

# Menores migrantes de retorno en Culiacán, Sinaloa, México. Un reto familiar, educativo y binacional\*

[Versión en Español]

Child migrants returning to Culiacán, Sinaloa, Mexico.  
A Familial, Educational, and Binational Challenge

As crianças migrantes retornam em Culiacán, Sinaloa, México.  
Um desafio bi-nacional, educacional e familiar

*Recibido junio 5 de 2018. Aprobado septiembre 27 de 2018*

› Para citar este artículo:

Herrera, Martha-Cecilia y Montoya-Zavala, Erika-Cecilia. (enero-junio, 2019). Menores migrantes de retorno en Culiacán, Sinaloa, México. Un reto familiar, educativo y binacional. *Ánfora*, 26(46), 137-162. DOI: <https://doi.org/10.30854/anfv26.n46.2019.557>. Universidad Autónoma de Manizales. ISSN 0121-6538 / e-ISSN 2248-6941

Martha Cecilia Herrera\*\*

<http://orcid.org/0000-0002-4602-1224>

México

Erika Cecilia Montoya Zavala\*\*\*

<http://orcid.org/0000-0001-5651-4789>

México

## Resumen

**Objetivos:** caracterizar el perfil de las familias que retornan de Estados Unidos a México y conocer las dificultades que enfrentan los menores migrantes de retorno, específicamente en el contexto de adaptación al sistema escolar mexicano, así como las acciones que

---

\*Este artículo se deriva del trabajo de campo para la tesis “Migración de retorno en Culiacán: un estudio de las estrategias de reinserción laboral de las familias migrantes de retorno”, Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte, Universidad Autónoma de Sinaloa. Los estudios doctorales fueron financiados a través de PNP-C-Conacyt.

\*\* Profesora-investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Autónoma de Baja California. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Correo: [ceciherrera18@hotmail.com](mailto:ceciherrera18@hotmail.com)

\*\*\* Profesora-investigadora de la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II. Correo: [ecmontoya@hotmail.com](mailto:ecmontoya@hotmail.com)

emprenden padres y maestros para ayudarles en el proceso. **Metodología:** se realizó encuesta representativa aleatoria aplicada en las escuelas primarias en Culiacán, Sinaloa entre el 23 de marzo y el 07 de diciembre de 2015; también se aplicaron entrevistas semi-estructuradas a padres de retorno y docentes de niños en situación de retorno, realizadas entre el 13 de marzo y el 29 de julio de 2016. **Resultados:** se evidenció que la mayoría de las familias son mixtas y cuentan con un mayor número de niños ciudadanos americanos. También se halló que de un total de 534 menores retornados encontrados en las escuelas primarias, 87.4% son nacidos en Estados Unidos. Existe el problema de invisibilidad de estos alumnos en el sistema educativo y al mismo tiempo enfrentan bullying por apariencia diferente; asimismo, los niños y sus padres presentan problemas de depresión en el proceso de adaptación. **Conclusiones:** la migración de retorno a México ha sido una constante. Es evidente el desafío que el retorno significa para los menores migrantes retornados, sus familias y la sociedad a la que regresan; esto constituye un reto en su vida escolar, sobre todo, por su poco o nulo dominio del idioma español.

**Palabras Clave:** Menores migrantes; Retorno; Familias mixtas; México-EU.

## Abstract

**Objective:** to characterize family profiles from those who return to Mexico after being in the United states and to learn about the difficulties faced by the returning migrant children, with specific attention to their adaptation within the Mexican school system as well as the actions undertaken by parents and teachers to help them in the process. **Methodology:** a random representative survey was carried out in elementary schools in Culiacán, Sinaloa between March 23rd and December 7th of 2015. Semi-structured interviews were also conducted with parents who returned and the teachers of children who had returned. These interviews were held between March 13th and July 29th of 2016. **Results:** it was shown that the majority of families are mixed and have a greater number of children who are citizens of the United States. The study also revealed that from a total of 534 children who had been returned to primary schools, 87.4% were born in the United States. Those students suffer from a problem of invisibility in the educational system and, at the same time, face bullying because of their different appearance. Additionally, children and their parents struggle with depression in the adaptation process. **Conclusions:** return migration to Mexico has been a constant. For children, their families, and the society to which they return, the challenge in return migration is evident. It also creates challenges in a child's school life, especially due to the fact that they have little or no command of Spanish.

**Keywords:** Migrant children; Return; Mixed families; Mexico-EU.

## Resumo

**Objetivo:** caracterizar o perfil das famílias que retornam dos Estados Unidos para o México e aprender sobre as dificuldades enfrentadas pelas crianças migrantes ao seu retorno, especificamente no contexto de adaptação ao sistema escolar mexicano, bem como as ações realizadas pelos pais e professores para ajudá-los no processo.

**Metodologia:** foi realizada uma pesquisa aleatória representativa em escolas primárias de Culiacán, Sinaloa entre 23 de março e 7 de dezembro de 2015; Entrevistas semiestruturadas também foram aplicadas para pais que retornaram e professores de crianças em situação de retorno, realizadas entre 13 de março e 29 de julho de 2016.

**Resultados:** constatou-se que a maioria das famílias são mistas e possuem um maior número de crianças cidadãos americanos. Constatou-se também que de um total de 534 menores retornados para as escolas primárias, 87,4% nasceram nos Estados Unidos. Existe o problema de invisibilidade desses alunos no sistema educacional e, ao mesmo tempo, eles enfrentam o bullying por causa de uma aparência diferente; Da mesma forma, as crianças e seus pais apresentam problemas de depressão no processo de adaptação. **Conclusões:** a migração de retorno para o México tem sido uma constante. O desafio que o retorno significa para o retorno de crianças migrantes, suas famílias e a sociedade a que elas retornam é evidente; isso constitui um desafio em sua vida escolar, especialmente por causa de seu pouco ou nenhum domínio da língua espanhola.

**Palavras-chave:** Crianças migrantes; Retorno; Famílias mistas; México-EU.

## Introducción

La migración de mexicanos hacia tierras estadounidenses tiene una historia de más de un siglo de antigüedad; así mismo, el retorno ha sido una constante desde los inicios de la relación migratoria, en diferentes contextos y magnitudes.

Un antecedente importante sobre migración de retorno es el que sobrevino como consecuencia de “La gran depresión”, periodo que significó crisis y creciente desempleo en la economía estadounidense. Esto provocó dificultades económicas a los mexicanos radicados en Estados Unidos, quienes enfrentaron hostilidades crecientes bajo la consideración de quedarse con los trabajos de los estadounidenses. Entre 1929 y 1939 las cifras de retornados mexicanos, voluntarios y no voluntarios, rondan entre el medio millón y un millón de repatriados (Guerin, 1985; Alanís, 2004).

Sin embargo, hasta antes de 1986 la migración mexicana contaba con la característica de ser predominantemente circular: cada año emigraban millones de mexicanos, pero una cantidad considerable retornaba. Massey y Singer (1995) afirman que “entre 1965 y 1986 un 85% de los migrantes indocumentados regresaba; por ello el incremento del volumen general de mexicanos en Estados Unidos tuvo un crecimiento anual bastante modesto” (citados por Massey, Pren y Durand, 2009, p. 105).

Ante el fenómeno creciente de la entrada indocumentada de personas a territorio norteamericano, en la década de los setenta, se incrementó el debate público sobre la migración; pero fue en 1986 que el gobierno norteamericano adquirió una nueva postura migratoria estableciendo la Ley de Reforma y Control de la Migración (Immigration Reform and Control Act [IRCA]), también conocida como Ley Simpson Rodino, como medida para frenar la entrada indocumentada de personas al país.

