

UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Posgrado Integral en Ciencias Sociales

La Influencia de la Aculturación en las Estrategias de Integración Sociocultural y Académica de los Estudiantes Transnacionales de Retorno en la Universidad de Sonora

Tesis

Que para obtener el grado de

Maestra en Ciencias Sociales

Presenta:

Martha Patricia Minjárez Soza

Director de tesis:

Dr. Daniel González Lomelí

Co-directora:

Dra. Blanca Fraijo Sing

Asesores:

Dr. Víctor Corral Verdugo

Dra. Martha Frías Armenta

Dr. José Guadalupe Rodríguez Gutiérrez

***Dedico esta tesis a quienes con su apoyo y
comprensión han contribuido a la culminación de esta etapa de mi vida***

A mi esposo, compañero y luchador incansable de la vida, su ejemplo de constancia y dedicación, indudablemente han forjado gran parte de lo que soy. Este trabajo simboliza mi gratitud al amor que siempre me ha demostrado.

A mis hijos, mi gran orgullo, quienes han sido el motor que me ha impulsado a seguir preparándome. Gracias por hacer suyos mis ideales y esfuerzos.

A mis padres, por su inagotable fuente de amor y de entrega, pilares y guías insustituibles y quienes me han hecho comprender, que es en el seno de la familia donde aprendemos lo que hoy somos. Gracias por enseñarme a cruzar con firmeza el camino de la superación.

A mis hermanos, por hacerme saber que siempre están, en los buenos y malos momentos. Gracias por el cariño y apoyo moral que siempre he recibido de ustedes.

A Marcelo y Ema, que aún sin estar todavía físicamente, han brindado a mi vida una nueva luz y motivo de seguir.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, quisiera manifestar mi agradecimiento a la Universidad de Sonora por brindarme la oportunidad de continuar alcanzando mis metas personales y profesionales, sin duda alguna, siempre será un referente fundamental en mi preparación profesional y académica.

También quiero agradecer al eje básico de maestros que conforman el Posgrado Integral en Ciencias Sociales por compartir sus conocimientos y experiencias en el ramo de la investigación social, especialmente a los integrantes de mi comité tutorial, Lucila Caballero González, Miriam Domínguez Guedea, Aarón Grageda Bustamante y Manuela Guillén Lúgigo, así como también a las Doctoras Blanca Fraijo Sing y Blanca Valenzuela, sus críticas y comentarios fueron un gran apoyo para la realización de este trabajo.

De manera especial quiero agradecer al Dr. Daniel González Lomelí, quien ha dirigido esta tesis. Gracias por el trabajo exigido, y sobretodo, por la paciencia y compromiso que siempre mostró en cada asesoría, indiscutiblemente, la confianza que me brindó para seguir adelante ha contribuido a la culminación de este trabajo.

A su vez, aprovecho la oportunidad que me brinda este espacio para expresar mi extenso reconocimiento al Mtro. Gerardo López Cruz. Su invaluable tiempo, conocimientos y experiencia académica, han sido de gran apoyo en mi formación profesional. Mi reconocimiento siempre.

También quiero agradecer la generosidad y confianza de los estudiantes que intervinieron en este estudio compartiendo sus experiencias vividas en el camino de “ida y vuelta”. De igual manera, agradezco a las personas que me apoyaron en brindarme

información valiosa para su localización. Gracias por brindarme su apoyo para la realización de esta investigación.

Para finalizar, quisiera agradecer a mis compañeros de maestría la amistad y compañerismo que siempre mantuvieron hacia mi persona a lo largo de estos dos años, su presencia brindó una calidez especial a cada momento compartido en clase. Gracias Marcela, Amelia, Fernanda, Gustavo, Abraham, Abril, Cornelio, Carlo, Daniel y especialmente a Betina, porque juntas hemos compartido risas, agobios, satisfacciones, ilusiones metas y ahora tesis... Gracias hermana por estar siempre conmigo.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	ix

CAPÍTULO I. PROCESO MIGRATORIO MÉXICO-ESTADOS UNIDOS

1. Introducción.....	1
1.1 Antecedentes.....	4
1.2 La migración México-Estados Unidos	5
1.3 La presencia de la migración en el ámbito educativo	9
1.4 Planteamiento del problema.....	12
1.5 Objetivo general.....	16
1.5.1 Objetivos específicos.....	16
1.6 Justificación.....	16
1.7 Delimitaciones del estudio	20

