexibilizó y se consideró a todo aquel alumno que hubiera tenido experiencia escolar en el sistema de educación básica en Estados Unidos.

En el capítulo se detallaron las estrategias metodológicas que se utilizaron en el presente estudio para la obtención de información y el análisis de ésta. Se dejó ver la complementariedad de las estrategias cuantitativa y cualitativa, así como el beneficio de

hacer esta última para tener una aproximación al fenómeno lo más completa posible al agregar otras variables a los diferentes capitales, económico, social, humano-cultural y las posibles diferencias por modalidad escolar.

Se delimitó el área geográfica estableciendo una diferencia entre la estrategia cuantitativa y cualitativa, donde para la primera fue Baja California y para la segunda, Tijuana. Después, se describió a los sujetos de estudio, así como a las variables dependientes, independientes de control y explicativa así como sus indicadores, definiciones y fuentes de información.

Finalmente, se definieron los conceptos clave para la presente investigación, con apego a la resolución a las preguntas de investigación e hipótesis planteadas y señaladas durante el capítulo de acuerdo con la metodología utilizada.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS**

En este capítulo se presenta la descripción de las características de la muestra de niños inmigrantes y la asociación de la asistencia y el rezago escolar de los sujetos de estudio con la inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, así como el análisis multivariado de esta asociación. Los diferentes análisis dan respuesta a las preguntas de investigación planteadas y permiten confirmar o rechazar las hipótesis que la presente investigación propone.

#### **4.1 La inmigración de Estados Unidos y la inserción educativa**

Los niños inmigrantes recientes de Estados Unidos de 8 a 15 años que en el año 2010 se encontraban en Baja California según la muestra del Censo de Población (INEGI, 2010), eran 5,518 niños, contra un total de 425,342 niños no inmigrantes.

Los niños inmigrantes presentan una asistencia a tiempo menor en comparación con la de los niños no inmigrantes. El 72 % de los niños inmigrantes recientes asisten a tiempo a la escuela contra un 87 % de los niños no inmigrantes. Esto confirma la hipótesis sobre la baja asistencia escolar a tiempo de esta población, en comparación con la población no inmigrante.

Para la asistencia con rezago escolar, se muestra que 15.9 % de los niños de inmigración reciente cumplen con dicha característica en comparación con 8.9 % de los niños no inmigrantes. Por lo que resulta también confirmada la hipótesis sobre un alto rezago escolar de la población inmigrante en comparación con la que no es inmigrante. Esto quiere decir que hay una desventaja vinculada a la condición de migración y se ve reflejada en la trayectoria escolar de los alumnos.

El porcentaje de los niños que no asisten a la escuela y que son inmigrantes es mayor al de los no inmigrantes, 11.8 % de la población inmigrante que está fuera de la escuela en comparación al cuatro por ciento de los no inmigrantes (ver cuadro 4.1). De nuevo, es visible la asociación entre la inmigración y la interrupción de la trayectoria escolar. Estas diferencias en no asistencia, así como en rezago, podrían estar explicadas por diferencias socioeconómicas entre ambos grupos (inmigrantes y no inmigrantes), por ello es necesario analizar esta asociación de forma multivariada.

Cuadro 4. 1 Distribución porcentual de la asistencia y rezago escolar de los niños de 8 a 15 años por condición de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California.

Rezago o asistencia a tiempo	Inmigración reciente		
	No (%)	Sí (%)	Total (%)
No asiste	4	11.7	4.1
Asiste con rezago	8.9	15.9	9.0
Asiste a tiempo	87	72.3	86.8
n	425,342	5,518	430,860

Fuente: Estimaciones propias con base en la muestra del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010).

#### 4.2 Características socio-demográficas de la muestra

En relación con las características demográficas y socioeconómicas de los niños de 8 a 15 años de inmigración reciente en comparación con sus pares no inmigrantes, se presentan diferencias, excepto en la edad y el sexo (cuadro 4.2).

En cuanto al capital humano en el hogar, los jefes de hogares donde residen los niños inmigrantes tienen más años de educación que los de los niños no inmigrantes. Los niños inmigrantes cuyos jefes de hogar tienen 12 años o más de educación representan 30.9 %, en comparación con 26.3 % de los niños no inmigrantes. En cambio, los niños no inmigrantes tienen una mayor concentración en la categoría de 0 a 8 años de educación del jefe de hogar, 40 % se encuentran en esta categoría, mientras que sólo se ubica aquí a 31.4 % de los niños inmigrantes .

En los hogares de los niños migrantes se encontró un mayor capital económico que entre los no inmigrantes. El promedio de bienes de hogar es superior en los hogares con niños de inmigración reciente que el de los hogares sin niños de inmigración reciente (5.2 versus 4.9 respectivamente).

Otra variable que presenta diferencias según la inmigración reciente de Estados Unidos es la estructura del hogar.<sup>10</sup> Se observa que en la categoría de familia nuclear con ambos

<sup>10</sup> La estructura familiar de los hogares que tienen niños de inmigración reciente se clasificó en seis categorías: i) la nuclear con ambos padres; ii) la nuclear con uno de los padres, iii) la extensa con ambos padres; iv) la extensa con uno de los padres; v) la extensa sin padres y vi) otro arreglo.

padres hay diferencias importantes en los niños de inmigración reciente y no inmigrantes, un 53.3 % y 59.4 % respectivamente se ubican en este tipo de hogares. En particular, en la categoría de la familia nuclear con uno de los padres, el porcentaje de niños inmigrantes es alto, es 20.3% entre estos niños de inmigración reciente, mientras que únicamente es el 11.2 % de la población total y 11.1 % entre niños sin inmigración reciente. Esto permite notar que, aunque la situación económica de los niños de inmigración reciente es mejor que la del resto de los niños, se encuentran más en hogares con uno de los padres ausentes en comparación con los que no tienen la característica de inmigración reciente (ver cuadro 4.2).

A pesar de que Baja California es una entidad altamente urbana, los niños de inmigración reciente se ubican en localidades con menos de 100,000 habitantes. Esto indica que los inmigrantes recientes han llegado a localidades menos pobladas o periféricas. En las localidades menores a 100,000 habitantes, vive 42.9 % de la población de inmigración reciente de 8 a 15 años, en comparación con un 32.5 % de sus contrapartes no inmigrantes.

Cuadro 4. 2 Características demográficas y socioeconómicas de los niños de 8 a 15 años por condición de inmigración reciente de EUA en Baja California

Variables independientes	Inmigración reciente		
	No (%)	Sí (%)	Total (%)
Edad			
8 a 11	50.9	50.6	50.9
12 a 15	49	49.3	49.0
Sexo			
Mujer	48.9	47.9	48.9
Hombre	51.0	52.0	51.0
Años de educación del jefe			
0 a 8	40.0	31.4	39.8
9 a 11	33.6	37.5	33.6
12 o más	26.3	30.9	26.4
Bienes en hogar (Promedio)	4.9	5.2	
Estructura del hogar			
Nuclear con ambos padres	59.4	53.3	59.3
Nuclear con uno de los padres	11.1	20.3	11.2
Extenso con ambos padres	12	14.0	12



Extenso con uno de los padres	9.2	5.4	9.1
Extenso sin padres	3.6	3.1	3.6
Otro arreglo	4.4	3.6	4.4
Tamaño de localidad			
Rural-urbana (<100,000 habitantes)	32.5	42.9	32.6
Muy urbanizado (=>100,000 habitantes)	67.5	57	67.3

---

Fuente: Estimaciones propias con base en la muestra del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010).

#### 4.3 Asistencia y rezago escolar por características socio-demográficas

En cuanto a las diferencias que presentan los niños de 8 a 15 años en la asistencia y el rezago escolar según las características demográficas antes descritas (ver cuadro 4.3), se encuentra que a menor edad, menor inasistencia y rezago. Los niños de 8 a 11 años de edad presentan una mayor asistencia a tiempo en comparación con los niños de 12 a 15 años, lo que indica que conforme aumenta la edad de los niños es más probable que la trayectoria escolar sea discontinua, por interrupciones, repetición de grado o salidas permanentes. El rezago en grados y la inasistencia escolar es el doble en el grupo de edad 8-11 años, respecto al grupo 12-15 años.

En lo que respecta al sexo, las mujeres presentan una mayor asistencia a tiempo en comparación con los hombres. Los hombres tienden más a abandonar la escuela o a interrumpir su trayectoria escolar, 9.9 % de los hombres reportan rezago en comparación con 8.1 % de las mujeres y 3.9 % de los hombres presenta no asistencia, respecto a 4.3 % de las mujeres.

A mayor capital humano en el hogar, menor asistencia a tiempo. Los niños cuyos jefes pertenecen al grupo de 12 o más años de educación muestran una mayor asistencia a tiempo en comparación con los otros grupos de 9 a 11 y especialmente de 0-8 años. Los niños con jefes con educación básica incompleta presentan casi el doble de probabilidad de presentar inasistencia y rezago escolar que los niños con jefes con escolaridad 9-11 y las desventajas son aún mayores respecto a los niños con jefes que tienen preparatoria terminada.

Cuadro 4. 3 Asistencia y rezago escolar de los niños de 8 a 15 años según características demográficas y socioeconómicas seleccionadas

VARIABLES INDEPENDIENTES	No asiste %	Asiste con rezago %	Asiste a tiempo %	Total
<b>Edad</b>				
8 a 11	2.7	6.3	90.8	100
12 a 15	5.9	12.7	81.2	100
<b>Sexo</b>				
Mujer	3.9	8.1	87.9	100
Hombre	4.3	9.9	85.7	100
<b>Años de educación del jefe</b>				
0 a 8	6.1	13.7	80.1	100
9 a 11	3.1	6.9	89.8	100
12 o más	2.4	4.8	92.6	100
<b>Estructura familiar</b>				
Nuclear con ambos padres	2.7	7.6	89.5	100
Nuclear con uno de los padres	6.1	10.2	83.5	100
Extenso con ambos padres	4.6	10.2	85	100
Extenso con uno de los padres	6.1	11.9	81.9	100
Extenso sin padres	11.9	16	72	100
Otro arreglo	5.2	10.1	84.6	100
<b>Tamaño de localidad</b>				
Rural-urbana (<100,000 habitantes)	4.6	10.1	85.2	100
Muy urbana (>=100,000 habitantes)	3.8	8.5	87.6	100

Fuente: Estimaciones propias con base en la muestra del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010).

En cuanto a la estructura del hogar, la asistencia a tiempo de los niños en un hogar nuclear con ambos padres es mayor que 89.5 %, en la segunda categoría (hogar nuclear con uno de los padres). De manera que la ausencia de alguno de los padres repercute en la asistencia a tiempo de los niños. Como hay más niños inmigrantes recientes en Estados Unidos, es posible que esta característica esté afectando su probabilidad de asistencia escolar, así como el vivir en un hogar extenso sin padres, pues sólo 72 % de estos niños asiste a tiempo a la escuela. Para la asistencia con rezago escolar, los niños en un hogar extenso sin padres tienen el mayor nivel, con un 16 %, y el menor nivel se ubica en los niños con familia nuclear con ambos padres, con un 7.6 %. Para la no asistencia se repite el patrón, los niños en familia extensa sin padres tiene el mayor porcentaje, y el menor aparece en los niños de hogar nuclear con ambos padres.

Finalmente, los niños en zona muy urbana, mayor a 100,000 habitantes presentan mayor asistencia a tiempo, 87.6 %, en comparación con los niños que viven en una localidad menor a 100,000 habitantes, quienes 85.2 % asisten a tiempo. Los niños en localidades con menos de 100,000 habitantes tienen mayor asistencia con rezago escolar y no asistencia escolar en comparación con los niños de zonas muy urbanizadas, dato que indica que en las localidades rurales los niños pueden tener más obstáculos para la continuidad educativa de los niños.

#### 4.4 Análisis multivariado: modelos de regresión (m-logit)

En el cuadro 4.4 se presentan las razones de riesgo de no asistencia y rezago escolar de los niños según la inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California. Los modelos de regresión son útiles para esa investigación porque permiten evaluar la relación estadística entre la inmigración reciente y los indicadores educativos, seleccionados aún después de tomar en cuenta las diferencias en los capitales humano-cultural, social y económico.

Ahora bien, se encontró que los riesgos de no asistir a la escuela respecto a asistir a tiempo de los inmigrantes fueron 4.2 veces los riesgos de aquellos no inmigrantes. Por su parte, los riesgos de asistir con rezago en grados a la escuela respecto a asistir a tiempo de los inmigrantes fueron 2.4 veces los riesgos de los no inmigrantes. Es decir, la inmigración reciente se asoció fuertemente con la no asistencia y el rezago escolar, mientras que la asociación de inmigración reciente de Estados Unidos con la no asistencia escolar resultó de mayor magnitud en comparación con la asistencia con rezago escolar.

En cuanto a la edad, los niños de 12 a 15 años tuvieron mayor rezago y no asistencia en comparación con los niños de 8 a 11 años; dicho de otro modo, a mayor edad de los niños mayor fue el riesgo de abandonar la escuela y de asistir con rezago escolar, respecto a la asistencia a tiempo. Los hombres tuvieron un riesgo 29 % mayor que las mujeres de asistir con rezago escolar y un 15 % de no asistir, respecto a asistir a tiempo.

Respecto al capital humano-cultural del hogar, se observa que el riesgo de asistir con rezago, respecto a asistir a tiempo, es menor a mayor escolaridad del jefe. Dicho riesgo es 41 % inferior cuando el jefe tiene entre 9 y 11 años de escolaridad y 45 % cuando el jefe del hogar tiene 12 o más años de escolaridad, respecto a los niños que viven con jefes sin escolaridad media básica. Al igual que la relación con la asistencia con rezago, los riesgos de no asistir a la escuela de los niños con jefes con escolaridad media básica terminada o más tienden a ser inferiores, que los de los niños cuyos jefes tienen entre 0 y 8 años de escolaridad, aunque la gradiente no es tan clara en este caso, ya que quienes tienen menor riesgo de no asistir son aquellos niños con jefes entre 9 y 11 años de escolaridad.

En cuanto a la estructura del hogar, el riesgo de no asistencia escolar de un niño en un hogar nuclear con uno de los padres es 61% mayor que el riesgo de un niño con una estructura familiar nuclear con ambos padres, así como es la asistencia con rezago escolar 14% mayor, respecto a asistir a tiempo. Para un niño en una familia extensa con ambos padres, el modelo arrojó que el riesgo de no asistir a la escuela es 62% superior y de rezagarse en grados 26% superior que el riesgo de quienes tienen una estructura familiar nuclear con ambos padres, respecto a la misma categoría de referencia de la variable dependiente.

Los niños en otros tipos de hogares extensos, con alguno de los padres o sin ellos fueron quienes mostraron mayores desventajas educativas. El riesgo de no asistir a la escuela, respecto a asistir a tiempo de un niño en una familia extensa con uno de los padres fue 2.2 veces el riesgo de un niño en una familia nuclear con ambos padres y el riesgo de asistir con rezago de los niños en hogares extensos con uno de los padres significó 1.6 veces el riesgo de asistir con rezago de un niño en hogar nuclear completo. Los niños en un hogar extenso sin padres presentan riesgos 3.1 % mayores y 97 % mayores de no asistir o asistir con rezago, respecto a asistir a tiempo, en contraste a los niños en hogar nuclear completo. Por su parte, las familias con un arreglo diferente a las categorías anteriormente

señaladas, también presentaron desventajas educativas en las variables estudiadas, respecto al tipo de hogar de referencia.

Por último, también la asociación entre el asistir con rezago o no asistir, respecto a asistir a tiempo, y el promedio de bienes en el hogar fue negativa y estadísticamente significativa. Dicha asociación fue mayor con la no asistencia que con el rezago, pero la asociación fue fuerte en ambos casos.

Cuadro 4. 4 Razones de riesgo relativo de no asistencia y rezago escolar niños de inmigración reciente 2010

Variables independientes	No asiste		Con rezago	
	RRR	p> z	RRR	p> z
<b>Inmigración reciente de EUA</b>				
Sí	1.00		1.00	
No	4.2	0.000	2.4	0.000
<b>Promedio de edad</b>				
8-11	1.00		1.00	
12-15	2.5	0.000	2.3	0.000
<b>Sexo</b>				
Mujer	1.00		1.00	
Hombre	1.1	0.114	1.3	0.000
<b>Años de educación del jefe</b>				
0-8	1.00		1.00	
9-11	0.6	0.000	0.5	0.000
12 o más	0.7	0.101	0.5	0.000
<b>Estructura del hogar (padres)</b>				
Nuclear con ambos padres	1.00		1.00	
Nuclear con uno de los padres	1.61	0.001	1.1	0.196
Extenso con ambos padres	1.62	0.001	1.2	0.021
Extenso con uno de los padres	2.2	0.000	1.6	0.000
Extenso sin padres	4	0.000	1.9	0.000
Otro arreglo	1.8	0.005	1.3	0.076
Promedio de bienes en hogar	0.6	0.000	0.7	0.000
<b>Tamaño de localidad</b>				
Rural-urbana (<100,000 habitantes)	1.00		1.00	
Zona urbana >=100,000 habitantes	1.07	0.499	1.05	0.453

Fuente: Estimaciones propias con base en la muestra del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010)<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Nota: Categoría de referencia=1.00 categoría de referencia de la variable dependiente=asistencia a tiempo.

A manera de conclusión, en la primera parte, se analizó la distribución porcentual de la asistencia y rezago escolar de los niños inmigración reciente de 8 a 15 años de Estados Unidos en Baja California en comparación con los no inmigrantes. Se pudo observar que en efecto hay una asociación entre la asistencia y el rezago escolar y la migración.