Dicha Ley permitió la regularización a extranjeros que habían vivido en Estados Unidos hasta antes del 1 de enero de 1982 y permitía la regularización de personas que hubieran laborado durante al menos 90 días en trabajos agrícolas hasta mayo de 1986. Bajo esta norma, alrededor de 2.7 millones de personas, 2.3 millones de origen mexicano, se convirtieron en residentes legales permanentes (Migration Policy Institute [MPI], 2013; Pew Research Center, 2015; Durand, 2007; Meyers, 2005).

Si bien es cierto que esta Ley benefició a personas que se encontraban de manera indocumentada en el país, también significó una importante inyección de recursos (humanos y económicos) para mejorar la patrulla fronteriza y otras disposiciones, como las establecidas para los empleadores, que sancionan la migración indocumentada (Meyers, 2005, p. 3). Así, aunque existen regulaciones sobre el control fronterizo previas a la referida ley, IRCA establece una importante

serie de recursos legales para el control migratorio. Más tarde, con la “Illegal Immigration Reform and Immigrant Responsibility Act” (IIRIRA) de 1996 se endurecieron las penas para controlar la migración indocumentada.

Paradójicamente, debido al mayor control fronterizo la migración mexicana residente en Estados Unidos se incrementó, “Dadas las dificultades que implicaba el retorno, por el incremento de costos y riesgos en el cruce fronterizo, los inmigrantes dejaron de circular y empezaron a establecerse de manera indefinida” (Massey et al., 2009, p. 102). Es decir, con el endurecimiento de la política migratoria los migrantes optaban por la reunificación familiar, pero ahora de aquel lado de la frontera para evitar los riesgos que implicaba cruzar recurrentemente de manera indocumentada; así se empezó a observar una migración de tipo familiar y tendiente al establecimiento (Massey et al., 2009, p. 102).

Además, algunos de los migrantes que habían regularizado su estatus migratorio gracias a IRCA también optaron porque sus familias migraran, pero con la posibilidad de hacerlo mediante un estatus documentado. “El desgaste de los mecanismos de circularidad y el cambio hacia una modalidad de migración permanente ha promovido el establecimiento de familias mexicanas y su reproducción en aquel país” (Consejo Nacional de Población [CONAPO], 2012, p. 14).

Los atentados terroristas del 11 de septiembre de 2001 constituyen un punto de quiebre en la política migratoria estadounidense. Estos eventos provocaron la creación de leyes que otorgan a las agencias de seguridad más capacidades tecnológicas, presupuestarias y legales; el vínculo hecho entre terrorismo y migración provocó el incremento del control fronterizo y la persecución de trabajadores indocumentados al interior del país, “La guerra contra el terrorismo rápidamente se convirtió en una guerra antiinmigrante...” (Massey et al., 2009, p. 108; Durand, 2007, p. 30).

La política migratoria estadounidense y, por ende, la legislación migratoria, es jurisdicción federal. Sin embargo, desde inicios de los años 2000 ha tomado impulso el uso de la política “attrition through enforcement”; en otras palabras, una política de desgaste por medio de la aplicación de la ley, cuyo propósito es aumentar la probabilidad de que los inmigrantes regresen “voluntariamente” a sus lugares de origen sin la intervención de órganos de control de migración; es decir, alienta el cumplimiento de las leyes de inmigración a través de una aplicación más estricta de la ley interior (Vaughan, 2006, pp. 1-2).

De acuerdo con Vaughan (2006), esta política incluye leyes estatales y locales para desanimar el asentamiento de la población migrante. Estas leyes reflejan esfuerzos para hacer la vida de los migrantes indocumentados tan insoportable hasta el punto que estos se planteen la posibilidad de regresar a sus lugares de origen. Algunas de estas leyes son más restrictivas que otras; están las que exigen que la policía verifique el estatus legal de cualquier persona que se tenga

en custodia, hasta las que establecen que las escuelas públicas deben verificar el estatus legal de los alumnos y sus padres (Muse, 2012, p. 12; Vaughan, 2006, pp. 2-3).

En general, la actividad legislativa estatal se ha centrado en áreas que dentro de su jurisdicción (estatal y local) afectan la vida cotidiana de los migrantes y sus familias; son leyes que tienen como objetivo claro la población migrante.

Por otra parte, de acuerdo con el National Bureau of Economic Research (NBER) la economía estadounidense entró en recesión durante el último trimestre de 2007, agudizándose a finales de 2008 y principios de 2009. Esta crisis se caracterizó Estados Unidos, entre otros factores, por una gran pérdida de empleos (D'Anglejan, 2009, p. 8; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2014) en sectores como: construcción, manufacturas y comercio; la pérdida de empleos en estos 3 sectores fue de poco más de 6 millones, lo que representa el 75% de los más de 8 millones de empleos perdidos en total entre 2007 y 2009.

En 2007 la proporción de migrantes mexicanos que trabajaba en estos 3 sectores era de 51%; los migrantes mexicanos, debido a sus características laborales, fueron una población especialmente afectada por la crisis económica (Fundación BBVA, 2012, pp. 6-7).

En este contexto, el clima antiinmigrantes generado en Estados Unidos se vio reforzado por la crisis financiera estadounidense de 2008, una de las condiciones que ha estimulado el retorno contemporáneo.

Así, la migración de retorno en México ha crecido en los últimos 20 años; según estimaciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) se advierte un aumento de migrantes retornados en México que pasaron de 267,150 en el 2000 a 824,414 en 2010 (CONAPO, 2000; CONAPO, 2010). Posteriormente, para el 2015 se calcularon 495,400 migrantes retornados, monto menor al 2010, pero aún representa casi el doble de lo registrado en el año 2000 (Unidad de Política Migratoria y CONAPO, 2016, p. 25).

En el Estado de Sinaloa la migración de retorno para el año 2000 sumó los 5, 233 migrantes, teniendo la entidad una participación nacional del 2% (CONAPO, 2000); posteriormente, para el 2010 los migrantes retornados fueron 19,292, con una participación de 2.3% (CONAPO, 2010). Existe un incremento de 14,059 migrantes retornados para el 2010 comparado con el periodo anterior; es decir un aumento del 268%. Para el 2015, el Estado de Sinaloa siguió la tendencia nacional: bajó comparado con el 2010, pero aún es más elevada la cifra de retornados que en el 2000. Sinaloa recibió 9,908 migrantes de retorno en el 2015.

Estas cifras engloban retornos de tipo familiar, en cuyos miembros se encuentran menores migrantes que han nacido y/o crecido en Estados Unidos, con las implicaciones que el retorno puede tener para los menores retornados.

Ahora, los migrantes que regresan al país son cada vez más personas que han pasado largas temporadas en los EU (Passel, Cohn y González, 2012, p. 22; París, 2010, p. 18). Esto se ve reflejado en el retorno de familias completas, “los migrantes ya establecidos y en plena edad productiva son los que están alimentando el nuevo retorno a México... Como el retorno de migrantes a México es de tipo familiar, también incluye a menores” (Moctezuma 2013, p. 172). Así, diversos estudios nos hablan de la presencia de familias y menores migrantes en el retorno contemporáneo (Moctezuma, 2013; Passel, et al., 2012; Woo, 2015; Zenteno, 2012; Ramírez y Uribe, 2013; Ruiz y Valdez, 2012; Zúñiga, 2013).