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Marco contextual.....	21
2.2 Migración: proceso inherente en el desarrollo de la humanidad.....	22
2.3 El retorno migratorio.....	26
2.4 El transnacionalismo	30
2.5 Aculturación.	31
2.6 Modelos de aculturación	34
2.6.1 Modelo Unidireccional de Aculturación.....	34
2.6.2 Modelo Bidimensional de Aculturación.....	35
2.6.3 Modelo de identificación ortogonal	35
2.6.4 Modelo de diagnóstico para la investigación.....	37
2.7 Enfoques metodológicos	41
2.7.1 Enfoque histórico y demográfico.....	42
2.7.2 Teoría de los sistemas de migración.....	43
2.7.3 Perspectiva <i>transnacional</i> y la <i>teoría de redes</i>	44
2.8 Estudios empíricos.....	45
2.8.1 Estudiantes extranjeros en una universidad de Argentina.....	46
2.8.2 Estudiantes de nivel básico en México.....	47
2.9 Descripción del modelo a comprobar	50

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque del estudio.....	53
3.2 Estrategias y técnicas de la investigación.....	54
3.2.1 Fuentes de datos	54
3.2.2 Diseño de la encuesta	56
3.3.3 Aplicación del instrumento	57
3.4 Variables	61
3.5 Características de los participantes	67
3.6 Descripción y característica de la muestra	69
3.7 Procedimiento para el análisis y síntesis de datos	69
3.7.1 Algunas consideraciones para el análisis de datos: estrategias de aculturación	71

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1 Datos sociodemográficos.....	74
4.2 Validación empírica del modelo de aculturación	85
4.3 Análisis de confiabilidad aplicado al instrumento de medición (ASLA) .	89
4.4 Factores obstaculizadores y facilitadores de integración académica.....	97
4.4.1 Análisis de confiabilidad aplicado al instrumento de Yorke (1998)	99

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN 104

BIBLIOGRAFÍA 113

ANEXOS..... 124

Anexo 1. Carta de consentimiento informado

Anexo 2. Cuestionario aplicado en el trabajo de investigación

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Población mexicana en Estados Unidos. Periodo 1970-2010.....	7
Figura 2. Modelo unidireccional y unidimensional (Gordon, 1964)	35
Figura 3. Modelo Bidimensional de Aculturación (Berry, 1990)	36
Figura 4. Modelo teórico de Aculturación en Estudiantes Transnacionales de retorno	52
Figura 5. Fórmula para determinar tamaño de la muestra	58
Figura 6. Tiempo de residencia en Estados Unidos	75
Figura 7. Trayectoria educativa en México y Estados Unidos	76
Figura 8. Años cursados en el sistema educativo de México y Estados Unidos.....	78
Figura 9. Sector laboral del jefe de familia	82
Figura 10. Motivos para emigrar.....	83
Figura 11. Modelo de Aculturación de Estudiantes Transnacionales de Retorno a Sonora, México.....	87
Figura 12. Frecuencias en competencia en expresión en español. Nivel básico	91
Figura 13. Frecuencias en competencia en expresión en español. Nivel superior	91
Figura 14. Frecuencia en competencia en expresión en español. Nivel avanzado	91
Figura 15. Estrategias de aculturación de los estudiantes transnacionales de retorno.....	97
Figura 16. Porcentaje de medias de la escala Adaptación e integración académica	101
Figura 17. Porcentaje de medias de la escala Adaptación e integración sociocultural	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Porcentaje de personas con título de educación superior en Estados Unidos.....	10
Tabla 2. Eventos de repatriación de mexicanos de Estados Unidos	18
Tabla 3. Ficha técnica de la encuesta a estudiantes transnacionales de la UNISON	59
Tabla 4. Número de encuestas aplicadas por licenciatura	60
Tabla 5. Esquema de variables e indicadores	62
Tabla 6. Porcentaje de estudiantes transnacionales por División.....	68
Tabla 7. Porcentaje de presencia femenina y masculina de estudiantes de retorno por División	68
Tabla 8. País y estados de procedencia de estudiantes y padres	69
Tabla 9. Opciones de aculturación en función de la distribución de frecuencias	73
Tabla 10. Tiempo de residencia en Estados Unidos.....	75
Tabla 11. Distribución de medidas de desempeño académico por licenciatura	79
Tabla 12. Nivel de estudio de los padres	80
Tabla 13. Consistencia interna para la escala Competencia en Expresión y Comprensión en español	90
Tabla 14. Consistencia interna para la escala de Competencia Lingüística y Cultural.....	92
Tabla 15. Consistencia interna para la escala Actitud hacia México (Idioma y Cultura)	93
Tabla 16. Consistencia interna para la escala Actitud hacia las Costumbres del País	94
Tabla 17. Consistencia interna para la escala Compromiso con el País	95
Tabla 18. Consistencia interna para la escala Motivación Maquiavélica	96
Tabla 19. Estudiantes participantes en la segunda parte del proyecto	98
Tabla 20. Análisis de confiabilidad a la escala Adaptación e integración académica.....	100
Tabla 21. Análisis de confiabilidad de la escala Adaptación e Integración Sociocultural.....	102