Uno de los hallazgos más relevantes de este análisis fue la comprobación de la hipótesis: la asistencia escolar en los niños de inmigración reciente en Baja California es baja en comparación con la población de no inmigrantes de la misma edad. También hay un alto rezago escolar en los niños inmigrantes respecto a los no inmigrantes, esto apoya la hipótesis que la desventaja en rezago escolar de la población sujeto de estudio. En contraste, se demostró que hay menor porcentaje de niños de inmigración reciente que asiste a la escuela a tiempo situación contraria con los niños no inmigrantes. Esto indica que la condición de inmigrante de los niños tiene una relación con la trayectoria educativa interrumpida o con el abandono escolar en Baja California.

De acuerdo con las características demográficas y socioeconómicas de los niños de 8 a 15 años, por condición de inmigración reciente de Estados Unidos y por diferencia entre asistencia y rezago, se encontró que conforme más grandes son los niños inmigrantes, mayor es la no asistencia y la asistencia con rezago y que las desventajas de ambas variables son mayores en los hombres. Por su parte, desventajas socioeconómicas como una baja educación del jefe de hogar, la ausencia de los padres o la presencia de otros familiares en el hogar y menor número de bienes en la vivienda se asociaron a más altas probabilidades de no asistir a la escuela o estar rezagado en ella.

En el modelo multivariado se comprobó la asociación de la no asistencia y rezago escolar con la inmigración reciente de Estados Unidos. A pesar de que los jefes de hogar de los niños inmigrantes resultaron con una mayor educación que los jefes de hogar de los niños no inmigrantes y con mayor capital económico en sus hogares, su capital social era inferior, pues era común entre los inmigrantes la ausencia de alguno de los padres. Sin embargo, el modelo permitió corroborar que el capital humano-cultural, social y económico de sus hogares no explica totalmente los diferenciales educativos de los inmigrantes y no inmigrantes.

## **CAPÍTULO V**

### **ANÁLISIS CUALITATIVO**

Este apartado se apoyará en las entrevistas realizadas a los niños y a algunas de sus madres sobre el proceso educativo en México y Estados Unidos, y la experiencia migratoria. La primera parte consta del análisis de las entrevistas de las madres de los niños de inmigración reciente; para continuar con una descripción de las entrevistas del personal escolar y por último, las entrevistas realizadas a la coordinadora del programa y al director de programas del Sistema Educativo Estatal. La descripción de las entrevistas realizadas a los niños se encuentra en el Anexo 6.

#### 5.1 Trayectoria escolar de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos

Las entrevistas a los 8 niños de inmigración reciente de Estados Unidos nos permitieron observar que la experiencia de movilidad está vinculada con la no asistencia y el rezago escolar en los casos de estudio. Cinco de los niños provienen de escuelas de California, uno de Indiana y dos de Nevada. Al llegar a México, uno de los niños no logró adaptarse a su nueva escuela, Davin, quien reprobó en español, tuvo problemas de conducta y terminó expulsado de la escuela secundaria. Otros tres niños, Elvia, Omar y Haide, presentaron rezago en grados. Omar y Haide, quienes viven en la casa hogar, son un caso peculiar, pues los niños estaban inscritos en escuelas de nivel medio en Estados Unidos, pero al no tener ningún comprobante de la escuela en Estados Unidos tuvieron que ser inscritos desde primer grado de secundaria, cuando tenían 13 y 14 años de edad. En cambio, Elvia, también nacida en Estados Unidos, llegó a Tijuana por reunificación familiar, ya que su padre había sido deportado, y perdió un ciclo escolar con el movimiento.

Algunos niños señalaron que fue beneficioso vivir y estudiar en México, especialmente aquellos con mejor nivel socioeconómico e inscritos a escuelas privadas, como Max y César, o en los que padres tienen mayor tiempo para atenderlos en México que en Estados Unidos, como Leslie. Sin embargo, otros niños declararon que la inmigración significó la ruptura familiar, el dejar una escuela de calidad a la que estaban integrados, a los compañeros en Estados Unidos, y la interrupción de sus estudios. A continuación se presenta los testimonios de algunas de las madres de estos niños a quienes se tuvo la oportunidad de entrevistar.

## 5.2 Re-inscripción y adaptación escolar en México desde el testimonio de las madres

Ninguno de los 8 niños entrevistados recibió ayuda por parte de alguna institución ni de la misma escuela para orientar el proceso de inscripción y lograr la inserción escolar. De éstos, sólo tres niños presentaron obstáculos en este proceso. Un caso de inscripción sin dificultades fue el de Laura, madre de Max y César, quien afirma que ella sabía que existía un documento que debía solicitar en la escuela estadounidense así como la traducción de actas de nacimiento, debido a que ya había experimentado el proceso de inscripción con un hijo mayor. Laura pertenece a una clase social media-alta y sus redes de apoyo le orientaron dentro del Sistema Educativo Estatal. Laura solo tuvo que realizar una serie de llamadas a la escuela estadounidense para que le enviaran el *Documento de Transferencia*, donde la respuesta de dicha escuela fue eficiente y siempre amable, actitud diferente de las escuelas mexicanas públicas “En las que ellos no se hacen cargo de nada, no te ayudan y una tiene que moverse y buscar la solución” (Laura, entrevista, 2014).

En cambio, Ruth, madre de Davin, y Gregoria, madre de Ana, quienes pertenecen a los sectores de escasos recursos socioeconómicos, vivieron algo totalmente distinto. Ninguna de las dos conocía los requisitos de inscripción y transferencia escolar. Por lo tanto, al ir a la escuela secundaria para inscribir a sus hijos, se encontraron con una serie de obstáculos y desinformación. Comenta Ruth (entrevista, 2014), que a ella le hicieron ir más de dos veces para ver si había espacio para Davin en la escuela. Ruth tuvo que pedirle a la abuela de Davin, quien vive en Estados Unidos, que fuera a la escuela por el historial de calificaciones y consiguiera el acta de nacimiento de EUA. En la escuela mexicana le dijeron que no había cupo y tenía que esperar el nuevo ciclo escolar, pero finalmente se lo aceptaron en el turno vespertino. Davin sólo duró 6 meses en la escuela y fue expulsado por bajas calificaciones, mala conducta y faltas injustificadas. No contar con la carta de buena conducta le imposibilitó la entrada a una nueva escuela.

Gregoria recuerda que la inscripción en Tijuana fue un proceso tardado, le hicieron ir más de una vez a la escuela para solucionar el proceso de inscripción y mientras esto sucedía, su hija Ana no iba a la escuela. A pesar de este problema, su hija no perdió el año escolar. En contraste, comenta Gregoría que en Estados Unidos no le pusieron algún pretexto para el proceso de inscripción, el trámite fue muy rápido. Gregoria (entrevista, 2014) señala que cuando llegó a Estados Unidos, su hija no sabía inglés y la escuela de inmediato le ofreció clases bilingües, situación diferente a la que vivió en la escuela mexicana, donde



ella al acercarse al director para hacerle saber que su hija no sabía español, la respuesta que obtuvo del funcionario la dejó sorprendida:

“Yo no me sentía muy bien cuando llegó acá mi niña la más chica, no sabía leer español, no sabía escribir español, entonces yo le dije al maestro que mi niña no sabe casi español, le digo ¿qué se puede hacer? ¿No tienen maestros bilingües aquí? Él contestó que no tenían, entonces ¿qué puedo hacer yo? y me dice enséñeles español, me dice el director.”

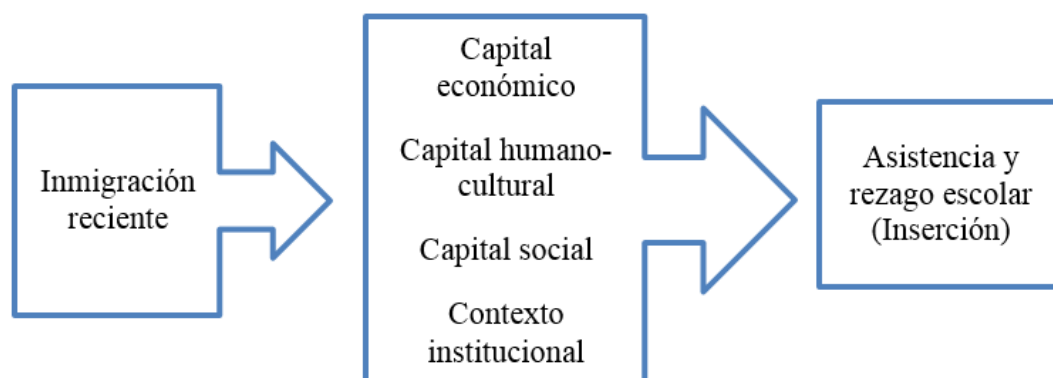
Estas madres también comentaron que en las escuelas de Estados Unidos les daban apoyo a los alumnos, por ejemplo, ellos comían allá, les daban útiles y no necesitaban uniforme. En cambio, en México tienen que gastar para comprar todo. En Tijuana, señala Ruth (entrevista, 2014) que ella gastó aproximadamente 130 dólares en uniforme, zapatos y útiles, de un día para otro, porque Davin no asistía a la escuela, pues estaba esperando un espacio. Las madres describieron una serie de diferencias y necesidades que deben ser conocidas por las escuelas y el Sistema Educativo.

Al preguntar a las madres de los alumnos si tenían algún tipo de recomendación a las instituciones dijeron que se necesitaba i) buscar la manera de motivar a los alumnos para que asistan a la escuela mexicana, pues hace falta más disciplina; ii) apoyar más a los alumnos en la dinámica enseñanza-aprendizaje; iii) difundir entre las escuelas la información y procedimientos para poder orientar y dar buen trato a los padres y madres de familia; iv) mejorar la comunicación entre los programas como PROBEM con las escuelas, para identificar las necesidades de los alumnos y v) preparar más personas que estén al frente a los programas, en este caso PROBEM, así como mejores profesores frente al grupo de apoyo y mayor presupuesto financiero y vii) expandir el PROBEM a todas las escuelas en las que haya alumnos de inmigración reciente de Estados Unidos.

Desde los trámites burocráticos (las idas y vueltas a las escuelas) hasta la calidad y el apoyo recibido para el aprendizaje del español presentaron diferencias según la modalidad de escuela y el capital económico en el hogar que permitía pagarla. La información a la que tenían acceso, facilitó la incorporación a la escuela. Como menciona la nueva teoría de la asimilación, entre más informado esté el individuo, sus decisiones son asertivas para lograr un mejor bienestar de él y de su familia, situación que puede depender de los capitales con que cuentan (Alba y Nee, 2003).

Los distintos recursos de los niños (capitales) a nivel familiar e institucional pueden influir en los obstáculos y retos que los niños tienen que enfrentar para lograr una trayectoria educativa continua. Enseguida se elabora un resumen de la heterogénea situación de los niños entrevistados en cuanto a sus capitales económico, social, humano-cultural y escolar con el fin de brindar más elementos para la comprensión de la interrupción de las trayectorias de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos. El siguiente esquema muestra cómo se relacionan los elementos con la asistencia y rezago escolar:

Esquema 5. 1 Formas de capitales y su relación con la inmigración reciente y la asistencia y rezago escolar



Fuente: Elaboración propia, 2014.

### 5.3 Capital económico en la vivienda de residencia

En cuanto al nivel socioeconómico, los niños entrevistados tienen un trasfondo socioeconómico diverso. César y Max, a pesar de que la casa en la que viven estos últimos es compartida con los abuelos, tienen una casa propia en Estados Unidos y su madre es doctora, por lo que su poder adquisitivo es alto. Davin y Leslie también tienen casa propia. La casa donde vive Davin es propiedad de su mamá y tíos, ya que debido a que a la actividad a la que se dedicaba era delictiva, su madre compró casa en Tijuana, para tener una opción de residencia si la aprehendía la policía en Estados Unidos. Por su parte, el papá de Leslie adquirió la casa mediante un crédito. Las casas en las que vive el resto de los niños de inmigración reciente son alquiladas o compartidas con familiares.

A excepción de César y Max, el resto de los niños viven en hogares en que no les alcanza el dinero para adquirir bienes y servicios básicos en México. Tres de los entrevistados mencionaron que existe una diferencia en cuanto a la adquisición de bienes y servicios

entre México y Estados Unidos. Hicieron referencia a que en Estados Unidos alcanzaba más el dinero, y que aquí en Tijuana no tienen para comprar las cosas que quieren. La mamá de Ana, Gregoria (entrevista, 2014), mencionó:

“En lo que se siente mucho la diferencia es que allá uno gana más o menos, pero allá uno con el salario mínimo que uno gana, puede pagar la renta, puede comprar ropa, puede comprar comida, aquí no alcanza, aquí paga uno la renta y difícilmente alcanza para comer y para los *billes*. Allá salíamos a los parques, salíamos a pasear, siempre había algo de comer, fruta, golosinas, de todo había y aquí no, aquí el refri está vacío.”

Cuatro niños asisten a escuela privada. Esto se vincula a mayores recursos económicos en algunos casos. Max y César asisten a este tipo de escuela y no tienen mayor problema en la solvencia económica, siempre pueden comprarse lo que quieran. Los otros dos niños que asisten a escuela privada están en una casa hogar y tienen el apoyo de una fundación de Estados Unidos. Asisten a este tipo de escuela por la falta de cercanía de una escuela privada a la casa hogar.

Entonces, se puede observar una relación entre el capital económico de las familias y el acceso a una educación privada y mayor libertad para la adquisición de bienes y servicios, lo cual se puede vincular a la calidad de los servicios escolar y al apoyo recibido para la integración escolar en México, como se mostrará más adelante.

#### 5.4 Capital humano-cultural y social en el hogar

Como se resume en el Cuadro 3.3, los sujetos de estudio tenían estructuras familiares muy diversas: nucleares biparentales, nucleares monoparentales extendidas y sin padres. Para el caso de las familias nucleares biparentales, que son la de Elvia, Ana y Leslie, la escolaridad de los padres resultó ser de nivel educativo básico concluido hasta el nivel medio superior inconcluso. Los papás son los que se encargan de trabajar, mientras que las mamás se dedican al hogar, excepto en el caso de Leslie.

La estructura familiar nuclear monoparental extendida es a la que pertenece Davin, César y Max, estos dos últimos son hermanos. Los tres niños viven con su respectiva madre, quien se hace cargo de trabajar, y en el caso de Max y César, su padre se encuentra trabajando en Estados Unidos. La escolaridad en ambas familias es diferente. Por un lado se observa a profesionistas que practican la odontología, como Laura y, por otro lado, se ve el caso de la mamá de Davin, Ruth, que solo terminó *middle school* y labora como

mesera en un restaurante nocturno en la ciudad de Tijuana. En el caso de César y Max, los abuelos sí ayudan en el cuidado y apoyo en las cuestiones relacionadas con la escuela. La presencia de abuelos dentro del mismo hogar puede presentar beneficios para estos niños, dado que el hermano mayor ya no tiene que responsabilizarse del menor, como lo hacía en Estados Unidos. En cambio, con Davin, sus tíos solo cuidan de él por las noches mientras la mamá trabaja y le da cierta protección.

Haide y Omar no viven con sus padres. Están a cargo de una tutora en una casa hogar, su madre no está con ellos desde hace dos años y no conocieron a su padre. La madre tiene ciudadanía estadounidense y cumple una condena de diez años de prisión por haber cometido un delito en la ciudad de Tijuana.

En cuanto al apoyo de la familia en las cuestiones escolares, las mamás tienen un papel protagónico al momento de ayudar con las actividades escolares, ya que los padres en la mayoría de los casos se dedican a trabajar. Las mamás que se dedican al hogar sólo dos de ellas, tienen tiempo para apoyar a sus hijos en sus tareas. Sin embargo, las madres que trabajan tienen menos tiempo para brindarles apoyo. Haide y Omar no reciben apoyo suficiente para la realización de tareas, no hay suficiente personal para atenderlos. Así, a partir de las entrevistas se observa que la mayoría de los niños tienen apoyo limitado para las cuestiones escolares, ya sea por vivir en un hogar monoparental o sin padres, o porque los padres disponen de poco tiempo.

En resumen, cinco de los 8 niños no viven con sus padres, dos de ellos vivieron un proceso de separación familiar ligado al retorno de la madre y la migración a México alteró sus estructuras y dinámicas familiares, y otros dos presentaron también separación de su madre, pero por causas ajenas a la migración. Aunque estos niños pueden requerir de mayor atención por el cambio de un sistema escolar a otro, algunos no cuentan con ambos padres en el hogar o tienen poco tiempo para atenderlos, lo cual puede hacer más difícil su adaptación al nuevo contexto escolar mexicano e influir en el abandono escolar.

### 5.5 Capital humano-cultural de los niños (idioma y ciudadanía)

Todos los niños entrevistados habían adquirido la lengua inglesa como primera lengua, ya que seis de ellos habían nacido en Estados Unidos y otros habían inmigrado a México desde muy pequeños. En la mayoría de los hogares los niños hablaban inglés con los

padres y hermanos, y no se encontraron diferencias en el uso del inglés según la ciudadanía americana de los niños.