### **Menores migrantes de retorno**

Moctezuma (2013) asevera que el retorno contemporáneo se caracteriza por ser un retorno de tipo familiar; las familias vienen acompañadas de sus descendientes, en su mayoría, menores binacionales “Como el retorno de migrantes a México es de tipo familiar, también incluye a menores. Pero no todos los menores son realmente retornados. Quienes nacieron en Estados Unidos, en rigor no lo son, pues migran por primera vez a México” (Moctezuma, 2013, p. 172). Así, el autor propone que el término a utilizar sea menores binacionales. Otro ejemplo de la diversidad de términos utilizados lo encontramos en Durand (2004) al hablar de retorno transgeneracional, “Se trata del retorno, ya no del migrante, sino de su descendencia: hijos, nietos, bisnietos” (p. 105).

En el mismo sentido, pero desde el punto de vista escolar, Zúñiga (2013, p. 4) hace uso de dos términos, alumnos transnacionales y alumnos binacionales. Los primeros, son aquellos que transitan del sistema escolar de un país a otro, “para los que nacieron en México, los tránsitos son dos: de una escuela mexicana a una de Estados Unidos y luego de regreso”; mientras que utiliza el término binacionales “para los que nacieron en Estados Unidos y cursaron algunos años escolares en ese país, el tránsito usualmente es uno... los llamamos niños binacionales (Zúñiga, 2012b), por poseer la doble nacionalidad”. El autor aclara:

“Estos dos grupos no son excluyentes. Hay, entre los alumnos del primer grupo, quienes nacieron en Estados Unidos. Al tiempo, entre los nacidos en Estados Unidos están muchos que llegaron a México antes de iniciar su vida escolar. Aunque parezca juego de palabras, encontramos alumnos transnacionales que son binacionales, como hay niños binacionales que no son alumnos transnacionales

y, desde luego, hay alumnos transnacionales que no son binacionales” (Zúñiga, 2013, p. 4).

El término migración de retorno implica que el individuo regresa a su contexto social, familiar, político y económico en su lugar de origen, después de haber experimentado el proceso migratorio y haber vivido en otro contexto fuera de su país. Sin embargo, tenemos claro que existen personas que siendo inmigrantes, no han vivido el proceso que implica regresar o retornar a su lugar de origen. En este sentido, los migrantes que dejaron su lugar de origen estando pequeños no recuerdan o no viven la experiencia de cambiar de contextos familiares, sociales, culturales, etc. con el proceso migratorio de retorno. Se puede afirmar que ellos viven el proceso migratorio una vez y no están retornando sino emigrando. La misma situación viven los mexicanos nacidos en Estados Unidos, pero que su contexto familiar los lleva a vivir una emigración a México, más que un retorno, en el sentido estricto de “vivir la experiencia”.

No obstante, lo anterior, si se considera la nacionalidad de los individuos (en el caso mexicano la doble nacionalidad es permitida y los hijos de padres mexicanos pueden por derecho obtener la nacionalidad) y el contexto familiar, el concepto de migración de retorno sí abarca a los que “regresan” a donde nunca han vivido y a los que no han experimentado una emigración. En el contexto familiar, se observa que los menores de 1.5 o segunda generación<sup>1</sup> pueden considerarse migrantes de retorno (Herrera y Montoya, 2015, pp. 78-79).

Teniendo en cuenta el retorno familiar, entre cuyos miembros se encuentran menores migrantes que han nacido y/o crecido en Estados Unidos, este artículo tiene como objetivos: 1) mostrar que el perfil de las familias retornadas, en este nuevo contexto, ha cambiado; que son familias mixtas y cuentan con un mayor número de niños ciudadanos americanos que estudian en México. 2) conocer las dificultades a las que se enfrentan los menores migrantes de retorno, específicamente en el contexto de adaptación al sistema escolar mexicano, así como las acciones emprendidas por padres y maestros para ayudarles en el proceso, y evidenciar que el reto que enfrentan los menores migrantes retornados es un problema no sólo de índole familiar y educativo, sino que atañe y demanda una atención binacional e integral.

---

1 Se conoce como generación 1.5 a los migrantes que llegaron a edad temprana a Estados Unidos y han pasado gran parte de su vida y escolarización en aquel país, mientras que los de segunda generación son aquellos que han nacido en Estados Unidos hijos de migrantes mexicanos.

## Metodología

Este artículo se basa en una encuesta realizada a menores migrantes de retorno realizado en las escuelas de educación primaria<sup>2</sup> en Culiacán, Sinaloa, así como en entrevistas semi-estructuradas a padres de retorno y docentes. Se calculó una muestra representativa aleatoria de un total de 294<sup>3</sup> escuelas primarias ubicadas en la ciudad de Culiacán, Sinaloa, utilizando el método de muestreo aleatorio simple para una población finita<sup>4</sup>; arrojó una muestra de 167 escuelas<sup>5</sup> en las que se realizó un censo en las aulas para identificar y contabilizar a los alumnos que hubieran residido en Estados Unidos por lo menos un año<sup>6</sup>.

Se utilizó un formato que además de ser instrumento para el registro de alumnos permitió obtener información preliminar sobre los menores y su retorno. Se recabaron datos de identificación como: grado, grupo, edad, sexo y lugar de nacimiento de los menores; además de datos generales respecto a su estancia en Estados Unidos y a su posterior retorno a México, por ejemplo: cuántos años vivió en EUA, asistencia escolar en ese país y tiempo de retorno a México.

En suma, se logró recabar información en un total de 119 escuelas, mientras que en 48 no pudo llevarse a cabo la recolección de datos por diversos motivos

---

2 En México, la Ley General de Educación establece tres niveles de educación: básica, media superior y superior; la educación básica comprende preescolar (compuesta por tres grados, donde se atiende a niños de tres a cinco años), primaria (seis grados con niños de los 6 a 12 años) y secundaria (tres grados de los 13 a 15 años). Ver Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime; y Bárzana García, Eduardo (Coord.) (2012).

3 De este total, 235 son escuelas públicas y 59 privadas. Es por eso que al seleccionarlas en la muestra aleatoria representativa, son más las escuelas públicas

4 El nivel de confianza fue de 95% y un intervalo de confianza de 5%, atendiendo la siguiente fórmula:  $n = Z^2 N p q / E^2$

5 De las escuelas seleccionadas 134 son públicas y 33 privadas. De acuerdo con el Artículo 3º Constitucional "Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias", además establece IV. "Toda la educación que el Estado imparta será gratuita". Sin embargo, las personas tienen la opción de elegir entre una educación pública y gratuita o bien una privada (si cuentan con las posibilidades para sufragarla). Ver Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_270818.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf)

6 En la literatura sobre migración de retorno no existe un consenso en cuanto a que temporalidad debe adoptarse para asumir a un migrante como retornado, sin embargo, diversos estudios tienen como común denominador la temporalidad de un año. Véase Population Division Department of International Economic and Social Affairs United Nations Secretariat (1986).

que se abordarán más adelante. El recorrido en las escuelas inició el 23 de marzo de 2015 y finalizó el 07 de diciembre del mismo año. Se localizaron 534 menores migrantes de retorno, que, de forma general, representa el 1.45% de un total de 36,634 alumnos de ese nivel.

Una vez cuantificados los menores migrantes de retorno, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas con las familias migrantes de retorno, específicamente el jefe(a) de familia, para explorar, entre otras, cuestiones relacionadas con los menores migrantes y su proceso de adaptación. La determinación de los sujetos elegibles para las entrevistas se tomó, esencialmente, con base en las escuelas en las que se pudo observar concentración de menores migrantes, solo existe una entrevista realizada en una escuela fuera de esta categoría. El contacto con las familias se llevó a cabo a través de los directivos y profesores de las escuelas primarias. Así, se realizaron 21 entrevistas, la mayoría a madres de familia.