RESUMEN

La situación geográfica y socioeconómica de México y la fuerza laboral de los Estados Unidos, así como las tendencias globalizadoras que afectan a ambos países, han sido los factores que más han motivado el incremento del flujo migratorio México-Estados Unidos.

En México, el creciente número de estudiantes transnacionales migrantes de retorno tiene ya presencia en el ámbito de la educación superior, sin que la mayoría de la comunidad educativa lo perciba (Zúñiga 2008). Como la institución pública superior más grande del estado de Sonora y la de mayor demanda, la Universidad de Sonora se presenta como la mejor opción para muchos de estos jóvenes que por diferentes motivos no pudieron continuar sus estudios universitarios en instituciones estadounidenses.

El objetivo general de este trabajo de investigación es explorar las estrategias de aculturación para la integración sociocultural y académica al contexto universitario de los estudiantes transnacionales de retorno. Participaron de manera voluntaria 64 estudiantes migrantes de retorno en la Universidad de Sonora (62% hombres y 38% mujeres), inscritos en el período 2011-2/2012-1, Unidad Centro, que cursaron su bachillerato en una institución estadounidense. La edad promedio de los participantes fue de 22 años.

Se eligió llevar a cabo el estudio desde un enfoque exploratorio y aplicar una metodología cuantitativa. Siguiendo la propuesta de Creswell (2003), se empezó a trabajar con instrumentos relacionados con este método y se diseñó un cuestionario de 173 ítems, el cual está dividido en tres bloques. El primero contiene preguntas sobre datos sociodemográficos, el segundo está dirigido a medir la dimensión de aculturación, y el

tercero para determinar los factores obstaculizadores y facilitadores de integración al contexto universitario

Con respecto al segundo bloque, las preguntas se elaboraron con base en los indicadores propuestos por Ciancio (2005) los cuales tienen una escala diseñada para medir la dimensión de aculturación en la adquisición de una segunda lengua. Para la realización del tercer bloque, se tomó como base el cuestionario de Yorke (1998), cuyo objetivo principal es determinar las causas de abandono o cambio de institución entre los estudiantes universitarios.

Para la validación del instrumento, se llevaron a cabo análisis de frecuencia para las variables sociodemográficas, y descriptivo para las de naturaleza continua, como son el promedio general y el resultado del examen de ingreso. De igual forma, se llevó a cabo el análisis de frecuencias de las variables relacionadas con los aspectos obstaculizadores y facilitadores de integración al contexto escolar universitario, así como también el análisis cuantitativo de los resultados de las entrevistas llevadas a cabo a los estudiantes seleccionados.

Con el fin de validar la capacidad de explicación de los factores involucrados se analizaron las relaciones directas e indirectas entre los factores y las variables observadas del modelo de aculturación con los respectivos valores y errores asociados, así como también los indicadores de las pruebas de bondad de ajuste

Resultados

Del total de participantes el 95% es de nacionalidad mexicana y 83% originario del estado de Sonora y el promedio de estancia en Estados Unidos es de ocho años. Sobre su trayectoria escolar 98% tiene su formación en ambos países de los cuales, 25% cursó parte

de su nivel básico en Estados Unidos. Con relación al proyecto migratorio, 25% señalaron motivos económicos para su partida a Estados Unidos y 44% señaló el retorno por el interés de cursar una carrera.