Al llegar a México todos presentaron una dificultad para comprender el español. Hasta en el caso de Ana que es nacida en México y desde muy pequeña se fue a vivir a Estados Unidos. Todos los casos han vivido en Tijuana, de 8 meses a 2 años, y todavía declararon en la entrevista que presentan problemas para comprender lo que les enseñan sus profesores en clase. Cuando no se tenían recursos económicos en el hogar, las madres tuvieron que enseñarles el idioma, como el de Ana, o algunos profesores altruistas adoptaron esta función, como en el caso de Davin. En contraste, cuando se tenían recursos económicos, como César y Max, sí recibieron asesorías de español por parte de la escuela privada. A pesar de los intentos por parte de las madres para que sus hijos adquirieran la lengua española con rapidez, también querían que sus hijos conservaran el inglés. Laura (entrevista, 2014) señala “si no se les da seguimiento práctico y gramatical del inglés, lo perderán”.

Las competencias lingüísticas del idioma inglés son parte del capital humano-cultural de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos y puede facilitarles la inserción laboral en el futuro. Sin embargo, el hecho de no haber adquirido el idioma de los padres representa para estos niños un obstáculo en su adaptación escolar en Baja California, lo cual pudiera vincularse al abandono escolar en conjunción con otros factores asociados.

#### 5.6 Capital comunitario: segregación social y violencia de la localidad de residencia

Las familias con menores recursos económicos son las que viven en la zona este de la ciudad de Tijuana, y las de mejor situación económica, se encuentran al oeste de la ciudad. En el caso de los niños que viven al este, en la Morita, una colonia marginada, mencionaron que la ciudad y el lugar donde viven es muy feo y porque las personas mexicanas son desordenadas y tiran basura, todo esto comparado con la ciudad donde vivían en Estados Unidos. Algunos niños tenían miedo de ir caminando a la escuela, ya que en este lugar hay calles sin pavimentar y sin lámparas para iluminar la noche, que es el momento en el que salen de la escuela. Ana, por ejemplo, tenía que caminar en grupo con sus compañeros de clase para no hacerlo sola, porque consideraba peligroso caminar a su casa. Contrario a esa percepción, los niños que viven al oeste (Playas de Tijuana) de la ciudad, consideran que el lugar donde viven es bonito, limpio y familiar, incluso mejor que Las Vegas, Nevada. En Playas de Tijuana hay calles pavimentadas y con todos los

servicios urbanos. Así, a nivel social se puede afirmar que algunos de los alumnos entrevistados enfrentan dificultades de integración social a una comunidad o barrio. Las colonias donde residen presentan marginación urbana y violencia social.

### 5.7 Contexto escolar

Los niños observan contrastes entre la escuela estadounidense y la mexicana en cuanto a infraestructura escolar, contenido educativo y relaciones con compañeros y docentes. La percepción que se tiene de la escuela mexicana, en cuanto a su infraestructura, es que está muy descuidada, sucia y no tiene áreas verdes para jugar, con excepción de los niños que asisten a escuela privada. Además, en la secundaria de Ana y Davin, no había biblioteca, esto se observó durante el trabajo de campo.

En cuanto al contenido educativo, en todos los casos se presentaron problemas con la materia de español en las escuelas mexicanas, pero poco a poco han ido aprendiendo, con excepción de Davin, que en esa materia fue donde tuvo más problemas hasta el grado de reprobar y ser expulsado. Las materias que más les gustan a los entrevistados en Estados Unidos eran matemáticas y ciencias, y en México, matemáticas es la que menos gusta. Dicen que los profesores no explican bien o y los procedimientos son diferentes a los aprendidos en Estados Unidos, lo cual puede ser muy confuso para ellos.

César, caso contrario a todos, menciona que en Estados Unidos él tenía que corregir a los profesores, detectaba errores al momento de explicar o resolver problemas matemáticos, lo que le molestaba y sentía que no aprendía. En cambio, aquí en México, siente que aquí sí aprende.

Tanto Ana como César formaban parte del grupo de avanzados en la escuela estadounidense. Para Ana era algo muy bueno, le motivaba estar en ese grupo porque sentía que se le exigía, en cambio a César le parecía lo contrario. Las madres de Ana y César, tienen opiniones muy diferentes en lo que respecta a estos grupos de alumnos avanzados. Para Gregoria, madre de Ana, el que su hija perteneciera a este grupo le llenaba de orgullo, siempre estaba pendiente de su hija, y la hacían participar como asistente dentro de la clase. Para Laura, madre de César, el que su hijo perteneciera a este grupo de avanzados significaba que no le estaban enseñando, ya que a su hijo le dejaban menos tareas y más trabajos ajenos a la enseñanza-aprendizaje.

César y Max mostraron una percepción favorable a la educación que se desarrolla en México. Esto está relacionado con la educación privada a la que ellos tienen acceso, mencionan que prefieren quedarse en Tijuana porque la educación es mejor que en Nevada, Estados Unidos. Su regreso a Estados Unidos lo quieren postergar para seguir estudiando en Tijuana.

En otra de las características contrastantes en las que los entrevistados convergieron fue que las clases en Estados Unidos son más dinámicas, allá las clases son interactivas, no solo habla el profesor y se utiliza el libro de texto como ocurre en México. Al comparar la materia de ciencias con la mexicana, Max señala que les llevaban animales para que los tocaran en Estados Unidos, y aquí solo es estar en el aula, lo que a veces es aburrido.

En lo que respecta a las relaciones con los compañeros en la escuela mexicana, la mayoría de los entrevistados reportaron problemas de bullying hacia ellos y, por lo tanto, su participación es escasa porque temen que sean víctimas de abucheos o malos tratos de sus compañeros. Otro problema es que los estudiantes en México obedecen menos a los profesores y son más irrespetuosos y traviosos que en Estados Unidos. Dos niñas, Leslie y Elvia, mencionan que no se atreven a prestar útiles escolares dentro del aula, ya que, en ocasiones, les han robado, lo que provoca desconfianza, situación que en Estados Unidos no ocurría, allá todos se prestaban todo y no había problemas.

Otros niños lograron construir mejores relaciones con sus compañeros. Algunos encontraron compañeros que les ayudan a resolver dudas dentro de las clases, como el significado de palabras o el cómo decir algo en español. Leslie, al llegar a la escuela recibió apoyo de otro alumno de sexto que tenía experiencia escolar en Estados Unidos, comenta que él fue el que le explicó cómo debía hacerle para no atrasarse y lograr sacar buenas calificaciones, explicación que no recibió de ningún profesor o programa de política pública. Max comentó también que sus compañeros mexicanos le dan más confianza, no siente que se vayan aprovechar de él, en comparación con los estadounidenses, que no tenían palabra de cumplir tratos que hacían entre ellos.

En cuanto a las relaciones con los maestros, los profesores estadounidenses son más tranquilos y menos regañones y gritones dijeron la mayoría, que los profesores mexicanos. Todos los entrevistados que estudian en la escuela pública no sienten apoyo por los profesores, comentaron que nunca les preguntaron si habían comprendido la clase o si hablaban y leían español. Varios comentaron que los trataban como mexicanos, como

si siempre hubieran estudiado en México, y no se preocupaban por explicarles más detalladamente o hablar de manera lenta. Davin comentó que él no entendía nada, pero hacía como si estuviera poniendo atención o realizando las actividades en clase para que no lo regañaran o se burlaran de él.

En contraste, César y Max siente que los profesores mexicanos en el colegio privado al que asisten están mejor preparados, conocen del tema que explican en clase, y los apoyaba a hablar en español, les decía cómo debía decirlo de una manera correcta. Para ellos en Estados Unidos, los profesores no se dan a respetar como los mexicanos, Max se refirió a los profesores de allá como *cool* y los aquí son más estrictos.

### 5.9 Apoyo de política pública educativa en México

De los alumnos entrevistados, sólo Ana y Davin reciben apoyo por parte de PROBEM, el grupo al que asisten se desarrolla en un centro comunitario en la colonia Morita, cuyo espacio es auspiciado por Vecinos de la Frontera A.C., donde el PROBEM con recursos de la Fundación para la Protección de la niñez A.C., apoya a los alumnos que han identificado con experiencia educativa en Estados Unidos, los niños van tres veces a la semana y les enseñan inglés, apoyo psicológico, clases de español y de computación. Gregoria comenta que su hija le ha dicho que se aburre en el programa, en cambio, a Davin sólo le gusta la clase de inglés porque puede hablarlo y practicarlo.

A nivel escolar, los alumnos presentan barreras de lenguaje, de bullying por su dificultad para hablar el español, de invisibilidad frente a los profesores y de falta de apoyo con asesorías para mejorar el idioma o la comprensión de las materias. Las entrevistas de los niños nos brindaron un panorama de los recursos económicos, sociales y culturales de los niños de inmigración reciente y los contextos institucionales a los que han sido expuestos en Estados Unidos y en Tijuana. Muchas características comparten estos niños y que a su vez los convierten en una población vulnerable en las áreas familiar, social y escolar.

### 5.10 Análisis de las entrevistas a profesores y directora de diferentes escuelas en Tijuana y Mexicali, Baja California

Los profesores de nivel primaria y secundaria a quienes se entrevistaron, así como a la directora de nivel secundaria, coincidieron en que uno de los principales obstáculos a los que se enfrentan los niños y adolescentes de inmigración reciente de Estados Unidos en las escuelas de Baja California, es el pobre o nulo dominio del idioma español,



dificultando la comunicación con sus compañeros, profesores y directivos, quienes sólo hablan español.

La profesora Blanca (entrevista, 2014) señala que las materias en las que presentan mayores dificultades son historia y español, obteniendo calificaciones bajas, como consecuencia de la no comprensión del idioma español. Además, la directora (entrevista, 2014) reconoce que el no hablar español por parte de los alumnos provoca problemas de conducta: “tenemos un gran reto con los estudiantes que no hablan español, y no realizan los ejercicios en clase, mucho menos las tareas y sus profesores los mandan a prefectura. Otra de las cuestiones es que los estudiantes no quieren trabajar en español.”

También se ve afectada la relación con sus compañeros, los profesores hicieron énfasis en el bullying al que son protagonistas los alumnos inmigrantes, debido a la pronunciación errónea de las palabras en español al participar en clase, lo que provoca burla del resto de los compañeros y en ocasiones del propio profesor. La profesora de matemáticas (entrevista, 2014) describe que ha sido testigo del cambio de actitud de algunos alumnos al ser víctimas de burla y por el hecho de querer estar en la escuela mexicana: “Tal es su enojo de estar aquí, que adquieren una actitud rebelde y grosera, son respondones y pierden el respeto a los profesores.”

Estas situaciones están relacionadas con rezago e inasistencia escolar, como relatan los profesores y directora, el ambiente dentro del aula reduce la participación en clase. La falta de entendimiento de los contenidos educativos provoca que los alumnos inmigrantes se queden detrás del resto de sus compañeros, así como la falta de estrategias para lograr integrarlos afecta su conducta, lo que puede propiciar la expulsión y dar lugar al abandono escolar.

La participación de los padres de familia es diversa. En algunos casos hay padres que están al tanto del desempeño escolar de sus hijos, pero en otros no. La directora (entrevista, 2014) señala que los padres únicamente hacen acto de presencia cuando se les notifica por parte de la dirección por alguna cuestión relacionada a sus hijos.

La profesora de matemáticas ha sido testigo de que algunos padres consideran que la educación mexicana no es de calidad en comparación con la de Estados Unidos:

“El mismo padre viene y como está conociendo, porque duran años allá, depende del padre, si el padre ya estuvo acá en México, viene de vez en cuando, pero hay padres que

vienen y están checando y ven que en México no hay mucha calidad educativa, por ejemplo, se fijan que la construcción de la escuela no es como la de allá, comparan todo [...] ellos tampoco tratan de adaptarse, porque están a la espera de irse al otro lado” (Profesora de matemáticas, entrevista, 2014).

Los capitales humano-cultural y económico de las familias van a repercutir en la educación de los niños y adolescentes de inmigración reciente, como menciona el profesor de inglés: “las familias de alumnos que provienen de Estados Unidos, son de bajos recursos, con un nivel cultural pobre, de un estrato social bajo. Son familias que no son de Tijuana, ni de Estados Unidos, sino de Chiapas o de alguna otra parte de México, y que por circunstancias distintas deciden quedarse en Tijuana. [...] El interés de la familia va a influir en el desempeño escolar de los alumnos inmigrantes.” (Profesor de inglés, entrevista, 2014).

Sólo uno de los profesores hizo referencia al ir y venir de los alumnos a través de la frontera, el constante movimiento entre México y Estados Unidos. Esta dinámica interfiere en la trayectoria educativa, ya que se ve interrumpida por cada evento migratorio, el profesor de inglés mencionó que ha sido testigo de este fenómeno: “He tenido alumnos que están en constante movimiento entre México y Estados Unidos, alumnos que duran 3 meses en la escuela mexicana, y deben irse a Los Ángeles, para después volver a México y de nuevo irse a Texas, lo que impide adaptarse a la escuela” (Profesor de inglés, entrevista, 2014).

En relación con el apoyo institucional hacia estos alumnos inmigrantes para su adaptación, los profesores señalaron que a pesar de que hay atención por parte de una persona dentro de las escuelas, es decir, las orientadoras, resulta ineficiente debido a que es una sola persona para atender a toda la población estudiantil del plantel educativo, lo que provoca en una atención parcial o nula para algunos alumnos que requieren apoyo.

Los profesores concuerdan con que estos alumnos inmigrantes requieren apoyo. Incluso, una de las profesoras señaló que dicho apoyo provocaba que los alumnos no migrantes se sintieran relegados, le hacían comentarios sobre inequidad debido a que a los alumnos inmigrantes los llevaban a eventos y les atendían psicólogos, sentían que no apoyaban a todos por igual (profesora de matemáticas, entrevista, 2014).

Para los profesores y directora, PROBEM se ha quedado corto en la atención de los niños y adolescentes de inmigración reciente, reconocen que hace falta un mayor esfuerzo no solo por parte de este programa, sino también de todas las instituciones educativas. La profesora Blanca (entrevista, 2014) comentó que estos alumnos inmigrantes pasan desapercibidos y como consecuencia se enfrentan a diversos obstáculos para su inserción escolar, puntualiza que es importante que ellos tengan acceso a la educación.

La directora de la escuela secundaria (entrevista, 2014) señaló que PROBEM requiere de una serie de mejoras en su implementación: “le hace falta mayor difusión, además de que debe contar con mayor número de personal, hace falta que cada escuela de Baja California, tenga comunicación con el programa.”

Los capitales humano-cultural y social son muy importantes, debido a que la familia resulta ser una el principal apoyo para estos niños y adolescentes de inmigración reciente, como recomienda la profesora de matemáticas: “Se han realizado reuniones con los padres de familia para darles ayuda psicológica y así mejorar el ambiente familiar, porque no sólo el hijo es el que tiene dificultades para insertarse, sino también la familia” (profesora de matemáticas, entrevista, 2014).

#### 5.11 Entrevistas a actores educativos gubernamentales

- Coordinadora del Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM)

Para Amparo López, la educación es sumamente importante y debe buscar la inclusión de todos los alumnos. Ella es la coordinadora estatal del programa y su oficina, en vez de estar localizada como la mayoría de las coordinaciones de programas, en Mexicali, se encuentra en la ciudad de Tijuana, esto debido al alto número de alumnos con migración reciente en esta ciudad. Como profesora de primaria y Tijuanaense de nacimiento, conoce de primera mano el fenómeno migratorio, y es en PROBEM, donde tuvo la oportunidad de hacer algo para los niños de inmigración reciente de Estados Unidos. Menciona que el programa no sólo se encarga de apoyar a los alumnos que vienen de Estados Unidos, sino también a los que se van hacia allá y logren continuar con su trayectoria educativa, sin ningún contratiempo (López, entrevista, 2014).

PROBEM, en Baja California, lleva vigente diez años. En un inicio se promovieron los intercambios de profesores entre México y Estados Unidos, pero debido a su alto costo y que no logró los objetivos que debía cumplir en los profesores mexicanos, comenta

Amparo, se decidió cancelar dichos intercambios. Para suplir esta acción, se optó por realizar una serie de talleres enfocados a preparar a profesores de ambos países, en específico de Baja California y California, en la que se les instruyó bajo el enfoque de una pedagogía fronteriza (López, entrevista, 2014).

Menciona López (entrevista, 2014) que es muy importante reconocer las diferencias entre los sistemas educativos de México y Estados Unidos, que van desde la infraestructura, programa educativo y hasta en lo más sencillo, por ejemplo, la escala de calificaciones. Es por eso que los niños migrantes llegan a México con una experiencia educativa totalmente diferente y un ambiente escolar mexicano desconocido para algunos casos.

Uno de los logros de PROBEM es la modificación en las normas de control escolar en cuanto al proceso y requisitos de inscripción de los niños de inmigración reciente. Desde 1998, el *Documento de Transferencia* vino a revolucionar el proceso de inscripción, ya que con este documento puede un niño ser inscrito sin importar que no tenga el resto de los documentos de forma inmediata. Se reconoció que esta población migrante tenía ciertas características que le hacen vulnerable al momento de querer insertarse en la escuela. Anterior a la existencia del *Documento de Transferencia*, los niños se quedaban imposibilitados para ingresar a la escuela, provocando rezago educativo para estos niños (López, entrevista, 2014).

López dice que a pesar de la existencia del *Documento de Transferencia* y de las modificaciones en las normas de control escolar mexicanas, aún hay desinformación por parte de los directivos de las escuelas mexicanas, ya que ha sido testigo al recibir padres de familia en su oficina que le mencionan que la escuela los envió para que PROBEM les ayudara. Esta tarea de ayuda, comenta López (entrevista, 2014) “nosotros la realizamos sin ningún problema, pero la labor de la escuela es realizar esta tarea”, es decir, hay una falta de información sobre los procesos administrativos y responsabilidades de cada funcionario en las instituciones educativas.