En relación con los docentes y directivos, se realizó una interacción cercana durante el estudio, lo que permitió conocer su perspectiva sobre diversos aspectos relacionados con el retorno de los menores. Se realizaron 3 entrevistas grabadas a docentes. Tanto en las entrevistas de padres como docentes se hizo uso del muestreo no probabilístico por conveniencia y se aplicaron entre el 13 de marzo y el 29 de julio del 2016.

## **Resultados**

### **Características de los menores migrantes de retorno en Culiacán**

En las visitas a las escuelas se obtuvieron resultados positivos, pues se logró el objetivo principal de localizar a menores migrantes retornados. A partir de la información empírica obtenida destacan algunos aspectos que consideramos relevantes: de las 167 escuelas seleccionadas en la muestra, se recabó información en 119 escuelas; en éstas se pidió autorización del director (o maestro de guardia) para tener acceso a las aulas y realizar el conteo.

Además, se obtuvo autorización en un total de 94 escuelas, en las que se recolectó la información aula por aula, mediante un censo de los alumnos. En 25 escuelas, la mayoría de carácter privado, la información fue proporcionada por la unidad académica; los directores, por cuestiones de privacidad, prefirieron que no se tuviera contacto directo con los menores.

Por otra parte, en 48 escuelas no fue posible la recolección de datos por motivos diversos. En 7 escuelas se negaron a facilitar la información, objetando cuestiones de seguridad; en 24 escuelas no se obtuvo respuesta, a pesar de haber

sido visitadas y contactadas de forma telefónica en más de cuatro ocasiones; 10 escuelas no existían al momento del recorrido; esto, por haberse fusionado con el otro turno<sup>7</sup> ubicado en el mismo espacio para volverse escuelas de tiempo completo; y finalmente, 7 escuelas no fueron localizadas<sup>8</sup>.

En este proceso se localizaron 534 menores migrantes de retorno de un total de 36,634 alumnos, lo que representa el 1.45%, y el grueso de ellos en escuelas públicas; de ese número 267 son de sexo femenino y 267 de sexo masculino (ver tabla 1).

**Tabla 1.** Menores de retorno, según tipo de escuela y sexo

Sexo	Tipo de escuela		Total
	Pública	Privada	
Femenino	234	33	267
Masculino	235	32	267
<b>Total</b>	469	65	534

**Fuente:** elaboración propia con base en trabajo de campo

Respecto al lugar de nacimiento de los menores migrantes, 467 nacieron en Estados Unidos, 57 en México y 10 alumnos no especificaron su lugar de nacimiento (ver tabla 2). Lo anterior significa que un 87.45% de los menores retornados son nacidos en Estados Unidos. Esto concuerda con investigaciones al respecto sobre una característica de la migración de retorno contemporánea: el retorno de familias completas con hijos nacidos en Estados Unidos (Moctezuma, 2013; Woo, 2015; Ruiz y Valdez, 2012).

Además, esta condición puede tener implicaciones en el mediano o largo plazo tanto para el menor migrante como para la familia de este. La ciudadanía estadounidense les confiere derechos que en un futuro pueden ser aprovechados, por ejemplo, para regresar en algún momento de su vida al vecino país, lo que formaría nuevos lazos y fortalecería los existentes entre las poblaciones de los dos países.

---

7 Algunas escuelas cuentan con turno vespertino y matutino, en este caso se unieron los turnos para ofrecer un horario extendido hasta las 4:00 de la tarde, pero un solo turno.

8 Se acudió a la dirección registrada ante la Secretaría de Educación Pública, sin embargo la escuela no se encontraba en el lugar indicado. Teorizamos que puede ser una escuela que dejó de funcionar (las siete escuelas eran de tipo privado) o bien que podría tratarse de escuelas-empresas "fantasma".

**Tabla 2.** Lugar de nacimiento de menores migrantes de retorno en Culiacán

Lugar de nacimiento		
	absolutos	Porcentaje
EUA	467	87.45
México	57	10.67
Sin especificar	10	1.87
<b>Total</b>	<b>534</b>	<b>100</b>

**Fuente:** elaboración propia con base en trabajo de campo

Respecto a su asistencia escolar en Estados Unidos, 170 asistieron a la escuela en el vecino país, 211 no asistieron a la escuela y 153 no especificaron su asistencia escolar en el extranjero (ver tabla 3). Lo anterior significa que el 31.83% de los menores retornados tienen experiencia escolar en el sistema estadounidense, lo cual implica que además del proceso de adaptación a la sociedad a la que retornan —es decir una aclimatación a usos y costumbres diferentes a los estadounidenses— necesitan adaptarse al sistema escolar mexicano, que en algunos aspectos resulta sustancialmente diferente al estadounidense. El choque cultural al que se enfrentan, sus dificultades con el idioma español y vida escolar en México son temas que se retomarán posteriormente.

**Tabla 3.** Asistencia escolar de los menores migrantes retornados en los Estados Unidos.

Asistencia escolar en EUA		
	absolutos	Porcentaje
Sí	170	31.83
No	211	39.51
Sin especificar	153	28.65
<b>Total</b>	<b>534</b>	<b>100</b>

**Fuente:** elaboración propia con base en trabajo de campo

Ahora bien, la dinámica de la investigación permitió observar y descubrir que existe un problema de invisibilidad del fenómeno del retorno. En las escuelas visitadas, de forma genérica, se hizo evidente que los directores no es-

tán conscientes del fenómeno; en algunos casos los directivos afirman, de forma errónea, que ese tipo de fenómeno no se presenta en la escuela que dirigen. Algo similar, pero en menor medida, pasa dentro del aula, en algunas ocasiones los profesores no están enterados de que en su grupo hay menores migrantes retornados; aunque se debe resaltar que en algunos casos el fenómeno salta a la vista, sobre todo, cuando se trata de menores recién llegados de Estados Unidos que no hablan bien español. “En la escuela se les hacía raro no sabían que venían de otro país, si les hacía raro como estando tan grandes no sabían leer no sabían escribir, hasta que uno les contaba ya entendían” (Familia Rojo).

La problemática de la invisibilidad surge, en parte, debido a que, para directivos y docentes, en general el sistema educativo mexicano, no es habitual recibir alumnos extranjeros; por lo tanto, se asume que estos no existen o que un alumno nuevo viene de otra ciudad o entidad del país. Es decir, no se acostumbra indagar sobre los antecedentes de los menores hasta que el fenómeno o las diferencias, sobre todo lingüísticas, saltan a la vista. Son necesarios mecanismos que faciliten la comunicación entre padres, directivos y docentes, para una mejor atención de las necesidades de los menores migrantes.

Finalmente, es preciso aclarar que debido a la mecánica propia de la investigación en la parte respectiva al censo no se ahondó en muchos aspectos por cuestión de respeto a la privacidad de los menores. Sin embargo, información más específica fue obtenida a través de las entrevistas a padres y maestros, la misma que se muestra a continuación.

### **Menores migrantes: dificultades y experiencias, dentro y fuera del entorno escolar**

El retorno representa un reto para las familias migrantes en general; sin embargo, el choque cultural es especialmente impactante para los menores migrantes de retorno. Estos regresan a un contexto en el que nunca han estado, por haber nacido en EU, o que de forma consciente no conocen, por haber migrado a muy temprana edad. Así pues, en este apartado se da cuenta de la resistencia, dificultades y el proceso de adaptación que representa para los menores migrantes el retorno.