Con respecto a las variables relacionadas con la integración académica, los resultados muestran medias altas en la mayoría de los reactivos que la componen, lo que indica una integración aceptable de la población de estudiantes migrantes de retorno al contexto académico universitario.

Como conclusión se puede señalar que en la información recabada en el estudio se observó que los estudiantes no encuentran obstáculos para integrarse a la dinámica escolar académica. Sin embargo, en los resultados relacionados con las variables que corresponden a las limitaciones y problemas de integración social, los participantes que presentan más dificultades son aquellos que se enfrentan con situaciones o compromisos personales que no están necesariamente relacionados con aspectos escolares, pero que influyen significativamente en su integración y adaptación al entorno escolar.

CAPÍTULO I

PROCESO MIGRATORIO

1. Introducción

En la actualidad, el proceso de globalización ha traído cambios muy importantes en todos los ámbitos, especialmente en las relaciones y estructuras sociales. Globalización y migración son dos conceptos vinculados por diferentes aspectos de índole económico, social, cultural e histórico.

La complejidad del fenómeno migratorio y el evento de retorno al país y sociedad de origen ha sido objeto de estudio desde diferentes perspectivas. Dentro de las múltiples aristas del fenómeno se pueden detectar áreas que no han sido lo suficientemente investigadas en México. En este sentido, en el contexto educativo se puede apreciar un notorio incremento de estudiantes en los diferentes niveles del sistema, que por su experiencia migratoria, han tenido contacto con una segunda cultura en alguna fase de su educación escolar.

La existencia de estudiantes que, al retornar a México, experimentan procesos muy dinámicos de aculturación es una incipiente contrapartida del multiculturalismo actual de la sociedad norteamericana, un multiculturalismo nuestro, todavía anónimo e ignorado. Por lo tanto, el presente trabajo pretende acercarse a estos procesos de aculturación, entendidos en su sentido más profundo, como la compleja realidad del contacto y el cambio intercultural en la frontera mexicano-norteamericana, tomando como objeto de estudio la reinscripción de los estudiantes migrantes transnacionales de la región en los programas educativos de la Universidad de Sonora.

Estas nuevas realidades educativas, que han tenido gran impacto en la educación superior en el país, han motivado la elaboración del presente trabajo de investigación, el cual tiene como objetivo central explorar la influencia de la aculturación en las estrategias de integración sociocultural y académica de los estudiantes transnacionales de retorno en la Universidad de Sonora.

El presente texto muestra los resultados del trabajo de investigación llevado a cabo con estudiantes de retorno en la Universidad de Sonora, Unidad Centro, en el periodo 2011-2/2012-1. Su primer capítulo es de carácter introductorio, en él se presentan los antecedentes del fenómeno migratorio México-Estados Unidos y la presencia del retorno en el ámbito educativo. En este mismo capítulo se plantea el problema de investigación y sus objetivos así como la justificación del estudio.

En el segundo capítulo se describe el contexto en el que se ubica el objeto de estudio y el marco teórico y conceptual del proceso migratorio. Está dividido en cuatro partes, en la primera se hace referencia al marco contextual donde se desarrollan las distintas interacciones sociales y académicas de los sujetos de estudio. En la segunda parte se presentan los conceptos relacionados con el proceso migratorio y la clasificación de los tipos de retorno. La tercera parte del capítulo, describe los modelos que han venido sucediendo conforme la evolución temporal, y para finalizar, en la cuarta parte se presentan algunos enfoques propuestos para el estudio de la migración de retorno a México, y la descripción del modelo a comprobar en el presente trabajo de investigación.

El capítulo tres describe los aspectos metodológicos y el proceso de investigación empírica del estudio. En él se muestran las estrategias y técnicas utilizadas para la recopilación de la información y el diseño del instrumento de medición. De igual forma, se presenta el contenido y las variables del instrumento, así como también los

indicadores considerados para su aplicación y la ubicación del sujeto de estudio dentro del contexto universitario. En la parte final del capítulo se describen las características de la muestra, y la descripción de los procedimientos del análisis de los datos para la operación del modelo teórico, así como la validación del modelo propuesto.