Este es uno de los retos que López considera de mayor importancia en el programa: lograr que los niños que no cumplan con los requisitos que la escuela exige, se les admita el ingreso sin el menor contratiempo para evitar interrumpir su trayectoria educativa y la inserción educativa.

Los proyectos que se han desarrollado en PROBEM actualmente están relacionados con la cultura. Se realizó un convenio de colaboración con el Instituto de Cultura de Baja California (ICBC), dentro de este convenio se han realizado actividades artísticas, como concursos de dibujo, en el que se incluyen a los alumnos inmigrantes de Baja California, también se han realizado recorridos binacionales en California.

Otras de las iniciativas, fue el Programa de Educación Básica sin Fronteras, en el que, además de contar con un presupuesto que permitió desarrollar diversas actividades, se lograron capacitar a más de 700 profesores, a través de talleres e impresión de libros en los que se mostraban las características y situaciones inmersas en el proceso educativo relacionado con la migración.

En este año 2014 se continúa con la capacitación de profesores que tienen alumnos con experiencia migratoria. En los talleres se invita a todos estos profesores, pero no asisten todos, lo que para Amparo significa una falta de compromiso por la educación. Otros de los asistentes a dichos talleres son los coordinadores de los niveles educativos de los cinco municipios, que se les deja de tarea transmitir toda la información a sus profesores, así como realizar un censo de las escuelas para identificar a los alumnos y apoyarlos.

La oficina de PROBEM, en la ciudad de Tijuana, provee de una serie de servicios a los padres de familia y escuelas, sirve como puente con el departamento de control escolar para agilizar el proceso de inscripción. Sus servicios son: i) inscripción en escuelas de educación primaria; ii) revalidación para la inscripción en escuelas de educación secundaria; iii) apoyo a través de grupos comunitarios en la ciudad de Tijuana y en las instalaciones del ICBC.

PROBEM ha identificado a 3,782 niños en las escuelas de la ciudad de Tijuana, extranjeros nacidos en Estados Unidos, y los que han tenido experiencia escolar en dicho país, además de los extranjeros que vienen de otros países. El estado de Baja California cuenta con 6,000 identificados<sup>12</sup>. Se les está dando seguimiento a 15 niños en una de las secundarias de la ciudad de Tijuana.

Una de las tareas que PROBEM tiene pendiente, indica la coordinadora (López, entrevista, 2014), es una evaluación al programa, pues no se ha hecho desde que iniciaron

---

<sup>12</sup> Se realizó conteo por escuelas en todas las escuelas de Baja California a través de la coordinación de PROBEM (López, entrevista, 2014).

las operaciones del mismo: “esto es una necesidad que tenemos presente, pero no hay presupuesto, y esta razón es la que no se ha logrado impactar en Baja California”.

Al preguntar sobre alguna experiencia que haya vivido con estos niños migrantes, comentó que en una ocasión se le acercó a una niña que recién había llegado de Estados Unidos a Tijuana y le preguntó que cómo estaba, a lo que la niña le dijo que ella no quería estar aquí, que quería regresar a su casa en Estados Unidos: “Ahorita que pase el *bus*, me voy a ir a Estados Unidos”. Esta situación le hizo ver a Amparo que los niños desconocen lo que significa una frontera y la razón por la que están en México.

- Director de programas del Sistema Educativo Estatal

Al realizar la entrevista, el director Felipe de Jesús Rodríguez llevaba al frente de la dirección solo un par de meses, debido al reciente cambio de gobierno estatal que sucedió en diciembre del 2013 a nivel estatal. Por lo tanto, el director tenía información escasa y muy general en cuanto a datos y visión futura de PROBEM. A continuación, se muestra lo que se considera relevante de la entrevista para la presente investigación.

Actualmente la dirección de programas tiene a su cargo seis programas estatales, de los cuales PROBEM es uno de ellos. El director tiene presente la importancia de la educación para el estado, ya que basándose en el artículo 3° de la constitución mexicana, menciona que es obligación del gobierno proporcionar educación a los niños de México, con calidad y sin negarles el acceso a este derecho (Rodríguez, entrevista, 2014).

Su función es transmitir la información relacionada al Sistema Educativo Estatal, y lo hace a través de la estructura, pues se les envía los documentos a los delgados educativos y ellos, a su vez, la envían a sus subordinados.

Sobre las actividades que tiene preparadas relacionadas con PROBEM, aseguró que hay programadas una serie de reuniones con diferentes cónsules de otros países, por ejemplo de Guatemala, ya que para él es importante delimitar las responsabilidades de los países, si los alumnos son de otro país se deberá buscar la manera de trabajar en conjunto (Rodríguez, entrevista, 2014).

Al pedir una recomendación para los hacedores de política pública dijo que no hace falta hacer programas, sino que cada profesor debe trabajar desde su aula, ellos saben lo que

tienen que hacer. El programa ha tenido recientemente mucha aceptación e interés, a nivel local, nacional e internacional (Rodríguez, entrevista, 2014).

Tanto los profesores, como directivos y la propia coordinadora de PROBEM reconocen las necesidades que tienen los niños de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California, cada uno de ellos mencionó la importancia de brindarles apoyo y seguimiento a través de iniciativas que estén bajo el marco de la inclusión educativa (Rodríguez, entrevista, 2014).

Las entrevistas de los representantes de la educación en Baja California, llámense profesores, directivos o coordinadores, muestran que hay falta de organización y en consecuencia desinformación hacia los niños y familiares. El Sistema Educativo Estatal, mostró un compromiso con la educación de estos niños a través de la coordinadora de PROBEM.

La intervención de PROBEM es importante, pero limitada en cobertura de escuela y en los tipos de servicios que ofrece. A pesar de que este programa auxilia en la inscripción de los niños de inmigración reciente, la integración escolar de los niños es compleja y no en todos los casos logra la permanencia escolar de estos niños.

En cuanto a los profesores y directora, resultaron estar conscientes de las dificultades que tienen los inmigrantes y la serie de recomendaciones que nos compartieron reflejan lo que día a día ellos son testigos dentro de la escuela y el aula, así como del papel fundamental que tiene el ámbito familiar en la educación de los niños inmigrantes recientes.

## CONCLUSIONES

El propósito de la presente investigación fue analizar la inserción escolar de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California. En particular, se buscó si la inmigración reciente de los niños se asociaba con la inasistencia (que podía reflejar la interrupción o el abandono escolar) y el rezago escolar. Simultáneamente, se consideró los recursos económicos, sociales y culturales de los niños y sus familias, así como el contexto institucional, que abarcó tanto a la escuela como a la Secretaría de Educación Estatal.

La idea de vincular las formas de capital (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988) con los indicadores educativos seleccionados de los niños inmigrantes de Estados Unidos en Baja California se tomó de la “nueva teoría de la asimilación” (Alba y Nee, 2003). Esta teoría plantea que la integración de los migrantes a la sociedad receptora es un proceso que dependerá de distintos capitales (económico, capital humano-cultural y social) y el contexto institucional. Es por esta razón que los niños pueden seguir distintas trayectorias de incorporación o adaptación a la nueva sociedad, siendo la escuela una institución primordial para la integración social de los niños inmigrantes.

La estrategia metodológica fue mixta. Por un lado, se aplicó una serie de análisis cuantitativos con base en el Censo de Población 2010 de INEGI, para realizar una descripción de las características de los niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California y evaluar la asociación que había entre esta inmigración y los indicadores educativos seleccionados. Por otro lado, con el fin de comprender mejor la trayectoria migratoria y la inserción educativa de los niños de inmigración reciente, se recurrió a entrevistar a niños, sus madres, profesores y actores sociales vinculados a la educación migrante. Esto permitió entender la experiencia educativa de inserción escolar de los niños y se logró mostrar las diferencias en los recursos con que cuentan, así como la percepción de cada uno de los entrevistados en lo que refiere al contexto en el que se desenvuelven.

El principal hallazgo de esta investigación es probar que hay una asociación muy fuerte entre la inmigración reciente de Estados Unidos y el abandono y el rezago escolar de los niños de 8 a 15 años en Baja California, al tomar en cuenta la muestra estadísticamente representativa del Censo de Población 2010. El análisis cualitativo apoyó este hallazgo y permitió comprender que esto ocurre debido tanto a la interrupción de la trayectoria



escolar con la migración como a las dificultades de integración académica de los niños con experiencia escolar en Estados Unidos.

El análisis cuantitativo indicó que los inmigrantes recientes de Estados Unidos presentan mayores porcentajes de inasistencia y rezago escolar en comparación con los no inmigrantes. Este indicador corrobora la hipótesis inicial, en la que se afirmaba que la asistencia sería más baja y el rezago más alto en los niños inmigrantes que en sus contrapartes no inmigrantes. Este resultado demuestra que la inmigración reciente ha afectado la trayectoria educativa de los niños de manera negativa. El riesgo de no asistir a la escuela respecto a asistir a tiempo de los inmigrantes fue 327% mayor que el riesgo que presentaban los no inmigrantes y el riesgo de rezago 127% mayor.

En el análisis cualitativo, se observó que 3 de los 8 entrevistados tenían rezago escolar, esto quiere decir que no estaban cursando el grado relativo con su edad, y sólo uno de los 8 había sido expulsado, por lo que no asistía a la escuela, además de que en caso de regresar a ella esta interrupción se traducirá en rezago escolar. En la mayoría de los casos, el rezago escolar fue producto de la movilidad en combinación con la falta de redes sociales en Estados Unidos que ayudaran a conseguir la documentación necesaria para inscribirse en la escuela mexicana. Las familias de estos niños inmigrantes recientes presentan como motivo de retorno el retorno voluntario, la deportación y la existencia de problemas legales que les imposibilitaba regresar al país de origen. De acuerdo con las entrevistas, fue en estos últimos dos casos cuando se tuvieron problemas con la trayectoria escolar.

Las entrevistas a las madres expusieron la falta de información a la que se enfrentan los padres de familia respecto al proceso de inscripción. Las madres se encontraron en una situación de incertidumbre hacia los pasos a seguir en este proceso, especialmente en la escuela pública. No conocen los requisitos de inscripción y, especialmente en los casos en que la migración no fue planeada, no cuentan con los documentos que se solicitan, siendo los niños a quienes se perjudica, pues ellos no asistieron a la escuela mientras se consiguen los documentos.

Los niños de inmigración reciente de Estados Unidos presentan desventajas en capital social, en comparación con los niños no inmigrantes, pero no en capital económico. En el análisis cuantitativo se demostró que los hogares con niños inmigrantes fueron los que presentaron mayores bienes adquiridos y mayor escolaridad promedio en comparación

con los no inmigrantes. Sin embargo, estos niños inmigrantes se ubicaban con mayor frecuencia en hogares nucleares incompletos o extensos incompletos, es decir, sin uno de los padres. En general, estas estructuras familiares se asociaron con una mayor no asistencia y rezago, pero sólo explicaron una parte de la mayor inasistencia y rezago de los niños inmigrantes. Esta variable de asociación estadística entre la inmigración reciente en Estados Unidos y los indicadores educativos fue muy fuerte.

En las entrevistas también se observó esta desventaja en capital social de los niños inmigrantes de Estados Unidos. De los 8 niños entrevistados, 3 de ellos no tenían a su padre en el hogar y 2 no tenían alguno de los padres. La estructura familiar se vinculó al apoyo recibido para su educación. De esta forma, los niños que se encontraban sin el padre o los padres, o sin abuelos que compensaran esta ausencia, presentaban menos apoyo en la realización de sus tareas y menos supervisión.

Asimismo, las entrevistas realizadas indican que la situación socioeconómica y la segregación residencial son elementos que marcaron la diferencia en el proceso de reinserción escolar en México. Conforme más bajo era el nivel socioeconómico y la marginación de la colonia en la que vivían, los estudiantes presentaron mayor dificultad en el proceso de inserción y adaptación escolar en México. En concordancia con los resultados obtenidos en el análisis cuantitativo, el análisis cualitativo presentó que, en el caso en el que ambos padres tenían educación profesional, los niños inmigrantes no presentaban rezago ni abandono escolar. Los casos con desventajas en la trayectoria educativa tenían las madres o padres tenían educación básica terminada o el nivel medio superior inconcluso.

Respecto a las barreras culturales, todos los niños entrevistados tenían como primera lengua el idioma inglés y un dominio nulo o pobre del idioma español, característica que dificultó el proceso de aprendizaje. Esta barrera sólo se presentó en las escuelas públicas y estuvo vinculada al abandono escolar de uno de los niños entrevistados. En este tipo de escuelas, en general, las madres resultaron ser las que enseñaban sus hijos el idioma español, mientras que en la escuela privada donde se levantaron entrevistas los profesores apoyaban en esta tarea.

Por otra parte, los niños inmigrantes mostraron dificultades para comunicarse con sus compañeros y la mayoría presentó experiencias en las que les faltaban al respeto por no hablar español. Algunos niños lograron crear amistades dentro de la escuela, lo que les

ayudó a mejorar la comprensión del idioma español, pero siempre estuvieron presentes los compañeros que los ofendían, con excepción de los alumnos que asistieron a una escuela privada.

La atención de los profesores, por su parte, demostró que los niños en la escuela pública fueron invisibles frente a los profesores, no se enteraban de que los niños venían de Estados Unidos ni recibieron apoyo ni atención por parte de ellos. Según relatos obtenidos de las entrevistas, los niños comentaron que disimulaban la comprensión para evitar ser confrontados por el profesor.

Según el PROBEM, existen 3,782 niños extranjeros identificados en el ciclo escolar 2013-2014 en educación básica en la ciudad de Tijuana, pero no se atiende ni al 1%. PROBEM sólo opera en Tijuana y en otros municipios el padre o madre de familia se dirige al departamento de control escolar para solicitar ayuda con el trámite cuando es necesario. Solamente si se requiere de algún documento o examen para ubicar al alumno, se busca a PROBEM o a control escolar, quedando las escuelas con la responsabilidad de la inscripción y adaptación escolar de estos niños.

El Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) es insuficiente para atender a la población de inmigración reciente en Baja California, ya que tiene dificultades en su operación en todas las escuelas y los directivos no cumplen sus responsabilidades de identificación y captación de estos niños inmigrantes. Asimismo, PROBEM carece de personal y de presupuesto que le permita ser un programa con mayor alcance. Aunado a esto, la falta de una mayor difusión y conocimiento de lo que es el programa entre las escuelas, los padres de familia y los funcionarios públicos vinculados a este programa. El programa funciona solo con una persona para todo el estado y los funcionarios con los que tiene relación para cumplir con los ejes de acción pertenecen a departamentos que tienen sus propios objetivos y metas, lo que impide una función pública eficiente y de calidad, situación que relega al programa.

Dos de los niños entrevistados recibieron atención, apoyo y seguimiento por parte de PROBEM. Sin embargo, uno de ellos niños resultó expulsado de la escuela secundaria a la que asistía, no logró adaptarse a la escuela mexicana a pesar de la intervención del programa. El resto de los niños entrevistados no gozaron de lo que PROBEM ofrece, algunos de ellos incluso presentan rezago escolar y, a pesar de que cuentan con más de

un año estudiando en la escuela mexicana, siguen presentando dificultades para la comprensión del idioma español.

### **Recomendaciones de política pública**

- Detección de niños de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California

Al ser la escuela la primera institución que recibe a estos niños, es necesario implementar una estrategia para la detección de los niños de inmigración reciente, ya que pasan desapercibidos en las escuelas. Tanto directivos como profesores tienen que comprometerse con la educación de estos niños inmigrantes, porque de acuerdo con las historias de vida, el proceso de adaptación en la escuela mexicana es difícil, ya sea por los problemas de comunicación debido a la primera lengua que dominan que se ve reflejado en las relaciones con sus compañeros, con sus profesores e incluso al momento de comprender lo que se les enseña.

Por otro lado, resulta indispensable conocer sus necesidades dentro del ámbito familiar y comunitario, ya que al visualizar estos aspectos se podrá realizar una intervención adecuada. Se debe promover la inclusión educativa y la participación de los padres y maestros en su adaptación escolar.

Entonces, es importante tener una base de datos de los niños de inmigración reciente en la que se pueda identificar la necesidad que tienen al momento de su llegada a Baja California y comprobar si se le proporcionó atención, apoyo y seguimiento. La necesidad de este tipo de información es imprescindible para formular estrategias de intervención.

- Información sobre proceso de inscripción y requisitos

A pesar de que existen documentos y normas que amparan la no interrupción de la trayectoria escolar de los niños inmigrantes de Estados Unidos, sigue habiendo desinformación sobre los requisitos y procedimientos que se deben seguir para lograr la inscripción escolar. Aun cuando los niños cumplen con la documentación, la inscripción de los niños queda sujeta a que haya un lugar dentro de la escuela durante el ciclo escolar, práctica que condiciona la incorporación y fomenta el rezago escolar.

Dicha situación no se presentó en los casos en que los niños estaban inscritos en escuelas privadas, por lo que se propone erradicar esa desigualdad de oportunidades en el acceso

a las instituciones, misma que depende de los recursos económicos y sociales de los tutores.

- Mejora al Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM)

Para que un programa pueda tener resultados que impacten a la población objetivo y que la forma en la que lo haga sea eficiente, con calidad y transparente, debe someterse a una evaluación. Este ejercicio permitirá detectar las áreas de oportunidad y continuar una planeación con objetivos claros y reales.

Se requiere de mayor difusión para que PROBEM sea reconocido por los habitantes, no solo de Baja California, sino también de los mexicanos que se encuentran en Estados Unidos y que podrían retornar a México. Ellos deben estar informados respecto a quién recurrir en relación con la educación de sus niños, tanto en Estados Unidos como en México.