Como ya se mencionó, en este trabajo se encontró un total de 534 menores retornados sólo en el nivel de primaria, de los cuales el 87.4% son nacidos en Estados Unidos; además, los menores que nacieron en México fueron llevados a EU en edad preescolar o menos. Lo anterior, es un indicador del contexto de desconocimiento al que se enfrentan los menores al retornar.

“Cuando llegamos la niña no se adaptó, fue en el rancho (Gato de Lara, Angostura) y no se adaptó a la escuela de allá (...) yo la correteaba por todo el Gato de Lara, se me brincaba la barda por hoyos porque no quería ir a la escuela aquí en México (...) dije ‘bueno tal vez sea la escuela’ (...) mi hermano aquí vive (Culiacán) y me dijo vente para acá, y me vine y me la traje para acá, en tercer año entró aquí y tampoco se adaptaba, la niña brincaba, lloraba, pataleaba y no quería ir a la escuela aquí, era un sufrimiento cada vez que iba a ir a la escuela (...) en el Gato ella decía que por que los niños le decían cosas y yo arrastrando me la llevaba a la escuela, viera como batallaba, a veces hasta le pegaba de impotencia decía ‘como va ser que no vaya a escuela’, y nos la trajimos aquí y pues lo mismo lloré y lloré, andaba corriendo por toda la escuela (...) se pasó el tiempo y se fue adaptando y adaptando” (Familia Osuna).

Sin embargo, el proceso de retorno puede ser vivido de forma diferenciada por los integrantes de una familia, lo que visibiliza las diversas realidades y necesidades de los menores, aún en el interior de una misma familia: “Él niño estaba muy bien y se adaptaba para él no fue difícil... pero la niña más grande si me lloraba el primer año que llegamos, me lloraba ‘mamá yo no quiero ir a la escuela’ ‘mamá es que no entiendo’, le digo hija le vas a entender vas a comprender las cosas, pero pues poco a poco nos hemos ido adaptando” (Familia Lara).

En este caso el menor de los hijos, que solo había tenido una breve interacción con el sistema escolar americano en preescolar, le resultó más fácil adaptarse al sistema escolar mexicano. Por el contrario, a la mayor, que había cursado algunos grados escolares de nivel primaria en Estados Unidos, le fue más complicado adaptarse al sistema escolar en México; esto indica que el cursar algunos años escolares en Estados Unidos puede hacer el cambio más drástico para los menores migrantes que cuando no.

El idioma es una de los puntos más aludidos en las entrevistas a las familias y docentes, porque dificulta el aprendizaje escolar de los menores migrantes e impide la integración social de los niños.

“(...) lo más difícil fue la escuela, vieras como batallaron (los hijos), lloraban por el idioma no escribían español, lo hablaban todo mocho (...) y eso fue bien difícil, que llegaba a la escuela y me partía el alma y lloraba yo con ellos de mirarlos que no podían, se sentían tristes que no podían escribir, que no podían ni entender a veces el español (...)” (Familia Flores).

“los niños batallaron mucho para adaptarse a las materias en español todavía siguen batallando, porque pues es diferente hablar puro inglés y llegar aquí y

hablar puro español, pues es diferente la lengua muchas cosas no las nombraban como debe de ser” (Familia Ocampo).

“mi hija la mayor fue muy inteligente de aprender escrito el español y el inglés por eso no batallo aquí, pero él (hijo) un poquito porque él allá (EU) casi no me hablaba el español hablaba puro inglés y entonces cuando llegamos hablaba todo mocho, pues lo entendía y ahorita ya sí habla” (Familia Murillo).

Un punto importante es que de los menores retornados contabilizados, 170 asistieron a la escuela en Estados Unidos, lo que significa el 31.8% respecto al total, esta asistencia fue de al menos un grado escolar, lo que acentúa el nivel de integración a la sociedad estadounidense y puede dificultar su integración en México.

Respecto a la asistencia escolar en Estados Unidos, fue reiterativa en los testimonios recogidos la valoración positiva del sistema escolar estadounidense; entre los planes a futuro de los padres se encuentra frecuentemente el mandar a sus hijos a estudiar en EU en algún momento de su vida escolar, se valora el hecho de una educación gratuita con más dotación de servicios y atención educativa que en el país.

Debido a las diferencias en los ámbitos social y escolar entre los dos países, existe una comparación constante entre el aquí y el allá, tanto en sentido positivo como negativo: cuando tales diferencias son manifestadas por los menores en el aula, pueden ser interpretadas, por compañeros o maestros como inconformidad, reniego de su país o presunción. En los relatos es común la referencia al señalamiento del que son objeto los menores migrantes retornados por parte de sus compañeros de escuela. Son mirados como *el otro*, *el gringo*; en algunos casos, más no todos, se les excluye del grupo lo que abona a los problemas o la lentitud de adaptación de los menores.

“(…) el niño tuvo bulling, sí batalló primero y segundo año (...) yo aquí me la pasaba en la escuela casi diario, ayudándole a la maestra diciéndole que me apoyara con él (...) (los compañeros) no querían hablar con él, no querían acercarse a él porque casi no hablaba (español) o sea mocho la mitad de la palabra pero no sabía bien el significado (...) aprendió solo a hablar español, yo nunca le enseñe, él no sabía nada de español aprendió en su primer año él solo (...) y ya de ahí el solo se fue adaptando” (Familia Paz).

“En la escuela me la señalaron desde un principio, me la llamaron presumida, la güerita, la gabacha, me la etiquetaron a mi hija, y ella se asustó porque para ella era normal (el hablar inglés) pero para los niños de aquí no, pero ella se fue

adaptando y se hizo de todos amigos y amigas, ahorita ya no se quisiera ir de esta escuela” (Familia Pérez).

En algunos casos no son rechazados los menores retornados, sino que ellos mismos causan una especie de sensación por venir del extranjero o el idioma que hablan. Las situaciones pueden ser heterogéneas. Muchas veces son los mismos menores los que por la inseguridad de no hablar el idioma no socializan y eso puede ser visto por sus compañeros como rechazo hacia ellos.

“Eran ellos (menores migrantes) los que no se permitían acercarse, por ejemplo, era hora de recreo y ellos se quedaban aquí sentaditos y todo el grupo se salía, no era en sí que hubiera rechazo eran ellos los que no se acercaban, y no ahora ya con todos los grados ya todo el mundo los conoce ya son muy populares aquí en la escuela” (Docente Ríos).

Aunado a los retos de integración, están las dificultades legales y de acceso a servicios que enfrentan algunas de las familias, debido a la falta formalidad de la doble nacionalidad de los hijos, como la dificultad para continuar con sus estudios o el acceso a servicios de salud. Fue revelador al escuchar las entrevistas la falta de información existente para asuntos como la doble nacionalidad, en muchos casos el boca a boca es el medio de información y no siempre el más certero; incluso, algunas familias han optado por registrar de nuevo a sus hijos en el Estado, lo que por supuesto ha tenido consecuencias legales y económicas para ellas.

“(…) nosotros nos vinimos y resulta que a la niña yo la registré aquí como si fuera nacida de aquí, fue el error más grande que cometimos, ahorita cargamos una licenciada que anda arreglando eso, pero va ser un show porque ella anda anulando la acta de la niña de Sinaloa (...) ya está por anularse el acta de ahí se va traducir; pero los papeles de aquí de la escuela van a salir con el acta vieja, se tiene que volver a pagar licenciado para que puedan anular los papeles de la niña y que le salgan porque del sistema se va borrar el acta y va entrar a la secundaria, y no sé qué va pasar (...) me pesa porque es la ignorancia de uno que lo podíamos haber hecho bien pero nunca supimos, no investigamos” (Familia Rojo).