Los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes que participaron en el presente trabajo de investigación se presentan en el capítulo cuarto. En este apartado se analizan las variables sociodemográficas y familiares, atendiendo aspectos como la profesión y nivel educativo del jefe de familia, los años de estancia en Estados Unidos y México, trayectoria y desempeño escolar y motivos de la emigración y del retorno. De igual forma, en este mismo apartado se describen los resultados de la prueba del modelo propuesto y se muestran los resultados del análisis de confiabilidad aplicado al instrumento de medición (ASLA). De igual forma, se presenta el análisis estadístico de las estrategias de aculturación adoptadas por los estudiantes así como el análisis de frecuencia para las variables relacionadas con los factores obstaculizadores y facilitadores con los que se enfrentan los estudiantes migrantes de retorno.

El último capítulo contiene el análisis de los resultados de la información obtenida. Las variables que fueron tomadas en cuenta para el objetivo señalado se centran, por una parte, en los aspectos que determinan la estrategia de aculturación, y por otra, los aspectos relacionados con los factores obstaculizadores y facilitadores en el proceso de integración académica y sociocultural de los estudiantes de retorno.

Para finalizar, es importante señalar que en Sonora, como en diferentes estados de la República Mexicana, cada vez es más notable el número de estudiantes que en determinado momento de su vida tienen que emigrar a Estados Unidos, y después de un período de ausencia, hoy se encuentran de retorno en alguna institución educativa, algunos de ellos

con la idea de emigrar de nuevo al país del norte en un corto plazo, otros con la meta de finalizar sus estudios universitarios. Con base en esta realidad, este estudio se desarrolla con la idea de enriquecer los conocimientos existentes sobre los estudiantes transnacionales de retorno en la Universidad de Sonora, y contribuir con ello a propuestas de actuación e intervención capaces de responder a las necesidades de adaptación académica y sociocultural de este sector de la población estudiantil.

1.1 Antecedentes

La migración es un término que ha sido utilizado para describir el movimiento de personas en contextos y situaciones muy diferentes a lo largo de la historia de la humanidad. Mucha de la literatura revisada sobre el tema migratorio habla de los grandes grupos de población que por diferentes motivos o factores han emigrado hacia un lugar distinto al de su origen, ya sea a un pueblo, estado, país, etcétera.

Un movimiento crucial en la historia de la migración es el que llevaron a cabo los exploradores europeos hacia América y Asia hace alrededor de 500 años. En esta época, son muchos los elementos que se combinaron para crear el mayor flujo de migración transoceánica, pero “los factores más importantes que influenciaron esta migración... fueron mercantiles y estratégicos” (OIM, 2011, p. 2).

El clímax de la migración fue a finales del siglo XIX y a principios al siglo XX. Las consecuencias de la Revolución Industrial y la abundancia acumulada en Europa Occidental a través de la explotación colonial trajeron un período de intensa actividad migratoria. De 1846 a 1939, más de 50 millones de personas habían abandonado Europa. Los principales lugares de destinos fueron: Estados Unidos (38 millones); Canadá (7

millones); Argentina (7 millones); Brasil (4.6 millones); Australia, Zelanda y Sudáfrica (2.5 millones).

1.2 La migración México-Estados Unidos

La migración México-Estados Unidos ha sido un fenómeno histórico que se ha caracterizado por las diferencias económicas y sociales entre ambos países. El factor de aportación de mano de obra barata para el crecimiento económico de Estados Unidos ha estado presente en la relación de ambos países desde fines del siglo XIX con la contratación de mexicanos para las labores de construcción de ferrocarriles y de la industria.

El rápido crecimiento económico de Estados Unidos propició una continua demanda de mano de obra que no podía ser satisfecha con los mismos trabajadores de la región. Sin embargo, la crisis económica vivida por Estados Unidos en 1929 lo llevó a implementar el proceso de expulsión de miles de inmigrantes mexicanos legales e indocumentados lo que repercutió en el estancamiento y detenimiento de la corriente migratoria (Fimbres, 2000).

Una segunda etapa de la relación migratoria de los dos países se ubica en el periodo comprendido entre 1942 y 1964 con el acuerdo entre los dos gobiernos para suplir a los obreros estadounidenses con la contratación de mano de obra mexicana en el contexto de la Segunda Guerra Mundial. Durante estos “22 años fueron contratados y trasladados 4.6 millones de trabajadores mexicanos” (CESOP, 2003).