Junto con estos puntos, también se necesita una mayor comunicación entre el PROBEM y las escuelas. Para ello, se requiere de mayor personal que tenga actividades evaluables. Se propone equidad en cada municipio en Baja California para fomentar el compromiso por la educación en cada escuela de la entidad.

En cuanto a la capacitación, es importante que todo funcionario educativo conozca este problema de integración escolar de los niños inmigrantes de Estados Unidos y las funciones del PROBEM, para así evitar la desinformación.

- Necesidades dentro del aula

Como se comentó anteriormente, la lengua que dominan los niños inmigrantes es diferente a la que el profesor domina, dinámica que crea un ambiente desfavorable para la adaptación del niño inmigrante en la escuela mexicana. Una iniciativa sería crear una asignatura de nivelación en el idioma español para las escuelas de Baja California, así como del idioma inglés en la escuela primaria, con el fin de que los niños inmigrantes no pierdan el dominio del idioma y se pueda transformar a futuro en una herramienta dentro del capital humano-cultural.

- Aportaciones, limitaciones y nuevos caminos por seguir

Los resultados obtenidos son una aportación valiosa no sólo para el campo del conocimiento sobre migración de retorno y educación, sino también para los encargados de las políticas públicas y para todo aquel que esté inmerso en la educación de los niños inmigrantes, desde sus familias hasta los profesores y funcionarios educativos.

Los estudios que se han realizado en México sobre la inmigración reciente o retorno de la población de origen mexicano que se encontraba en Estados Unidos, se han caracterizado por analizar la trayectoria escolar desde la aproximación teórica del transnacionalismo. No obstante, los elementos presentados en esta investigación parten de una postura teórica que permite comparar inmigrantes y no inmigrantes, abordaje que se había utilizado en estudios sobre inmigración en Estados Unidos, pero no para estudios en México.

Realizar una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa, logra conocer la magnitud y la dirección de la asociación de la inmigración con la no asistencia y el rezago escolar. A su vez, también logra identificar los problemas en el proceso de inserción y adaptación escolar en Baja California. Asimismo, al considerar la teoría de las formas de capital y el contexto institucional de la sociedad receptora de los niños inmigrantes, se pudieron evaluar las diferencias en los recursos que tienen las familias, su capacidad de acceso institucional y su influencia la trayectoria educativa del niño inmigrante.

Una de las limitaciones que se presentaron en la presente investigación fue la falta de datos fidedignos por parte de Control Escolar para identificar a los alumnos de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California. Con base en los indicadores de PROBEM y Control Escolar, la información proporcionada por los directivos escolares no indica el perfil completo del alumno en cuestión, ya que la información puede presentar vacíos y errores.

Otra de las limitaciones es la falta de una teoría para abordar la migración de retorno en México y los distintos campos con los que se relaciona. En este caso se refiere a la trayectoria educativa a partir de la inserción así como la inasistencia y rezago escolar, de los niños, adolescentes y jóvenes de inmigración de Estados Unidos a México.

Para futuras investigaciones sería importante profundizar en la reflexión teórica de la migración de niños acompañando a sus padres en el retorno internacional y conocer la

experiencia de aquellos niños y adolescentes que no lograron insertarse en la escuela, esos casos que no lograron una incorporación en el sistema educativo mexicano.

## BIBLIOGRAFÍA

Acosta, Félix, 2011, “Evaluando la política social y el desempeño del gobierno en México: Tensiones y Dificultades Institucionales”, en *La Evaluación de Políticas Públicas en México*, Ramos, José, José Sosa y Félix Acosta, El Colegio de la Frontera Norte e Instituto Nacional de Administración Pública A. C., México

Alba, R y Nee, V. 1997. “Rethinking Assimilation Theory for a New Era of Immigration”. *International Migration Review*. Vol. 32, No. 4. Special Issue: Immigrant Adaptation and Native-Born Responses in the Making of Americans. Pp. 826-874

Alba, R. y V. Nee. V. 2003 “Remaking the American Mainstream: Assimilation and Contemporary Immigration”, Cambridge, MA: Harvard University Press. Pp.359

Aguilar, Roberto [ponencia], 2012, “Migración de menores de edad Estados Unidos-México en el período 2000-2010: ¿retornados o inmigrantes?”, XI Reunión de la SOMEDE, Aguascalientes, México, sede INEGI, 24 de Mayo

Alarcón, Rafael, 1994, “Proposition 187: An Effective Measure To Deter Undocumented Migration to California?” *Multicultural Education, Training and Advocacy*, San Francisco, CA, pp. 39

Alarcón, Rafael y William, Becerra, 2012, “¿Criminales o víctimas? La deportación de migrantes mexicanos de Estados Unidos a Tijuana, Baja California”, *Norteamérica*, año 7, número 1, pp. 125-148

Barrios, Gilberto D. [Tesis de grado de doctorado], 2011, “The Border Pedagogy Initiative: The Promise of Educational Success in the Border Region”, University of California, San Diego, California State University, San Marcos.

Bourdieu, Pierre. (1986). “The forms of capital.” In J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (New York, Greenwood), 241-258.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude, Passeron, 1996, “La reproducción”, 2ª ed., México, Laia.

California Department of Education, Programas especializados para el aprendizaje del idioma inglés, Estados Unidos, <http://www.cde.ca.gov/sp/el/> consultado el 12 de mayo del 2014.

Coleman, James. 1988. “Social Capital in the Creation of Human Capital” *The American Journal of Sociology*, Vol. 94, Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure. Universidad de Chicago. Estados Unidos. Pp. 95-120

Coleman, M. y Kocher, A., 2011, “Detention, deportation, devolution and immigrant incapacitation in the US, post 9/11”. *The Geographical Journal*, 177: 228–237



Coubès, Marie Laure y González, R., 2011, Experiencias de vida de los jóvenes en Tijuana: las interrelaciones entre escuela y trabajo, en Ojeda de la Peña, N. y Zavala-Cosío, M. (coords.), Jóvenes fronterizos/Border youth: expectativas de la vida familiar y de superación personal hacia la adultez. Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte

De Régil, Marina. 2001. "Integración Educativa de los Inmigrantes Procedentes de Países Islámicos". Memoria, Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid. pp. 544

Diario Oficial de la Federación, 2013, Reglas de operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, México  
[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013) Consultado el 12 de mayo del 2014.

Escobar Agustín, Lindsay, Lowell y Susan, Martin, 2013, *Diálogo Binacional sobre Migrantes Mexicanos en Estados Unidos y México*, CIESAS y Georgetown University. México. pp. 1-60.

Franco, José [Tesis de grado de maestría], 2010, "Los que regresan: migración de retorno en la región de los Altos de Jalisco", FLACSO, México, pp. 104.

Gaillard, A. M., 1994, "Migration return a bibliographical overview". The center for migration studies in New York Inc., New York.

Giorguli, Silvia y Serratos, Itzam, 2009, "El impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México: ¿paradojas de la migración?" en Leite, Paula y Giorguli, Silvia coord., *Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos*, Consejo Nacional de la Población, México, pp. 313-344.

Giorguli, Silvia y Gutiérrez, Edith, 2011, "Niños y jóvenes en el contexto de la migración internacional entre México y Estados Unidos", *Coyuntura Demográfica*, No. 1 noviembre, México, pp. 21-25

Giorguli, Silvia et al, 2013, "Educación", en Escobar, Agustín, Lindsay, Lowell y Susan, Martin, *Diálogo Binacional sobre Migrantes Mexicanos en Estados Unidos y México*, CIESAS y Georgetown University.

Glick, Jennifer E. y Bryndl Hohmann-Marriot, 2007, Academic performance of young children in immigrant families: The significance of race, and national origins. *IMR* Volume 41 Number 2 (Summer 2007):371-402

Glick Schiller, Nina, Linda Basch y Cristina Blanc-Szanton, 1992, "Transnationalism: a new analytic framework for understanding migration", *Annals of the New York Academy of Sciences*, Volume 645, Estados Unidos

Gordon, Milton, 1964, "The Nature of Assimilation" en *Assimilation* in American Life. New York: Oxford University Press.

Instituto de Mexicanos en el Exterior, Información de apoyos para mexicanos en el extranjero, <http://consulmex.sre.gob.mx/portland/index.php/en/ime> consultado el 10 de mayo del 2014.

Instituto Nacional de Migración. 2012. “Síntesis 2012, Estadística Migratoria” Centro de Estudios Migratorios. México. Pp.45

Instituto Nacional de Migración, 2009, Panorama Educativo de México, [http://www.inee.edu.mx/bie/mapa\\_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT02/2010\\_AT02\\_d-vinculo.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT02/2010_AT02_d-vinculo.pdf) Consultado el 12 de mayo del 2014.

Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía, 2010, *Censo de Población y Vivienda*, México.

Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía (México), 2012, “Niños y adolescentes migrantes en México 1990-2010”, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México: INEGI, Pp. 44.

King, R., 2000, “Generalizations from the history of return migration”. In B. Ghosh *Return migration: Journey of hope or despair?* Geneva, Switzerland: IOM, pp. 7-55

Kline, V, 2013, “¿Ahora hacia dónde? Los retos que enfrentan las familias de migrantes transnacionales entre EUA y México”. México, DF: Instituto para las mujeres en la Migración, AC.

Kritz, M. M., y Zlotnik, H., 1992, “Global interactions: Migration Systems, Processes, and Policies”, en M. M. Kritz, L. Lean, y H. Zlotnik, *International Migration Systems A Global Approach*, Clarendon Press, Oxford, pp. 1-38.

Levitt, P. y N. Glick Schiller, 2004, “Transnational perspectives on migration: conceptualizing simultaneity”, *International Migration Review*, vol. 38 num. 145, pp. 595-629.

Long, Scott y Freese, Jeremy. 2006. “Regression Models for Categorical Dependent Variables Using Stata” Stata Press, Texas, pp 527.

López Castro, Gustavo, 1999, “La educación en la experiencia migratoria de niños migrantes” en *Fronteras fragmentadas*, Gail Mummert, editora, Colegio de Michoacán, Michoacán, pp. 359-374.

Masferrer, Claudia y Bryan R., R Roberts, 2012, “Going Back Home? Changing Demography and Geography of Mexican Return Migration” en *Population Research and Policy Review*. Pp. 465-496.

Medina, Dulce, 2011, [Tesis de grado doctorado], “Return Migration: Modes of Incorporation for Mixed Nativity Households in México”, Arizona State University, Estados Unidos.

Meissner Doris, Kerwin, Donald, Chishti Muzaffar y Bergeron Claire, 2013, “Immigration enforcement in the United States: The rise of a formidable machinery”, Migration Policy Institute, USA, pp. 175.

Méndez, Ana María y Vargas Alethia, 2013, “El retorno y la llegada de niños transnacionales a las escuelas de Michoacán” en Seminario Internacional sobre la migración de retorno, UNAM-CISAN, 6 de Mayo

Montoya Jaciel, Salas Renato y Soberón José, 2011, “La migración internacional de retorno en el Estado de México: oportunidades y retos”, *Revista Gaceta Laboral*, Vol. 17, No. 2, pp. 143-168.

North, D. C. 1990. “Institutions, Institutional Change and Economic Performance”, Part of Political Economy of Institutions and Decisions, Cambridge University Press, pp. 159

Ornelas, Carlos, 1995, “El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo”, FCE, CIDE, NAFIN, México, D.F. pp. 371

Onoda, Masako [tesis de doctorado], 2007, “La educación básica de los niños migrantes y la legislación pertinente “estudio contrastado internacional”, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Área académica de ciencias de la educación, sin pie de imprenta.

Passel, Jeffrey, D’Vera Cohn y Ana Gonzalez-Becerra, 2012, “Net Migration from Mexico Falls to Zero-and Perhaps Less”, Pew Hispanic Center, Pew Research Center, Estados Unidos, pp. 41

Paris, María Dolores, 2010, “Procesos de repatriación. Experiencias de las personas devueltas a México por las autoridades estadounidenses”, Documento de trabajo, Woodrow Wilson Center y El Colegio de la Frontera Norte.

Pereira, Krista; Kathleen, Mullan, y Dohoon, Lee, 2006, “Making it in America: High School Completion by Immigrant and Native Youth”, *Demography*, Population Association of America, vol. 43, num. 3, pp. 511-536

Pungas, et al, 2012, “Are Better Educated Migrants Returning? Evidence from MultiDimensional Education Data”, *NORFACE MIGRATION*, no. 18. pp.33

Reyes, Marcos, 2003, La descentralización educativa en Baja California: reflexiones sobre el nuevo marco político-institucional de la acción educativa, y algunas evidencias empíricas, Nueva Antropología, vol. XIX, núm. 62, abril, 2003, México, Asociación Nueva Antropología A.C.

Reyes, Marcos, 2006, *La educación en la frontera norte*, en Los retos de la política social en la frontera norte de México, Ordoñez, Gerardo y Marcos Reyes, El Colegio de Frontera Norte, Plaza y Valdés, México, pp. 35-60

Salas, Renato, 2013, “Actividades productivas y migración internacional de retorno: los panaderos de San Miguel Coatlán, Oaxaca”, *Desacatos*, No. 41 enero-abril, pp. 107-122.

Samaniego, Marco Antonio, 2006, “La educación en Baja California. La intervención de autoridades locales y nacionales, 1890-1940”, en *Ensayos sobre el presente y el pasado educativo de Baja California*, Coord. Graciela Cordero Arroyo, Porrúa, México, pp. 181-143

Samuelson, Paul S. y Nordhaus, William D. (1998). "Economía". Ed. McGrawhill Decimoquinta edición, España.

Sandberg, Neil C, 1974, “The Changing Polish American”, *Polish American Studies*, University of Illinois Press.

Sánchez, Juan y Zúñiga, Víctor. 2010. “Trayectorias de los alumnos transnacionales en México. Propuesta intercultural de atención educativa”. *Trayectorias*, México, vol. 12, núm. 30, pp. 6-23.

Scott, Richard. 2008. “Institutions and Organizations: Foundations for Organizational Science”, SAGE publications, pp. 255

Secretaría de Educación Estatal (SEE), Información estadística educativa del estado de Baja California, <http://www.educacionbc.edu.mx/> consultado el 30 de abril 2014.

Secretaría de Educación Pública, 2008,” Los niños migrantes tiene derecho a la Educación. Los niños migrantes tienen derecho a una educación.” En SEP, *Pensar desde el otro lado. Los desafíos de una educación sin fronteras. Programa Educación Básica sin fronteras*, México, DF: SEP, Gobierno Federal de México, pp. 83-96

Secretaría de Educación Pública, 2011, Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación, México, pp. 630

Sierra, Susana y López, Yara. 2013. “Infancia migrante y educación transnacional en la frontera México México-Estados Unidos”, *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, vol. 4, España, pp. 28-54.

Suarez-Orozco, Carola; Marcelo, Suárez-Orozco e Irma, Torodova, 2010, “Learning a new land: Immigrants students in American society”, USA, Belknap Harvard, pp. 425

United States Department of Education, “No Children Left Behind, Elementary and Secondary Education: Education of Migratory Children”, United States of America, <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/pg8.html#sec1302> Consultado el 12 de mayo de 2014

Vargas, Eunice [ponencia], 2013, “Cambios en la relación entre educación formal pos-básica y nexos transfronterizos en la frontera norte de México”, Colegio de la Frontera Norte at UCLA, Los Angeles, California, 22 de Noviembre.

Velasco, Laura y Marie, Coubès, 2006, “Atención educativa intercultural a toda la infancia en migración interna: estudio de caso de Baja California”, El Colef, OEI, UNICEF y SEP, México.

Waldinger, Roger, 2012, "Crossing Borders: International Migration in the New Century", *Critical-Retrospective Essays, Contemporary Sociology*, Vol. 42, num. 3, UCLA International Institute, USA, pp. 349-363

Waldinger, R. and J. Perlmann, 1998, "Second Generations: Past, Present, and Future." *Journal of Ethnic and Migration Studies*, United States, vol. 24, num. 1, pp. 5–24.

Waldinger, Roger D y David Fitzgerald, 2004, "Transnationalism in Question", *American Journal of Sociology*, United States, vol. 109, núm. 5, pp. 1177-1195.

Yates, Laura, 2004, "Plyler v. Doe and the Rights of Undocumented Immigrants to Higher Education: Should Undocumented Students Be Eligible for In-State College Tuition Rates?", *Washington University Law Review*, Vol. 82, Issue 2, Wash. U. L. Q. pp. 585-609

Zorrilla, Margarita y Bonifacio Barba, 2008, "Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores", *Revista Sinéctica*, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente México, núm. 30, pp. 30

Zúñiga, Víctor; Edmund, Hammany Juan, Sánchez, 2008. "Alumnos transnacionales: las escuelas mexicanas frente a la globalización". Department of Teaching, Learning and Teacher Education, University of Nebraska, Paper 97, pp. 208

Zúñiga, Víctor y Edmund T. Hamann. 2011. "Volviendo a visitar la noción de transnacionalidad: comunicación transfronteriza y redes diaspóricas en alumnos migrantes internacionales en las escuelas de México", José Juan Olvera y Blanca Vázquez Delgado (coord.), *Procesos comunicativos en la migración: de la escuela a la feria popular*. México: El Colegio de la Frontera Norte, pp. 29-59.