El desconocimiento del entorno, las dificultades de dominio del idioma español, así como el rechazo y los problemas de socialización al que se enfrentan los menores generan problemas de depresión tanto para ellos como para sus familias, pues el proceso de adaptación es vivido y compartido de forma familiar. Ciertamente, cuando se habla de las dificultades en el proceso de adaptación y

el desconocimiento del lugar al que retornan, no significa que estos menores no hayan escuchado una palabra en español o estado alguna vez de vacaciones en el país, aunque en muchos casos esa es la realidad; más bien, se hace referencia a que estas interacciones con la cultura no los han preparado para vivir y desarrollarse plenamente en la ciudad.

Para los menores migrantes, al igual que para sus familias, el retorno ha significado empezar de nuevo. El proceso de adaptación de los menores es compartido por el resto de la familia que provee el soporte necesario para la transición, la cual es relativamente rápida, comparada con las personas adultas. Así, al momento de la entrevista la mayoría de los menores no deseaban regresar a EU a vivir permanentemente, más sí de visita o vacaciones con familiares; aunque por parte de los padres se observa la esperanza de que sus hijos estudien en los EU en algún momento de su vida escolar.

### **Acciones emprendidas para la integración de los menores**

Es innegable el desafío que el retorno significa para los menores migrantes retornados, sus familias y la sociedad a la que regresan. Los menores migrantes se enfrentan en México a un contexto en el que nunca han estado, por haber nacido en EU, o que de forma consciente no conocen, por haber migrado a muy temprana edad. Este desafío es particularmente palpable en su vida escolar, en aspectos que se han mencionado previamente.

Al interior de las familias el retorno y proceso de adaptación es vivido de forma diferenciada por los integrantes de la misma; por ejemplo, los padres de los menores viven con ellos las implicaciones del retorno, mientras que están teniendo su propio proceso de adaptación.

En el mismo sentido, el retorno también supone un reto para las escuelas que reciben a los menores migrantes en México. Los docentes se enfrentan a un fenómeno que hasta fechas recientes no se presentaba o que estaba presente en una menor intensidad. Los docentes en México, a diferencia de los docentes de países con fuerte presencia de inmigrantes (por ejemplo Estados Unidos), no suelen estar familiarizados con las herramientas para hacer frente a grupos con presencia de alumnos extranjeros.

Sin duda, maestros y padres constituyen un elemento crucial para la adaptación de los menores. Ante los desafíos planteados, docentes y padres de familia han emprendido acciones, que dentro de sus posibilidades, buscan ayudar a los menores en su proceso de adaptación y el idioma es una de las dificultades más palpables a las que se enfrentan los menores.

En este sentido, y ante la falta de programas que se enfoquen especialmente en los menores migrantes, las madres de familia, muchas veces en colaboración

con el personal escolar, hacen labor de acompañamiento en conjunto con las herramientas a su alcance. Un ejemplo de estas estrategias ha sido el buscar apoyo extra clase con el objetivo de que los menores tengan ayuda personalizada y aprendan de forma más rápida el idioma. También, en algunos casos se ha buscado la educación privada para los menores, pues algunas de estas escuelas ofrecen clases en inglés; sin embargo, esta no es una opción al alcance de todas las familias, como se observó en los resultados del censo el grueso de los menores se encuentran en escuelas públicas.

“(…) lo más difícil fue la escuela, vieras como batallaron (los hijos), lloraban por el idioma no escribían español, lo hablaban todo mocho (…) a nosotros nos ayudó mucho que la hermana de mi esposo era maestra y su esposo también, ellos nos ayudaron” (Familia Flores).

Los maestros, por ejemplo, en caso de no saber inglés les piden a las madres de familia o a la maestra de inglés de la escuela una lista de palabras clave para poder comunicarse con los menores mientras aprenden lo necesario. Asimismo, se utiliza la estrategia de apoyarse con los docentes de grupo de primero o segundo año; es decir, si los alumnos quedaron ubicados en 4to año o superior, pero tienen un nivel muy bajo de comprensión del español se envía a esos alumnos 1 o 2 horas diarias a tomar clases con alumnos que están aprendiendo a escribir (1ro o 2do año). Así lo relata una docente que daba clases a menores migrantes que se encontraban en 4to grado y que hablan de forma muy deficiente el español y no lo escribían.

“A grandes rasgos estoy tratando de avanzar con ellos lo más que puedo, me he apoyado con mi compañera de primero, con la misma directora, con la maestra de apoyo...entonces ya lo que se puede hacer se está haciendo aquí al interior de la escuela...hablan español pero medio mocho con mucha torpeza por ejemplo en ocasiones que no saben cómo decir y utilizan objetos para darse a entender... ahorita entre sus compañeros han aprendido más palabras y los niños tienen como tarea ayudarles con la pronunciación y les ha servido” (Maestra Ríos).

Ahora bien, los docentes manifiestan que los menores migrantes han venido a enriquecer las clases pues cuentan con conocimientos y experiencias fuera del contexto local, y se esfuerzan por participar. Sin embargo, para explotar todas sus potencialidades estos alumnos necesitan una atención personalizada, pues ante el gran número de alumnos en el aula resulta complicado para los maestros dar una atención particular.

“En ocasiones ellos me sorprenden, porque cuando explico algún tema que en apariencia yo digo que no me están entendiendo ellos quieren participar, porque tienen conocimiento de ese contexto en el otro país (...) Si traen mucha información pero si les falta explotarla, para mí que son niños que requieren una atención personalizada, ellos necesitan una maestra que esté nada más para ellos, porque tienen mucha disposición cuando yo les digo vamos a trabajar no hay ningún problema lo hacen no me dejan actividades incompletas, ellos lo que ocupan es apoyo” (Maestra González).

Respecto al señalamiento y en algunos casos marginación del que son objeto los menores migrantes retornados, una práctica utilizada por los docentes al observar esta situación, fue la de hablar con el grupo o algunos compañeros de grupo pidiéndoles que buscaran integrarlos, lo que contribuyó a la mejora en la socialización de los menores.

“(...) el niño tuvo bulling, si batalló primero y segundo año (...) yo aquí me la pasaba en la escuela casi diario, ayudándole a la maestra diciéndole que me apoyara con él(...) (los compañeros) no querían hablar con él, no querían acercarse a él porque casi no hablaba (español) o sea mocho la mitad de la palabra pero no sabía bien el significado (...) ahorita si ya tiene sus amiguitos ya lo conocen, está más seguro de sí mismo, porque al principio me decía que se quería ir que no quería venir a la escuela y ahorita ya está encantado” (Familia Paz).

“Al principio ella (menor retornada) era muy callada casi no convivía con el grupo, le hablaban los niños y ni caso les hacía, pero yo traté de integrarla con sus compañeros, de que trabajaran en equipo y poco a poco se fue integrando” (Maestra Esquerre).

En general, encontramos comprensión por parte de docentes y directivos, una vez que detectaban niños retornados, hacia los menores y sus necesidades. Como se ha comentado, los docentes y directivos dentro de sus posibilidades emprenden acciones para integrar educativa y socialmente a los menores retornados.

Sin embargo, también se encontraron casos, aunque los menos y en general por la carga de trabajo, donde los menores son tratados igual que el resto de sus compañeros, en términos pedagógicos, sin darles ninguna atención en específico. Por ejemplo, el caso de unos menores migrantes inscritos en 4to grado escolar y que a decir de su maestra eran candidatos a reprobación el ciclo escolar; incluso, manifestó que había un acuerdo interno el cual establecía que si los menores

continuaban en la escuela los regresarían a primer grado para que aprendieran a leer y escribir en español.