Zúñiga, Víctor, 2013, "Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: desafíos actuales y futuros de política educativa", *Revista Sinéctica*, Jalisco, México, núm. 40 enero-junio, México, pp. 1-12

## ENTREVISTAS REALIZADAS

Ana, subdirectora [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Ana Luisa [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Gregoria [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

López, Yara Amparo [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Elvia [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Leslie [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Profesora matemáticas [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Profesor inglés [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California

Rodríguez, Felipe de Jesús [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Ruelas, Blanca [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

S. Davin [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Ruth [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Laura [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Haide [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Omar [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

César [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

Max [entrevista], 2014, por Elizabeth Camacho Rojas [trabajo de campo], *Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México*, Tijuana, Baja California.

## ANEXO 1

Guía de entrevista para niños y adolescentes de 8 a 15 años migrantes de retorno en Tijuana, Baja California.

La siguiente entrevista semiestructurada tiene la finalidad de recabar información sobre la historia de vida de los menores. Está dividida en cinco apartados: i) información personal, ii) información familia, iii) experiencia migratoria, iv) experiencia escolar y v) vida cotidiana.

### I.- Información personal

- a) Lugar de nacimiento
- b) Edad
- c) Sexo
- d) Nacionalidad
- e) Ciudad de la que provienes de Estados Unidos

### II.- Información familiar

- a) ¿Con quién vives?
- b) ¿Cuántos viven en tu casa? ¿Todos son familiares?
- c) ¿Viven tu papá y mamá contigo?
- d) En Estados Unidos, ¿con quién vivías?
- e) ¿Tu papá y tu mamá trabajan? ¿En qué?
- f) ¿La casa donde vives es de tus papás?

### III.- Experiencia migratoria

- a) Cuando te dijeron que vendrías a México a vivir, ¿cómo te sentiste?
- b) ¿Cómo fue el viaje para México?
- c) ¿Por qué regresaron a México?
- d) Cuando vivías en Estados Unidos, ¿qué era lo que más te gustaba?
- e) Ahora que vives en México, ¿qué es lo que más te gusta?
- f) ¿Tu familia siempre está en constante movimiento por ambos países?
- g) ¿Te gustaría regresar a Estados Unidos?



#### IV.- Experiencia escolar

- a) ¿En qué grado escolar vas?
- b) Cuando estabas en Estados Unidos, ¿cómo se llamaba tu escuela? ¿En qué ciudad está?
- c) ¿Extrañas tu escuela de Estados Unidos? ¿Qué es lo que más extrañas?
- d) ¿Es diferente la escuela mexicana en comparación con la estadounidense?
- e) ¿Qué es lo que te gusta de la escuela mexicana y de la escuela estadounidense?  
¿Qué no te gusta?
- f) ¿Cuáles son las materias que te gustan? ¿Cuáles son las que no te gustan?
- g) ¿Cómo era un día normal en la escuela de Estados Unidos? ¿Y en la de México?
- h) ¿Cómo te llevabas con tus compañeros en Estados Unidos? ¿Y en México?
- i) ¿Qué piensas de los docentes mexicanos?
- j) ¿Qué piensas de la escuela mexicana?
- k) ¿Recibiste apoyo cuando regresaste a México para ingresar a la escuela?
- l) ¿Qué es lo que más se te dificulta en la escuela mexicana?
- m) ¿Te gustaría regresar a la escuela estadounidense?
- n) ¿Consideras importante asistir a la escuela?
- o) ¿Cómo es tu desempeño escolar?
- p) Cuando el docente está dando la clase ¿si comprendes lo que está diciendo?
- q) ¿Tienes confianza para participar en clase?
- r) ¿Qué quieres ser de grande?

#### V.- Vida cotidiana

- a) ¿Cómo te sientes en México?
- b) ¿Cómo te sentías cuando vivías en Estados Unidos?
- c) ¿Ha cambiado algo en tu familia al regresar a México?
- d) ¿Tienes amigos en tu nuevo vecindario?
- e) ¿Te gusta tu casa?
- f) ¿Cómo es un día normal en tu casa? ¿Y con tu familia?
- g) ¿Ya habías vivido en Tijuana?
- h) ¿Cómo crees que se sienten tus papás al vivir en México?
- i) ¿Regresarías a vivir a Estados Unidos? ¿Por qué?
- j) ¿Cómo es la gente adulta en México?

- k) ¿Cómo son los niños en México?
- l) ¿Cómo eres tú? ¿Qué te gusta hacer?

#### VI.- Expectativas futuras

- a) ¿Cuándo vivías en Estados Unidos qué pensabas ser de grande?
- b) ¿Hasta qué grado pensaba estudiar?
- c) ¿En qué pensabas trabajar?
- d) ¿Esto cambió con la llegada a México?
- e) ¿De qué forma? ¿Por qué?
- f) ¿Qué quieres ser ahora?
- g) ¿Hasta qué grado quiere cursar?
- h) ¿Dónde quieres vivir?
- i) ¿Cuál es tu plan de vida futura o tus “sueños”?
- j) Se puede preguntar: ¿De aquí a 5 ó 10 años qué te gustaría lograr? ¿Dónde te gustaría estar? ¿Qué certeza tienes de esto? ¿Hay algún plan?
- k) Otro set de preguntas puede ser sobre la ciudadanía y la migración:
- l) ¿Tienes la ciudadanía?
- m) ¿Qué es para ti ser ciudadano americano o mexicano?
- n) ¿Cómo te sientes: mexicano, americano, méxicoamericano?
- o) ¿Eres diferente a tus compañeros por esto o por tu experiencia de vivir en Estados Unidos? ¿Por qué?
- p) ¿Qué piensan tus compañeros y profesores de esto? ¿Qué piensa tu familia? ¿Quién tiene la ciudadanía en tu familia?
- q) ¿Esto te ayuda o te hace difícil vivir en México? ¿Por qué?
- r) ¿Esto te ayuda o dificulta tu plan futuro? ¿Por qué?

## ANEXO 2

Guía de entrevista semiestructurada a madre/padre/tutor de niños de inmigración reciente de Estados Unidos en Baja California.

- Nombre completo

Nombre del hijo/a

- Dirección actual
- Lugar de nacimiento
- Fecha de nacimiento
- Nacionalidad
- Estado civil
- Escolaridad

Antecedentes familiares

- Abuelos paternos/maternos del menor
  - Origen/destino (Si es que hubo migración)
  - Nacionalidad
  - Oficio/profesión

Experiencia migratoria familiar

- Cruce fronterizo
- Tiempo viviendo en Estados Unidos
  - Ciudades en las que vivieron
  - Tipos de vecindarios (urbano/rural)
  - Cercanía a hospitales, escuelas, bibliotecas, centro comunitario, parques
- Motivo de retorno
  - Voluntario
    - Ciudad de llegada a México
    - ¿Cómo fue el regreso?
    - Ahorros/pertenencias
    - Familia Estados Unidos/México
  - Forzado
    - Ciudad de llegada a México

- ¿Cómo fue el regreso?
  - Ahorros/pertenencias
  - Familia Estados Unidos/México
- Oficio/profesión en EUA/MX
  - Temporalidad laboral
  - Satisfacción

#### Comunidad

- Relaciones con vecinos Estados Unidos/México
- Casa Estados Unidos/México
  - Alquilada
  - Prestada
  - Comparte con otras personas/familia
- ¿Qué hacía en un día normal?

#### Experiencia escolar Estados Unidos/México

- Proceso de inscripción
- Participación escolar (juntas, sociedad de padres...)
- Apoyo en tareas o actividades escolares
- Facilidades y dificultades para relacionarse con compañeros, docentes, personal administrativo y dirección
- Aprovechamiento del estudiante
  - Materias
  - Idioma
  - Actividades extracurriculares

#### Programas de política pública (Estados Unidos/México)

- ¿Recibió algún tipo de apoyo de un programa?
- Requisitos
  - Proceso burocrático
- Facilidades y dificultades
- Recomendaciones

## ANEXO 3

Guía de entrevista a coordinadora de PROBEM en Tijuana, Baja California.

### Información personal

- Nombre
- Lugar de nacimiento
- Fecha de nacimiento
- Profesión
- Puesto
- Antigüedad en el puesto
- Funciones del puesto

### Antecedentes

- ¿Cómo iniciaste en PROBEM?
- ¿Cómo era un día común en el programa cuando recién inició en comparación con ahora?
- ¿Cómo inicia PROBEM?
- Al inicio, ¿cuál fue uno de los principales retos?
- ¿Cómo estaba organizado el programa? (Organigrama, vinculación con otras dependencias) ¿Ahora?

### Panorama actual

- Atención de PROBEM
- Cobertura de PROBEM
- Seguimiento y apoyo de PROBEM a población objetivo
- Coordinación de PROBEM
- Presupuesto
- Proyectos
- Resultados
- Objetivos de PROBEM: Logros, desaciertos...
- Relación con las escuelas públicas y privadas

- Mencione alguna experiencia que le ha marcado estando al frente de PROBEM
  - ¿Cuál ha sido el caso más difícil de resolver?
- Futuro de PROBEM (5 a 10 años)
- Recomendaciones hacia los hacedores de política pública
- ¿Qué cambios haría en PROBEM?
- ¿Qué necesidades tiene PROBEM?

## ANEXO 4

Guía de entrevista para profesores que hayan tenido o tengan algún alumno o alumna de 8 a 15 años con experiencia escolar en Estados Unidos y que ahora estén en Tijuana, Baja California.

- Nombre (opcional):
- Grado que imparte
- Escuela en la que labora (opcional)
- Escuela ¿pública o privada?
- Edad
- Años de experiencia frente a grupo

Dentro del aula

- ¿Cuáles son los retos que enfrentan los estudiantes que han tenido experiencia escolar en Estados Unidos y que ahora están en una escuela mexicana?

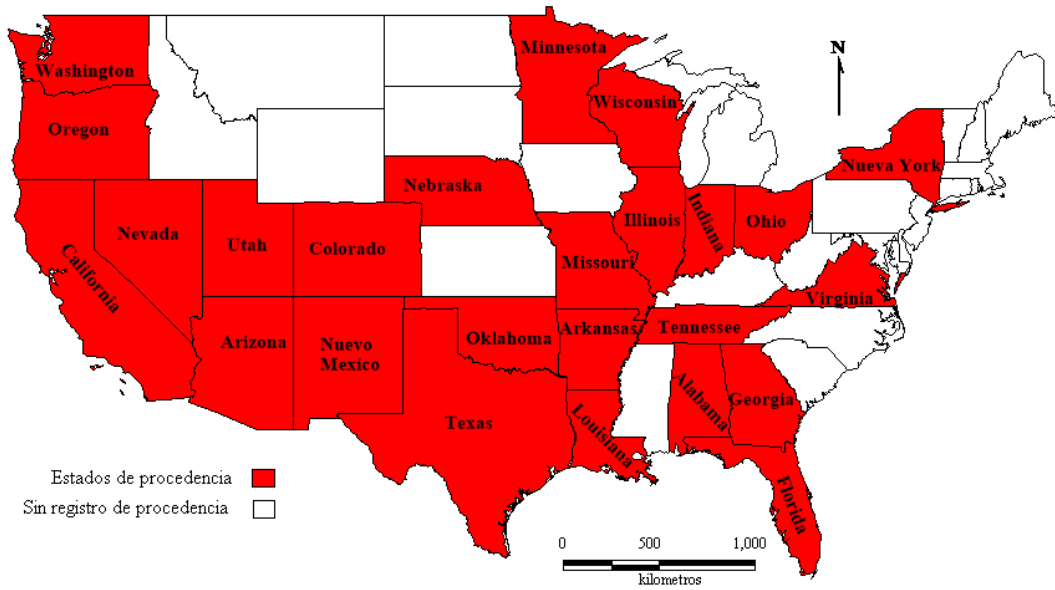
Usted como profesor

- ¿Cuáles son los retos a los que se enfrenta al dar clases a estos alumnos con experiencia escolar en Estados Unidos?
- Podría decirme: ¿cómo es el desempeño académico de estos alumnos?
- En Estados Unidos, ¿cómo cree que era el desempeño académico?
- ¿Existe alguna diferencia en el comportamiento (en cuanto al género) entre estos niños y niñas?
- ¿Cómo es la interacción entre estos alumnos y los otros que no son migrantes?
- ¿Hay participación de los padres, madres o tutores de estos alumnos migrantes en la escuela?
- ¿Existe algún apoyo por parte de la escuela para estos niños y su inserción escolar?
- ¿Conoce usted algún programa por parte del gobierno que apoye a estos alumnos?

¿Podría contar alguna experiencia que haya tenido con alguno de estos alumnos en el aula?

## ANEXO 5

Mapa 1. Estados de procedencia de niños desde Estados Unidos que actualmente viven en Baja California y que fueron atendidos por PROBEM durante 2006-2012.



Fuente: Elaboración propia con base en información proporcionada por PROBEM.



## ANEXO 6. Historias de vida

- César: nacido en México, emigró a Estados Unidos, retornó hace 8 meses a Tijuana, sin rezago escolar. Estudia en escuela privada.

César tiene 14 años, asiste a escuela secundaria privada en Playas de Tijuana, es el segundo hijo de Laura, tiene un hermano menor y uno mayor. Nació en Tijuana, pero emigró con sus papás a Las Vegas, Nevada, Estados Unidos y vivió allá 10 años. Su nacionalidad es mexicana, y él se considera mexicano, aunque en un principio, cuando recién regresó a Tijuana, se consideraba mexicoamericano.

César quiere estudiar cinematografía y lo quiere hacer en la Universidad de California, para poder dirigir películas, programas de televisión y poder estudiar en las mejores escuelas de Estados Unidos. A pesar de no contar con papeles de ciudadanía, él sostiene sus planes de estudiar en Estados Unidos y trabajar allá. Desea seguir estudiando y lograr todos los grados académicos.

A pesar de que quiere regresar más adelante a Estados Unidos, no lo quiere hacer a corto plazo, menciona que su papá quiere que todos se regresen a aquel país, pero César comenta que no ve ningún punto a favor para regresar, porque si se va de todos modos no va a estar con su papá, ya que trabaja todo el día.

Su plan de vida es estudiar y vivir en Estados Unidos, sólo tener una casa en Loreto, México, para vivir en ella en vacaciones, estar casado cuando tenga 24 años y tener hijos; no le gustaría tener hijos muy viejo, prefiere ser padre joven.

-Experiencia migratoria y trayectoria escolar

Su retorno fue vía terrestre, vive con sus abuelos, mamá y hermanos, su padre se quedó viviendo en Estados Unidos. El motivo de retorno fue por cuestiones laborales, ya que su mamá quería retomar su carrera como odontóloga en Tijuana, así que decidieron retornar. Ambos padres son profesionistas, así como los abuelos.

César ya había regresado una primera vez a Tijuana, cursó el quinto grado de primaria y unos meses de sexto año en el Colegio ARCA, después emigraron a Estados Unidos y allá cursó séptimo pero no lo terminó, le hicieron falta unos meses para que terminara,

debido a que varias veces se mudaron de casa en Las Vegas, pero para noveno ya regresó a Tijuana y se insertó en el tercer grado de secundaria.

Cuando se enteró que vendría a vivir a México otra vez, no le gustó la idea, porque tenía amistades, pero señala que sigue en contacto con ellos y cuando va a Las Vegas, los visita. Ahora que vive en México, le gusta más porque tiene una amiga a la que quiere mucho, y ya no quiere regresar a Las Vegas para no separarse de ella. Sus papás ya le dijeron que él iba a regresar a Estados Unidos durante el último semestre de preparatoria, para terminar allá, con el objetivo de que le den documentos de que estudió en Estados Unidos.

El tener a la familia separada, es decir, su padre en Estados Unidos, no considera que le afecte en las cuestiones escolares, pero sí le duele, se siente triste en ocasiones, aunque comenta que prefiere quedarse aquí para tener una mejor educación.

#### -Vida cotidiana en Estados Unidos y México

Él tomaba todos los días el transporte escolar en Estados Unidos. Al llegar a la escuela debía cambiar de salón en cada clase, y en la hora de la comida compartía tiempo con sus amigos, después llegaba a su casa. Debido a que él era considerado un estudiante avanzado, no le dejaban tarea, así que tenía toda la tarde libre, pero debía cuidar a su hermano menor, por lo que sentía una gran responsabilidad, ya que, tanto su papá como su mamá, trabajaban todo el día.

Ahora que vive con sus abuelos, ellos van por él a la hora de la salida y su mamá únicamente lo lleva por las mañanas a la escuela. Practica basquetbol y eso le agrada, comenta que allá era muy difícil pertenecer a un equipo, y que aquí todos pueden participar, sin importar si son malos o buenos, todos tienen equipo. Realiza sus tareas en la tarde, lo que le toma entre 2 y 3 horas. Aunque no tiene amigos en su vecindario, él le da mucha importancia a la relación que tiene con una amiga de la escuela.

Comenta que la gente en Estados Unidos tiene una conducta más cerrada de acuerdo con las diferentes etnias, y aquí en México no. Todos se saludan en la calle, todos se conocen; allá en Estados Unidos no es así. Agrega que los niños de su edad son muy diferentes a los mexicanos. Allá, los “negritos” decían malas palabras, aquí lo hacen unos cuantos de tercer grado, pero son más tranquilos que los de Estados Unidos.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Los docentes en Estados Unidos casi no tenían oportunidad de conectar mucho con los estudiantes debido a la dinámica de cambiar de salón, según la clase que debía tomar. A pesar de eso, considera que tuvo una buena relación con los docentes.

Para él, la educación en México es mucho mejor al compararla con la de Estados Unidos, en específico en la ciudad de Reno, porque era difícil, pero nada comparado con la educación de la escuela mexicana, allá él corregía a los docentes y les enseñaba en algunas ocasiones; por ejemplo, en matemáticas, había errores en la manera de explicar el procedimiento y él participaba para corregir al docente. En cambio, en México, los docentes son mejores, son expertos en la materia y tienen un buen trato con los alumnos, son más estrictos que allá. La educación era más fácil en Reno, Nevada, y eso no gustaba a sus papás. Él considera que esa fue otra de las razones por las que regresaron a México, por la educación de mejor calidad.

Respecto a sus calificaciones, en ambos países le va muy bien, tiene buen promedio, aunque en la materia de español es donde ha batallado un poco más. Se le complica la gramática, y otra materia en la que se le complica, pero que no tiene promedio bajo, es en química, pues su promedio general es superior al 9.

Aparte, tuvo problemas para insertarse en la escuela debido a que no sabía hablar español. Menciona que no sabía decir muchas cosas y se burlaban de él sus compañeros, por esa razón casi nadie se juntaba con él, solo la amiga que con ella comenzó hablar en inglés. Después ella le ayudó a practicar español y ahora que ya tiene un dominio mejor del idioma, volvieron comunicarse en inglés.

También dice que los docentes fueron muy comprensibles al conocer su dificultad para comunicarse en español, y que a pesar de ser estrictos, le brindaron confianza y aún se apoya en su amiga para resolver dudas del idioma y así poder participar. La materia donde más ha tenido problemas, es precisamente la de español, pero poco a poco ha podido darse a entender con la docente. Todavía tiene pena por preguntar cuando tiene dudas, teme que dirá la oración mal y que no entenderán lo que quiere decir.

Considera que es importante el ir a la escuela porque su papá le ha enseñado que sirve para tener un futuro mejor, con solvencia económica. Su papá puntualiza que deben ser profesionistas y superarse aún más que él y que su mamá. “La escuela es primero”, dice.

- Ana Luisa: nacida en México. Emigró a Estados Unidos y retornó hace 2 años de Los Ángeles, California a Tijuana. Estudia en escuela pública.

Ana Luisa nació en Guasave, Sinaloa, tiene 13 años y cursa el primero de secundaria en la ciudad de Tijuana. Asiste a un grupo de apoyo que brinda el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM). Ana Luisa se considera mexicanoamericana, a pesar de haber nacido en Sinaloa, México.

Quiere regresar a Estados Unidos, pues considera que si se queda en México su futuro no será igual de bueno que en el otro país; si estudia allá su futuro será mejor. Ella quiere ser arquitecta, diseñadora o actriz de cine.

Ella tiene el plan de estudiar todos los niveles, y uno de sus sueños es tener una casa en Estados Unidos. Su plan a futuro es regresar a Estados Unidos y, al respecto, menciona que en cuanto tenga dinero se irá para allá. Considera que el hecho de que su hermana tenga documentos de ciudadanía por haber nacido en Estados Unidos le ayudará en un futuro para obtener papeles.

#### -Experiencia migratoria

Ana Luisa creció en Estados Unidos, vivió en Los Ángeles, California, durante un poco más de 10 años, regresó a México porque su papá había regresado de manera forzada a México, por lo que la madre de Ana Luisa decidió regresar a México para estar con su esposo. Una de las razones del retorno fue que no les alcanzaba el dinero para poder solventar la vida en Estados Unidos, una vez que el padre fue deportado.

Sus padres no le preguntaron a Ana Luisa sobre qué sentía o cuál era su opinión de regresar a México, simplemente así lo decidieron y comenta que ella se molestó mucho, no quería vivir en México. Su familia se fragmentó: allá se quedaron dos hermanas mayores, comenta que las extraña mucho y que le gustaría verlas otra vez.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Lo que más extraña de Estados Unidos es la escuela a la que iba, además de sus amigos y compañeros de clase. Estudió hasta sexto grado de *middle school*. La materia que más le gustaba de la escuela estadounidense eran las matemáticas, y la que menos le gustaba eran ciencias sociales. En comparación con las materias de la escuela mexicana, la que más le gusta es física y la que menos le gusta es matemáticas. Asegura que el profesor de

matemáticas no explica lo que da en la clase. Con sus compañeros de ambas escuelas tenía un buen trato, se llevaba bien, no tenía problemas y siempre había logrado hacer amigos.

Menciona que al entrar a la escuela mexicana no sintió apoyo por parte de los profesores y que, si no hubiera sido por su mamá, todavía tendría dificultades para leer, escribir y hablar español. Al principio se le dificultaba comprender lo que el profesor explicaba, pues ella escribía sólo en inglés y los profesores no le preguntaban si comprendía, no sabían que no dominaba el idioma español. Su mamá comentó que al inscribir a Ana a la escuela, le comentó al profesor y director que su hija no sabía leer ni escribir en español, y la respuesta que tuvo fue que ellos no podían hacer algo al respecto, que ella tenía que enseñarle a su hija el lenguaje español.

Ana Luisa lleva dos años yendo a la escuela mexicana y todavía recurre a la ayuda de sus compañeros para comprender el significado de algunas palabras, debido a esto su participación en clase no es frecuente.

El trato con sus compañeros a pesar de ser bueno, siente que a veces la tratan diferente porque sabe inglés. Ha notado que le quieren copiar en la materia de inglés y que a pesar de que en su salón hay otro niño que también tiene experiencia de haber vivido en Estados Unidos, no se junta con él, porque el comportamiento de él no le gusta, es muy renegón.

-Vida cotidiana en México y Estados Unidos

Recuerda que los días de escuela, se levantaba a las 8 am para desayunar y tomar el transporte escolar y, al regresar, su mamá ya tenía lista la comida. Después, hacía la tarea y salía a jugar con sus primos, ya que su casa la compartía con una tía y sus primos.

Ahora, en México, su día normal comienza a las 9 am. Lo primero que hace es usar la computadora mientras su mamá prepara el desayuno. A las 12 pm se alista para ir a la escuela, entra a la 1:20 pm y sale hasta las 7 pm. Al llegar a su casa cena y en la noche se pone hacer tarea.

Ahora se siente contenta de vivir aquí, menciona que duró meses para aceptar que no podría regresar a Estados Unidos y que tendría que vivir aquí. Cambió su opinión cuando comenzó a hacer amigos.

Nota que sus papás están contentos de vivir aquí en Tijuana. Al preguntarle sobre si regresaran a Sinaloa, mencionó que no, porque sus papás le dijeron que su hermana menor que nació en Estados Unidos, no podrá continuar sus estudios porque no tiene papeles de México.

Comenta que le parece que las personas de Tijuana son más serias y regañonas que las de Estados Unidos, allá son más alegres y más ordenados, los mexicanos son más sucios. En cuanto a los niños, ella considera que los mexicanos son más groseros, en cambio, los niños estadounidenses son más calmados aunque también hay unos groseros, pero no tanto como aquí.

- Haide: nacida en Estados Unidos, inmigró a Tijuana hace 1 año aproximadamente. Presenta 2 años de rezago escolar. Estudia en escuela privada.

Haide nació en San Bernardino, California, tiene 14 años y vive en una casa hogar en la ciudad de Tijuana, Baja California. Asiste en una secundaria privada y, en este 2014, va en primero de secundaria. Su madre se encuentra cumpliendo una condena en la cárcel mexicana y sólo estudió hasta primer grado de secundaria. Haide y sus otros 2 hermanos están a cargo de una tutora, reciben apoyo de fundaciones de Estados Unidos para solventar gastos de los niños y de la propia casa.

Ella aspira a ser médico, quiere terminar la escuela, aunque no tiene ningún plan futuro, no le interesa tener casa, no tiene sueños o inquietudes por cumplir. Se considera mexicoamericana y cree que ser estadounidense le traerá un mejor futuro.

#### -Experiencia migratoria

Llegó a Tijuana cuando tenía 11 años de edad, estuvo durante un año, pero volvió a California y al cumplir los 13 años regresó a Tijuana, por lo que tiene un año viviendo en Tijuana hasta el año vigente.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Asistió en la secundaria #13 en la ciudad de Tijuana, pero fue dada de baja debido a problemas con los compañeros y bajas calificaciones. Explica que debido a que no sabía leer español. Asimismo, no recibió apoyo por parte de los profesores y sentía que no les importaba si ella aprendía o no, nunca le preguntaron si comprendía o no.

No tenía amigos, desde que llegó no se juntó con sus compañeros de la escuela, se aisló, lo que le ocasionó problemas de conducta hacia ellos. Prefería estar sola y no convivir, que pedir ayuda o jugar, aunque en la casa hogar ya tiene amigos, menciona que se siente a gusto viviendo ahí.

Actualmente se encuentra en una escuela secundaria privada, debido a que en la casa hogar donde vive, al recibirla e intentar inscribirla en una escuela secundaria pública cercana a la casa hogar, se presentaron una serie de complicaciones debido a la falta de documentos, que como había sido expulsada de otra secundaria de la cual no sabían el nombre ni tenían alguna constancia, decidieron inscribirla en una escuela secundaria privada, donde se la aceptaron sin problemas.

A Haide, los profesores no le caen bien, ni los de aquí de México, ni los de Estados Unidos. Para ella los profesores mexicanos son gritones, en cambio los estadounidenses son más tranquilos. Identifica que allá en Estados Unidos, los profesores casi no gritaban y eran “curadas”. Dentro del aula casi no participa, y aunque en un principio no comprendía lo que le intentaban enseñar, poco a poco ha ido mejorando su español.

En Estados Unidos sí tenía amigos; en cambio, acá en México no. Agrega que los compañeros de aquí no le caen bien. Además menciona que no le gusta ir a la escuela mexicana, pero sí le parece importante asistir a la escuela para lograr una carrera académica. Una de las cosas que no le gustan de la escuela mexicana es el uniforme, no le gusta llevar falda, menciona que es incomoda, prefiere ir con ropa normal como en Estados Unidos.

Comentó que sólo le gusta la materia de educación física en la escuela mexicana, practica básquetbol, en la escuela estadounidense no le gustaba alguna, aquí la que menos le gusta es matemáticas.

#### -Vida cotidiana en Estados Unidos y México

Considera a Tijuana como un lugar feo, a diferencia de California, donde asegura que todo es mejor. Recuerda que cuando estaba allá, se sentía a gusto. Al entrar a la escuela mexicana, menciona que no quería estudiar aquí, pero después se acostumbró.

- Davin: nacido en Estados Unidos, inmigró a Tijuana hace 2 años. Presenta abandono escolar. Expulsado de escuela pública.

Davin nació en Escondido, California, y estudió allá hasta que su abuela decidió enviarlo a vivir a Tijuana porque su mamá había sido deportada de por vida para México, ya que estuvo en prisión por cometer un delito relacionado con drogas. Su mamá sólo estudió hasta *middle school*, y a la edad de 14 años abandonó la escuela. A la fecha de este año 2014, Davin estaba en un grupo de apoyo de PROBEM, pero fue expulsado justo dos semanas después de realizarle la entrevista, por sus bajas calificaciones y por no entrar a clases.

Le gusta aprender y considera que es importante ir a la escuela porque le servirá para conseguir un trabajo. Le gustaría dedicarse a ser policía o agente del FBI, lo de ser policía no le molestaría serlo en Tijuana. Él se considera estadounidense y tener la ciudadanía estadounidense es algo positivo para su vida.

Quiere estudiar hasta el *College*. Sus planes a futuro son trabajar y estudiar en Estados Unidos, quiere viajar y comprarse un carro. No le gustaría vivir en México.

-Experiencia migratoria

Él conocía Tijuana porque venía a visitar a su mamá, menciona que venía cada periodo vacacional o fines de semana. Cuando le dijo su abuela que se vendría a vivir a Tijuana, él no estuvo de acuerdo, cuando habló con su mamá sobre esto, él le dijo que no le gustaba Tijuana. Su mamá le dijo que no había otra opción, que pensara que iban a estar juntos.

-Vida cotidiana en Estados Unidos y México

Cuando vivía en Estados Unidos sólo compartía casa con su mamá, su papá falleció cuando él aún no nacía. Vivían en un departamento, a él le gustaba más vivir en Estados Unidos que en Tijuana, pues considera fea la ciudad, y le desagradan tanto las casas como la gente.

Mientras vivió con su mamá en Estados Unidos, ella lo llevaba a la escuela, pero al ser deportada, su abuela se hizo cargo de él, lo llevaba a la escuela y lo atendía. Se levantaba a las 6 am para alistarse para la escuela y a las 2 pm regresaba a su casa.

Ya se siente bien de vivir en Tijuana, pero menciona que cuando vivía en Estados Unidos se sentía más a gusto. Prefiere estar con su mamá porque cuando estaba allá sin ella, la extrañaba. Él siente que su mamá quiere regresar a Estados Unidos, pero está a gusto en Tijuana.



En su vecindario tiene amigos, sale a jugar por las tardes fútbol. Prefiere la comida de Estados Unidos. Menciona que los mexicanos son “cochinos”, en cambio, los estadounidenses son limpios.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Cuando ingresó a la escuela mexicana notó que las clases eran muy diferentes a las de la escuela estadounidense, además de la propia escuela, la de allá era más limpia que la de aquí, que es sucia. Le gustaba más la escuela de allá y extraña a sus compañeros de clase.

Los profesores mexicanos, menciona, son gritones, enojones y los de Estados Unidos, eran tranquilos. Cuando estaba allá, solo tenía un profesor para todas las materias, en cambio al estar en México, como iba en secundaria, le daban diferentes profesores según las materias. Sus profesores lo tratan como si fuera mexicano, no hacen distinción.

No sabía hablar español, mucho menos leerlo o escribirlo, solo uno de los profesores que tuvo lo ayudó a mejorar su español, pero menciona que aún le hace falta saber más, porque hay palabras que no entiende o no sabe decirlas en español.

Durante las clases en México, no comprende la mayoría de las cosas que le enseñan y confiesa que actúa como si entendiera, le da pena levantar la mano para participar o resolver sus dudas. Teme que sus compañeros se burlen, así como los profesores. Él es el único que tiene problemas para hablar español, el resto de sus compañeros son mexicanos y no han tenido experiencia escolar en Estados Unidos.

Él asistía a la escuela por la tarde, mientras su mamá trabajaba en la noche. Menciona que todos los días se levantaba a las 7 am y se ponía a jugar videojuegos, después desayunaba y su mamá lo lleva al grupo de apoyo, pero los miércoles que es cuando descansa su mamá, lo llevaba a la escuela y se quedaba esperando para ver si entraba a clases. Además, está en constante comunicación con la orientadora debido a la conducta de Davin de no entrar a clases.

De la escuela mexicana no hay algo que le guste, la materia que más le agrada es inglés pero las que menos le agrada es matemáticas y español. En la escuela estadounidense le gustaba la materia de ciencias. Menciona que en Estados Unidos le iba muy bien en la escuela, y que en México no. Sus compañeros mexicanos son “alborotados” en comparación con los de Estados Unidos, eran más tranquilos los de allá.

- Elvia: nacida en Estados Unidos, inmigró hace 1 año. Presenta rezago escolar de 2 años. Estudia en escuela pública.

Elvia tiene 11 años de edad, nació en Indiana, Estados Unidos, se considera americana y estudia en una primaria pública en la ciudad de Tijuana. Cursa el 3er grado de primaria.

Su plan a futuro es ser pediatra para curar niños de las enfermedades que padezcan. No quiere regresar a Estados Unidos sin sus papás, así que prefiere quedarse aquí en México con ellos. Aunque sí le gustaría regresar a Estados Unidos para estudiar inglés.

#### -Experiencia migratoria

Recuerda que cuando le dijeron que vendrían a vivir a Tijuana, se sintió mal, le gustaba más Estados Unidos, además que tenía amigos que extraña mucho. El viaje de regreso fue en autobús y el motivo de retorno fue que deportaron a su papá, así que se vino con mamá y hermanos. Su familia no se movía de ciudad en ciudad, sólo se han mudado en esta ocasión a México.

#### -Vida cotidiana en Estados Unidos y México

En Tijuana vive con sus papás y hermanos, la casa en la que viven es rentada. Su mamá se dedica a trabajar, ambos papás trabajan separando tomates en una bodega de alimentos. Siente que a pesar de que están bien sus papás, los ve cansados por el trabajo. Ambos padres tienen la secundaria terminada.

En Tijuana se siente feliz, aunque extraña a sus amigos de Estados Unidos, y comenta cuando vivía allá también era feliz. Ahora, tanto su papá como su mamá tienen que trabajar, así que le toca a ella y sus hermanos tener la casa limpia. Cuando estaban en Estados Unidos no era así, su familia cambió un poco, allá solo trabajaba su papá y ganaba bien, por lo que su mamá no tenía que trabajar y los cuidaba todo el día.

En su vecindario tiene amigos y le gusta su casa. No había vivido antes en Tijuana. Un día normal en Tijuana comienza desde temprano para alistarse e ir a la escuela, se lleva *lunch*, y al regresar a casa, hace la tarea y más tarde cena. Menciona que los domingos van al sobre ruedas en familia.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Considera que la escuela mexicana es más corta que la estadounidense. Ahora que vive en México lo que más le gusta es ir a la escuela y estudiar matemáticas e inglés. Le gusta que en esta escuela la pongan a estudiar mucho, que le den poco tiempo de recreo y para ella esto le ayuda a tener energía. Lo que no le agrada es que sale temprano de clases y que lleva muchos libros.

Aquí en México no le gusta la materia de español porque le es muy difícil. Extraña la escuela estadounidense, ya que allá jugaban más, tenían más clases y recreo, había más actividades divertidas.

Respecto a sus compañeros, en Estados Unidos jugaban más y se prestaban los materiales. En cambio, aquí no le prestan cuando les pide el borrador u otros útiles escolares. No le gusta participar mucho en clase porque sus compañeros se burlan de ella o de otros niños.