Esta es una medida tomada por las dificultades que implica para los docentes dar una atención personalizada sin descuidar al resto del grupo, pero para los menores migrantes tiene un impacto significativo la posibilidad de retroceder varios años escolares. Son necesarios programas que sensibilicen a docentes y maestros sobre el proceso que viven los menores migrantes de retorno.

Al interrogar a los docentes qué acciones recomendarían para ayudar a una mejor y más rápida adaptación de los menores al sistema escolar mexicano la respuesta fue contundente: las acciones deben ir encaminadas al idioma. De forma sorprendente sus sugerencias no fueron encaminadas a establecer programas que ayudaran a los menores con el dominio del idioma español, sino con la necesidad de que los docentes dominen el idioma inglés para estar preparados ante este tipo de fenómeno.

“Ahorita que estoy viviendo la experiencia de cerquita yo me siento con mucha impotencia de no dominar el idioma inglés, para poder que mi trabajo con ellos fuera más efectivo, porque hay cosas que ellos me quieren comentar y no les entiendo y también como le hago yo para poderme comunicar con ellos, entonces me estoy topando con esa barrera. Sería muy idóneo que nosotros tuviéramos alguna clase de educación de inglés, también hacer actividades específicas y ahorita que está en auge lo de la tecnología pues poder sacarle provecho” (Maestra Ríos).

“Ahorita ya de las escuelas que preparan maestros como la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) ya les están dando clases de inglés, que es precisamente para este tipo de cuestiones y yo creo que es muy bueno, porque no sabemos en qué momento nos llegue un niño que solo hable inglés, y hay que estar preparados. Con la experiencia que hemos tenido creo que es muy importante” (Maestra Esquerri).

## Conclusiones

La migración de retorno a México ha sido una constante desde los inicios de la migración de mexicanos hacia suelo estadounidense, en diferentes contextos y magnitudes. En la actualidad entre este contingente de retorno se encuentran familias cuyos hijos han nacido y/o crecido en Estados Unidos.

Es innegable el desafío que el retorno significa para los menores migrantes retornados, sus familias y la sociedad a la que regresan. Los menores migrantes se enfrentan en México a un contexto en el que nunca han estado, por haber nacido en EU, o que de forma consciente no conocen, por haber migrado a muy temprana edad. Este desafío es particularmente palpable en su vida escolar; los retos que tienen que enfrentar los menores están frecuentemente relacionados con su poco o nulo dominio del idioma español lo que dificulta su educación escolar y socialización; además en relación esto último, los menores pueden ser señalados y excluidos.

En el mismo sentido, el retorno también supone un reto en las aulas que reciben a los menores migrantes en México. Los docentes se enfrentan a un fenómeno que hasta fechas recientes no se presentaba o que estaba presente en una menor intensidad. Este desconocimiento o invisibilidad de fenómeno es parte de la problemática, al no estar acostumbradas las aulas mexicanas a recibir alumnos extranjeros se asume que estos no existen, o que un alumno nuevo viene de otra ciudad o entidad del país, es decir no se acostumbra indagar sobre los antecedentes de los menores hasta que el fenómeno o las diferencias, sobre todo lingüísticas, saltan a la vista.

Los docentes en México, a diferencia de los docentes de países con fuerte presencia de inmigrantes (por ejemplo Estados Unidos), no suelen estar familiarizados con las herramientas para hacer frente a grupos con presencia de alumnos extranjeros. Ante los desafíos planteados, docentes y padres de familia han emprendido acciones, que dentro de sus posibilidades, buscan ayudar a los menores en su proceso de adaptación.

Son pertinentes programas que coadyuven en la reinserción y proceso de adaptación de los menores migrantes. En primer lugar, debido al choque que supone el retorno y a diversos factores que generan problemas de depresión en los menores migrantes, una necesidad prioritaria es la atención psicológica a menores y a las familias retornadas en general, que coadyuve a su reinserción y proceso de adaptación en México.

En segundo lugar, es necesario proveer información y asesoramiento a la población retornada en lo tocante a servicios y trámites necesarios para la reinserción de los mismos; esto, porque muchos de ellos han pasado largas temporadas en el extranjero y se ven obligados a realizar trámites que han cambiado sustancialmente o a los que nunca se habían enfrentado. La información más importante está relacionada con cuestiones de identidad legal de los menores, doble ciudadanía (en esta investigación casi el 90% de los menores nació en Estados Unidos y solo una pequeña proporción cuenta con doble ciudadanía), revalidación de estudios, educación y servicios de salud.

En tercer lugar, se precisa una atención especial para los menores cuyo manejo del idioma español es deficiente o nulo, pues este aspecto agrava o ralentiza el proceso de adaptación de los menores; asimismo, es necesaria la capacitación y sensibilización del personal escolar, y la población en general, sobre el retorno, ya que al tener contacto cercano con los menores son un elemento primario en su reinserción.

Los menores implican retos para los docentes y el sistema escolar mexicano; sin embargo, también son parte de la riqueza cultural del sistema educativo: se puede aprender de ellos con el bagaje cultural que pueden aportar a las aulas mexicanas.

Los menores migrantes de retorno representan una población 'compartida', son una población que por sus características (binacionales) pueden desarrollarse de los dos lados de la frontera. Son necesarias acciones conjuntas de los gobiernos estadounidense y mexicano para atender a esta población. En un futuro próximo, serán jóvenes retornados bilingües, con experiencia escolar en dos países, tendrán lazos y opciones de vida en ambos lados de la frontera, y redes sociales que se extenderán a través de ellas.

## Agradecimientos

Las autoras agradecen a la Lic. América Armenta por su contribución en actividades de trabajo de campo, específicamente en el recorrido a las escuelas primarias y contabilización de los menores migrantes, lo cual fue de vital importancia para la culminación de la investigación de la que se deriva este artículo.

## Referencias

- Alanís, F. (2004). De la idealización al rechazo: el retorno de mexicanos procedentes de Estados Unidos. En Castillo, M. y Santibañez, J. (Coord.). *Nuevas tendencias y nuevos desafíos de la migración internacional* (pp. 25-63). México: El Colegio de la Frontera Norte.
- Cárdenas, S. (2011). Escuelas de doble turno en México: una estimación de diferencias asociadas con su implementación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(50), 801-827. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662011000300007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000300007&lng=es&tlng=es) [Consultado el 8 de junio de 2017].