A pesar de que considera que los profesores mexicanos ayudan a que ella aprenda, menciona que en ocasiones no les entiende. Cuando llegó a la escuela mexicana no recibió apoyo, sólo su mamá la ayudó con el idioma y a hacer tareas. Cuando está en clases no comprende todo lo que el profesor dice y le pide ayuda a sus compañeros para que le expliquen.

Comenta que no le gusta salir antes de la hora porque a su mamá se le olvida ir por ella, en una ocasión la tuvo que esperar mucho tiempo, su mamá le dijo que se quedó haciendo comida, y por eso olvidó ir por ella.

Le gustaría regresar a la escuela de Estados Unidos porque extraña a sus amigos. Considera importante ir a la escuela porque tiene que cumplir sus metas. Su desempeño escolar es bueno, se esfuerza mucho, agrega que sólo ha sacado un 8 y en el resto ha sacado dieces y nueves.

- Omar: nacido en Estados Unidos, inmigró a Tijuana hace 2 años. Presenta 3 años de rezago escolar. Estudia en escuela privada.

Omar Velázquez nació en Pomona, California, es de nacionalidad estadounidense y tiene 15 años de edad, pero cursa el primer grado de secundaria en escuela privada y es hermano de Haide. Sus aspiraciones a futuro en lo académico es ser ingeniero en sistemas, también ser futbolista. Primero quería ser arquitecto, aunque al llegar a Tijuana conoció programas para computadoras y eso le gustó.

Su plan a futuro es terminar toda la escuela y ayudar a sus hermanos, vivirá en México y Estados Unidos, ya que no considera que haya una diferencia en la búsqueda de trabajo en ambos países, en los dos puede encontrar fácilmente, el tener la nacionalidad estadounidense le ayudará a conseguir un mejor trabajo.

#### -Experiencia migratoria

Comenta que al conocer la noticia de que vivirían en Tijuana no le desagradó la idea. Allá vivían en una casa rentada al igual que aquí. Su viaje fue en carro, y se instalaron al este de la ciudad. Iban a la escuela, pero no recuerdan el nombre y no tienen comprobantes de haber estudiado en Tijuana mientras vivían con su mamá, aunque él y sus hermanos aseguran que sí asistían.

#### -Vida cotidiana en Estado Unidos y México

Al preguntarle cómo era un día normal en Estados Unidos, comentó que se levantaba temprano, iba a la escuela, después regresaba a su casa, hacía su tarea, se bañaba, comía y su mamá los sacaba a pasear a lugares. En cambio, en Tijuana, cuando vivían con su mamá, casi no iban a la escuela, faltaban mucho y se desvelaban hasta altas horas de la madrugada, situación que cuando vivían en Estados Unidos no ocurría.

Ahora que vive en la casa hogar, tiene un horario más estricto, se duerme y se levanta temprano, va todos los días a la escuela, al regresar se quita el uniforme y lo lava, después come y a las 4 de la tarde comienza hacer su tarea, a las 8 pm ya se alista para irse a dormir.

Antes, cuando vivía en Estados Unidos, casi no veía a su mamá, pero le gustaba más allá en comparación de Tijuana cuando vivía con ella al este de la ciudad. Pero, ahora que vive en la casa hogar está mucho mejor, se siente más a gusto, siente que está mejor aquí.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Lo que más extraña de ir a la escuela en Estados Unidos es la práctica deportiva, le gustaba el campo y jugar fútbol. Considera que allá las materias duraban muy poco en comparación con la escuela mexicana. Agrega que la escuela de aquí es más grande que la de Estados Unidos, le gusta que su escuela esté grande, pero no le gusta que den poco tiempo de receso en la mexicana.

Las materias que más le han resultado difícil ha sido matemáticas porque no comprende a los profesores. Menciona que es un sistema diferente el que le enseñaron en Estados Unidos al que le están enseñando en México, dice: “que se hacen multiplicaciones y así pero las hacen volteados o sea diferentes...” Geografía no le gustaba en la escuela estadounidense, y aquí, no le gusta la materia inglés a diferencia de la materia español, en esta última no tiene problemas, lleva buen promedio, pero tiene una materia reprobada, artes; explica que no entregó tareas y se sacó un seis de calificación.

Considera que los profesores mexicanos son más regañones, en comparación de los estadounidenses, quienes casi nunca regañaban, eran más tranquilos. Sus compañeros eran igual que los de aquí de Tijuana, tienen los mismo gustos. La escuela mexicana le gusta más que la estadounidense, le parece excelente. Una de las cosas que no le gusta de la escuela mexicana, es el uso de uniforme porque allá en Estados Unidos no se usaba, menciona que su mamá le tenía que poner a la fuerza el uniforme.

Presentó problemas con el idioma español, pero ya ha ido avanzando en el dominio, menciona que le preocupa uno de sus hermanos que no sabe nada de español, sólo inglés, pero tampoco sabe leerlo ni escribirlo, faltaron mucho tiempo a la escuela, eso hizo que todos sus hermanos se retrasaran.

Al preguntarle el por qué considera importante ir a la escuela contestó que “mucha gente no va a la escuela y he mirado que se van quedando en la calle...” Casi no participa porque sus compañeros son muy “malosos” y sólo están esperando a que se equivoque para burlarse por cualquier cosa. A pesar de eso, no sintió ninguna diferencia en el trato por parte de sus compañeros por ser estadounidense.

Él quiere seguir estudiando en México, pero dice que quiere estudiar en una universidad en Estados Unidos, porque el inglés es muy importante para conseguir trabajo.

- Leslie: nacida en Estados Unidos, inmigró a Tijuana hace 1 año aproximadamente. No presenta rezago escolar. Estudia en escuela pública.

Leslie nació en Chula Vista, California, tiene 10 años de edad y estudia en una escuela primaria de la ciudad de Tijuana. La directora de la escuela de Leslie puntualizó tuvo problemas con varios de sus compañeros, le hacían bullying por venir de Estados Unidos. Lleva aproximadamente un año y medio viviendo en Tijuana. Considera que es importante ir a la escuela porque aprende mucho y al momento de querer encontrar trabajo

no va a batallar tanto. De grande quiere ser veterinaria, le gustan mucho los animales. No tiene pensado regresar a Estados Unidos porque dice que tiene todo lo que quiere en Tijuana.

#### -Experiencia migratoria

En Estados Unidos vivía con su papá, mamá, hermanos y un tío. Cuando le dijeron que se iba a venir a vivir a México, se puso contenta porque tiene familiares aquí en Tijuana, le gustaba la idea de convivir con sus primos y tíos.

La razón por la que regresaron a México fue por cuestiones económicas. Dijo que su papá se quejaba de pagar mucho de renta y aquí en México le ofrecieron una casa a crédito, así que decidieron vivir en Tijuana. Solo había venido de visita a Tijuana, nunca había vivido aquí.

#### -Vida cotidiana en Estados Unidos y México

Cuando vivía en Estados Unidos lo que más le gustaba era que la visitaran sus primos de Tijuana y su escuela, ya que tenía muchas amigas, en comparación con la situación que vive en la ciudad de Tijuana donde casi no tiene, ya que considera que los niños son groseros.

Su papá está pagando la casa donde vive con un crédito de su trabajo. Allá ambos padres trabajaban, casi no los veía, por eso le gusta estar aquí, porque su papá únicamente trabaja y su mamá se dedica a cuidarlos, está más tiempo con ella y sus hermanos. Su papá es chofer y reparte aparatos electrónicos, considera que como su papá descansa dos días a la semana, tiene más tiempo libre.

No le gustaría regresar a vivir a Estados Unidos, solo le gustaría visitar a sus amigas, pero prefiere vivir aquí por sus primos y porque sus papás están juntos. Menciona que ha notado que sus papás se pelean menos, siente que están más unidos. Cuando vivía en Estados Unidos se sentía triste porque no convivía con sus primos. Su casa le gusta mucho, comenta que es muy bonita y su mamá siempre la tiene limpia.

Tiene nuevas amistades en el vecindario, juegan futbol y se divierte mucho. La gente de México es amable, pero utilizan un lenguaje con malas palabras, cuenta que en una ocasión en la que acompañó a sus papás al mercado, el señor que empacaba las cosas en la caja le dijo “pinche chamaca”, y ella solo había subido las bolsas al carrito.

Cuando llega de la escuela, su mamá ya tiene lista la comida, después duerme un poco y de ahí se pone a hacer la tarea, al terminarla sale a jugar y al regresar se mete a bañar y ya se duerme temprano para ir a la escuela al día siguiente.

Menciona que la regañan mucho porque le dicen que es hiperactiva, muy inquieta y le gusta jugar mucho. Dice también que eso les molesta a los adultos. Es muy común para ella cruzar la frontera para ir a comprar cosas y regresar a Tijuana.

-Experiencia escolar en Estados Unidos y México

Estudió en Chula Vista Elementary School, casi no extraña a la escuela, solo a sus amigas. Comenta que en la escuela de Estados Unidos le daban más materiales para trabajar, tenían más luz en los salones y el patio para jugar era más grande en comparación con la escuela mexicana. Además, agrega que los niños se pelean por jugar en el patio. Para ella la escuela mexicana está muy descuidada y sucia, no tiene áreas verdes para jugar, es muy seca la escuela.

Lo que más le gusta de la escuela mexicana es que no sale tarde como en la estadounidense, hay varios patios para jugar, y lo que más le gustaba de la escuela estadounidense era que hacían manualidades y pintaban mucho. Lo que no le gusta de la escuela mexicana es que sus compañeros la molestan mucho, le dicen cosas porque es de Estados Unidos.

En cuanto a las materias, las de allá le gustaban todas y en México, matemáticas y ciencias naturales, la única que no le gusta es la de historia de México, ya que asegura no saber de la historia mexicana.

Recuerda que un día normal de clases en Estados Unidos era realizar actividades durante la clase, después salían al recreo y continuaban con la clase de deportes, ella practicaba fútbol. En la escuela mexicana, lo primero que hace el profesor es revisar la tarea, después inicia la explicación de temas en la clase, salen al recreo y regresan al aula a continuar con la clase.

Las relaciones con sus compañeros en Estados Unidos eran buenas, menciona que todos eran amables y que se compartían todas las cosas, situación que aquí en México no hacen, y han llegado a robar sus cosas, así que no comparte.

En cuanto a los profesores mexicanos, considera que son regañones pero son buenos dando clases, aunque también extraña a sus profesores de Estados Unidos, porque no eran regañones. Sólo recibió apoyo de un compañero de sexto que le explicó cómo debía hacerle para no atrasarse en las clases, pero por parte de los profesores no.

Lo que más se le dificulta de la escuela es aprender historia, ya que conoce muy poco. Sus calificaciones son entre 7 y 8. Menciona que a veces no entiende lo que la profesora explica porque habla muy rápido y apenas se está acostumbrando hablar español, dice que si la profesora hablará más lento, seguramente ella entendería mejor.

No tiene confianza de participar en clase, sus compañeros se burlan mucho de los que participan, les dicen tontos y es por eso que ella mejor no lo hace. Menciona que los niños son muy traviosos, siente que les gusta obedecer a la profesora, y solo con el castigo se portan bien.

- Max: nacido en Las Vegas, Nevada, Estados Unidos, inmigró a Tijuana hace 8 meses. No presenta rezago escolar. Max tiene 10 años y es el hermano menor de César. Se considera México-americano. Estudia en escuela privada.

Para él, ir a la escuela es muy importante porque le brindará una mejor oportunidad de trabajo. Sus aspiraciones a futuro es ser médico cirujano, no tiene considerado estudiar esa carrera en Estados Unidos, prefiere estudiar en México debido a “la calidad de la educación, y que allá estudias *college* y luego la universidad y aquí solo la universidad.”

No hubo algún cambio en las aspiraciones futuras con la migración, él quiere ser médico desde que vivía en Estados Unidos y lo sigue considerando al vivir en México, pero al terminar sus estudios quiere vivir allá en Estados Unidos, y visitar Tijuana periódicamente.

Al preguntarle si le es difícil vivir en México, comentó que sí y no, porque por un lado, quiere estar con su papá, pero por otro, siente que su educación es mejor aquí, porque aprende mucho. Piensa que si se va a Estados Unidos para estar con su papá no va aprender más, aunque ha pensado en terminar aquí y luego ir para allá.

-Experiencia migratoria

Comenta que cuando le dijeron que vendrían a México a vivir a él le agradó la idea, lo consideró *cool*, ya que no tenía amigos tan cercanos, no sintió que iba a extrañar a alguien,



sólo a su papá, pero lo visita de manera periódica. El retorno fue vía terrestre, vinieron en carro con la mayoría de las pertenencias, hicieron varios viajes hasta traer lo necesario para establecerse en Tijuana.

#### -Vida cotidiana en Estados Unidos y México

Su mamá le preparaba todos los días en la mañana su desayuno y se iba a escuela en el transporte escolar, al regresar a su casa, su hermano mayor era el que se encargaba de cuidarlo, se quedaban solos hasta que sus papás llegaban después del trabajo. Él solo hacía su tarea, su hermano casi no le ayudaba y de igual manera sus papás. En México, lo lleva su mamá a la escuela, entra más temprano que en Estados Unidos, a la salida van sus abuelos por él, y al llegar a su casa, mira la televisión mientras los abuelos preparan la comida, después hace la tarea, a veces lo mamá lo apoya, y finalmente tiene libre la tarde para hacer lo que él quiera, como origami o manualidades.

Le gusta vivir en México, pero extraña a su papá, quiere regresar a Estados Unidos para estar con su papá, además de sus amigos. Aunque asegura que la gente en aquel país es mala, tuvo una experiencia en la que se sintió engañado por una niña y un niño. En cambio, considera que los niños mexicanos son buenos, confía en ellos.

Además él percibe que en Las Vegas, zona donde él vivía, todo era más sucio que en Playas de Tijuana. Comenta que allá olía feo y había basura en las calles, aquí es más tranquilo y que le gusta vivir cerca de la playa.

#### -Experiencia escolar en Estados Unidos y México

La experiencia escolar en Estados Unidos fue grata, le gustaban matemáticas y la materia llamada *Sciences*. En esta última, comenta que lo dejaban tocar animales, era mucho más dinámica que la clase de ciencias naturales en México, donde solo se utiliza un libro y el profesor habla.

Su participación en clase es esporádica, porque al principio de su llegada no hablaba bien español y usaba palabras en inglés en las oraciones, pero siempre alzaba la mano y se esforzaba por decirlo en español, a lo que el profesor lo apoyaba y le decía cómo decirlo de manera correcta o más clara. Tenía clases extras de español y su mamá le ayudaba en casa resolviendo dudas. El idioma para él fue lo más difícil porque no comprendía el

español. A pesar de que ya lleva 8 meses en la escuela mexicana, aún tiene dificultades, pero se apoya en sus compañeros cuando tiene dudas de significados de las palabras.

Asiste a clases en el Colegio Inglés<sup>13</sup>, comenta que la educación es mejor que en Estados Unidos, y se refiere a la escuela de aquél país como “chafa”, comentando que le gusta más la escuela mexicana.

Menciona que aquí explican más y con ejemplos en las clases, en cambio allá, solo usan unas cuantas palabras y ya, no te explican bien y no te dicen qué significa, agrega. Así, los profesores son mejores en México que en Estados Unidos, allá son más *cool* porque no dan avisos o recados y aquí sí, regañan más, son más estrictos. Siente que lo tienen más vigilado en cuanto a las tareas y si no cumple, lo castigan dejándolo sin recreo y si la profesora da muchos avisos a un solo alumno, tendrá bajas calificaciones.

Sus calificaciones son buenas en México, allá iba bien excepto en *Sciences*. Al preguntarle la razón, mencionó no saber el por qué. “Los docentes aquí son más estrictos y te enseñan a respetar, y allá hay más libertad porque sabes que no te van a regañar, así que te aprovechas y haces lo que quieres.”

Él notó diferencia entre las escuelas estadounidense y mexicana respecto a la educación, porque le enseñan más aquí que allá, además los deportes no son para todos allá y aquí sí, todos los niños juegan.

Uno de los problemas a los que se enfrentó cuando recién llegó a la escuela mexicana, fue que unos compañeros lo trataban mal porque lo consideraban diferente. Llegó a tener un altercado con uno de sus compañeros al pedirle prestado un borrador, no se lo prestó y le respondió que primero se lo iba a prestar a otros niños antes que a él, pero ningún otro niño se lo había pedido antes. Se sintió mal porque no entendía la diferencia entre él y sus compañeros. A pesar de ese incidente, él se considera popular y querido por el resto de sus compañeros, se siente relajado en la escuela.

Al preguntarle si le gustaría regresar a la escuela en Estados Unidos, respondió que sí, porque lo adelantan un grado. Si aquí termina el cuarto grado, allá le hacen un examen para ubicarlo en sexto y esa idea le gusta.

---

<sup>13</sup> Un colegio privado para clases medias-altas en Tijuana.

La autora es Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de las Californias en Tijuana, Baja California. Egresada de la Maestría en Desarrollo Regional de El Colegio de la Frontera Norte.

Correo electrónico: [eceerre@gmail.com](mailto:eceerre@gmail.com)

*© Todos los derechos reservados. Se autorizan la reproducción y difusión total y parcial por cualquier medio indicando la fuente.*

Forma de citar:

Camacho Rojas, Elizabeth (2014). Inserción escolar de niños de inmigración reciente de Estados Unidos a Baja California, México. Tesis de Maestra en Desarrollo Regional. El Colegio de la Frontera Norte, A.C. México. 123 pp.