- Compromiso Social por la Calidad de la Educación. (2015). Para una mejora en la autogestión escolar: análisis de los programas de la Reforma Educativa y de Escuelas de Tiempo Completo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLV(3), 11-54. México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/270/27041543002/index.html> [Consultado el 30 de enero de 2017].
- Consejo Nacional de Población, CONAPO. (2000). *Cambio en la intensidad migratoria en México, 2000 - 2010*. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/78039/Cambio\\_Intensidad\\_Migratoria.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/78039/Cambio_Intensidad_Migratoria.pdf) [Consultado el 28 de julio de 2017].
- Consejo Nacional de Población, CONAPO. (2010). *Índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos*. Recuperado de <https://www.gob.mx/conapo/documentos/indices-de-intensidad-migratoria-mexico-estados-unidos-2010> [Consultado el 30 de julio de 2017].
- Consejo Nacional de Población, CONAPO. (2012). *Índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos 2010*. Recuperado de [http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Indices\\_de\\_intensidad\\_migratoria\\_Mexico-Estados\\_Unidos\\_2010](http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Indices_de_intensidad_migratoria_Mexico-Estados_Unidos_2010) [Consultado el 25 de octubre de 2017].
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2017). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_270818.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf) [Consultado el 30 de octubre de 2017].
- D'Anglejan, S. (2009). Migraciones internacionales, crisis económica mundial y políticas migratorias. ¿Llegó la hora de retornar? *Oasis*, 14, 7-36. Recuperado de <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/oasis/article/view/2457> [Consultado el 7 de abril de 2017].
- Durand, J. (diciembre, 2004). Ensayo teórico sobre la emigración de retorno. El principio del rendimiento decreciente. *Cuadernos Geográficos*, 35(2), 103-116. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/cuadgeo/article/view/1784> [Consultado el 3 de febrero de 2017].
- Durand, J. (2007). *Programa de trabajadores temporales: evaluación y análisis del caso mexicano*. México: CONAPO. Recuperado de [http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Programas\\_de\\_trabajadores\\_temporales\\_Evaluacion\\_y\\_analisis\\_del\\_caso\\_mexicano\\_2007](http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Programas_de_trabajadores_temporales_Evaluacion_y_analisis_del_caso_mexicano_2007) [Consultado el 25 de octubre de 2017].

- Fundación BBVA Bancomer. (2012). *Situación Migración México*. Recuperado de [http://www.bbvaesearch.com/KETD/fbin/mult/1207\\_SitMigracion-Mexico\\_Jul12\\_tcm346-344007.pdf?ts=14112012](http://www.bbvaesearch.com/KETD/fbin/mult/1207_SitMigracion-Mexico_Jul12_tcm346-344007.pdf?ts=14112012) [Consultado el 30 de enero de 2017].
- Guerin, C. (1985). Repatriación de familias inmigrantes mexicanas durante La gran depresión. *Historia Mexicana*, 35(2), 241-274. Recuperado de <http://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1901/1719> [Consultado el 26 de enero de 2017].
- Herrera, M. y Montoya, E. (2015). Migración de retorno: una interpretación teórica y conceptual frente a las cifras de migrantes retornados de Estados Unidos a México. En Montoya, E. y Nava M. (Coords.) *Migración de retorno en América Latina. Una visión multidisciplinaria*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa, Juan Pablos Editor.
- Massey, D., Pren, K. y Durand, J. (2009). Nuevos escenarios de la migración México-Estados Unidos. Las consecuencias de la guerra antiinmigrante. *Papeles de Población*, 15(61), 101-128. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11211806006> [Consultado el 28 de junio de 2017].
- Meyers, D. (2005). *US Border Enforcement: From Horseback to High-Tech*. Washington, D.C: Migration Policy Institute. Recuperado de <http://www.migrationpolicy.org/research/us-border-enforcement-horseback-high-tech> [Consultado el 11 de agosto de 2017].
- Migration Policy Institute, MPI. (2013). *Major U.S. Immigration Laws, 1790 Present*. Recuperado de <http://www.migrationpolicy.org/research/timeline-1790> [Consultado el 28 de enero de 2018].
- Moctezuma, M. (2013). Retorno de migrantes a México. Su reformulación conceptual. *Papeles de Población*, 19(77), 149-175. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11228794006> [Consultado el 25 de octubre de 2017].
- Muse, L. (2012). *Staying put but still in the shadows: undocumented immigrants remain in the country despite strict laws*. New York. EEUU: Center for American Progress.

- Narro, J., Martuscelli, J. y Barzana, E. (Coords.) (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://www.planeducativonacional.unam.mx> [Consultado el 29 de octubre de 2017].
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE. (2014). The 2007-2009 financial crisis and recession: Reflections in the national accounts. En *Understanding National Accounts: Second Edition*, OECD Publishing, Paris. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264214637-14-en> [Consultado el 30 de octubre de 2017].
- París, M. (2010). *Procesos de repatriación: experiencias de las personas devueltas a México por las autoridades estadounidenses*. Woodrow Wilson International Center for Scholars. Recuperado de <http://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/PARIS%20POMBO%20PAPER.pdf> [Consultado el 28 de enero de 2018].
- Passel, J., Cohn, D. y González, A. (2012). *Net Migration from Mexico Falls to Zero and Perhaps Less*. Recuperado de <http://www.pewhispanic.org/2012/04/23/net-migration-from-mexico-falls-to-zero-and-perhaps-less/> [Consultado el 17 de agosto de 2017].
- Pew Research Center. (2015). *Modern Immigration Wave Brings 59 Million to U.S., Driving Population Growth and Change Through 2065: Views of Immigration's Impact on U.S. Society Mixed*. Recuperado de [http://www.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/5/2015/09/2015-09-28\\_modern-immigration-wave\\_REPORT.pdf](http://www.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/5/2015/09/2015-09-28_modern-immigration-wave_REPORT.pdf) [Consultado el 15 de octubre de 2017].
- Population Division Department of International Economic and Social Affairs United Nations Secretariat, PDDIESAUNS. (1986). The Meaning, Modalities and Consequences of Return Migration. *International Migration*, 24(1), 77-93. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12314947> [Consultado el 22 de noviembre de 2017].
- Ramírez, T. y Uribe, L. M. (2013). El retorno de migrantes mexicanos desde Estados Unidos: ¿Un fenómeno individual o familiar? En Presentación en CONAPO 6 de mayo de 2013. Recuperado de [http://www.cisan.unam.mx/migracionRetorno/Ramirez%20y%20Uribe\\_SMR\\_UNAM\\_30042013.pdf](http://www.cisan.unam.mx/migracionRetorno/Ramirez%20y%20Uribe_SMR_UNAM_30042013.pdf) [Consultado el 30 de enero de 2017].

- Ruiz, F. y Valdéz, G. (2012). Migrantes de retorno. El proceso administrativo de inscripción en las escuelas sonorenses. En G. Valdéz (Coord.) *Mobilización, migración y retorno de la niñez migrante. Una mirada antropológica*. (pp. 177-214) México: El Colegio de Sonora, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Unidad de Política Migratoria y CONAPO. (2016). *Prontuario sobre movilidad y migración internacional. Dimensiones del fenómeno en México*. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/192258/Prontuario\\_movilidad\\_y\\_migraci\\_n\\_internacional\\_Parte1.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/192258/Prontuario_movilidad_y_migraci_n_internacional_Parte1.pdf) [Consultado el 22 de septiembre de 2017].
- Vaughan, J. (2006). *Attrition through enforcement: a cost-effective strategy to shrink the illegal population*. Center for Immigration Studies. Recuperado de <http://cis.org/sites/cis.org/files/articles/2006/back406.pdf> [Consultado el 12 de agosto de 2017].
- Woo, O. (2015). El proceso de retorno. El caso de las mujeres y familias en la Zona Metropolitana de Guadalajara. Un análisis de testimonio. En C. Giebler (Ed.) *Sueño americano: apuntes sobre migración en México. Críticas metodológicas, estudios de casos y análisis interseccional*.
- Zenteno, R. (2012). Saldo migratorio nulo: el retorno y la política anti-inmigrante. *Coyuntura Demográfica*, 2, 17-21. Recuperado de <http://www.somede.org/coyuntura-demografica/index.php/numero-2/item/saldo-migratorio-nulo-el-retorno-y-la-politica-anti-inmigrante> [Consultado el 30 de noviembre de 2017].
- Zúñiga, V. (2013). Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: Desafíos actuales y futuros de política educativa. *Sinéctica*, 40, 1-12. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/50> [Consultado el 15 de enero de 2018].