El ingreso de los Estados Unidos a la segunda Guerra Mundial (1942) provocó una escasez de trabajadores en el mercado laboral, lo que motivó el planteamiento de nuevos mecanismos al gobierno mexicano para la contratación de mano de obra mexicana. En este contexto se firmó el acuerdo entre ambos países, titulado Programa Bracero, mediante el

cual los trabajadores mexicanos podían ingresar a los Estados Unidos a suplir a los obreros estadounidenses (CESOP, 2003).

Al término del Programa Bracero, Estados Unidos implementó el control del flujo migratorio mediante la legalización de un sector de los trabajadores mexicanos de este programa, la deportación de la población indocumentada y el reforzamiento de la frontera con México. A partir de esa fecha, y hasta nuestros días, la inmigración mexicana en Estados Unidos cobra una gran relevancia; el constante flujo de trabajadores ilegales y, en no pocos casos, su decisión de establecerse en ese país ha motivado un gran incremento de la población de origen mexicano.

Según Zúñiga (2008), la coexistencia de los variados estatus migratorios que se presentan produce patrones igualmente heterogéneos que hacen más complejo el fenómeno migratorio. Este mismo autor asegura que a partir de la implementación de las reformas legales conocidas como IRCA¹ en 1986 por el gobierno estadounidense, una gran cantidad de migrantes mexicanos obtuvieron la regularización de la residencia y la adquisición de la ciudadanía estadounidense. De igual forma, en esta misma época la migración permanente ilegal aumentó considerablemente debido a la implementación de un fuerte control fronterizo que provocó que una gran parte de migrantes indocumentados permanecieran por más tiempo en el país extranjero.

A partir de este periodo, y a pesar de las diversas leyes y estrategias implementadas por el gobierno de Estados Unidos para restringir la inmigración mexicana, el flujo de personas de México hacia el país del norte ha ido en aumento. De acuerdo con las cifras del censo estadounidense, en la década de los ochenta el porcentaje de mexicanos con

¹ Esta iniciativa de ley fue implementada por los senadores Simpson y Rodino, de ahí que también se le reconozca como la Ley Simpson-Rodino.

residencia en Estados Unidos creció de 2.2 millones a 4.3 millones que representan 102 por ciento. En 1990 las cifras registraban 4.3 millones y en 2000, 8.8 millones de inmigrantes mexicanos permanecían en el país del norte (Figura 1).

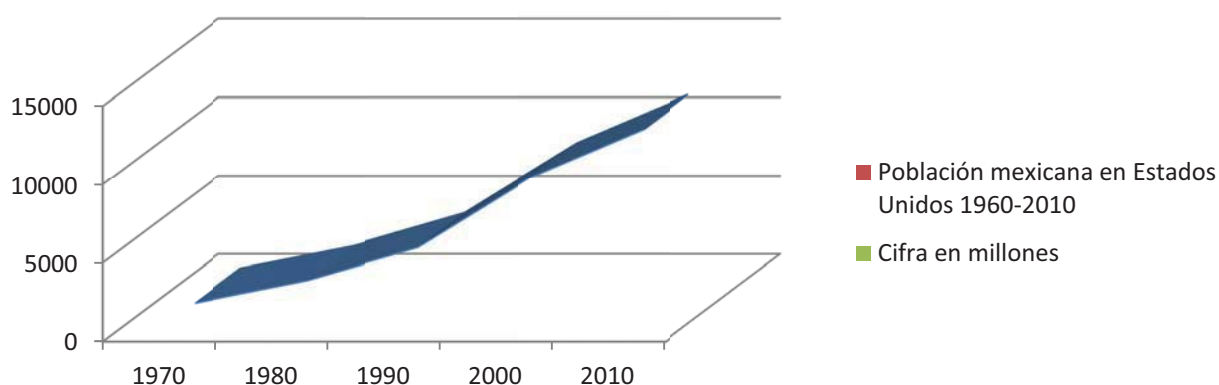


Figura 1. Población mexicana en Estados Unidos. Periodo 1970-2010

Fuente: *U.S. Bureau of Census* 1990, 2000, 2010 y Ratha, D., Mohapatra, S., Silwal, A. (2011).

Históricamente, el acelerado crecimiento de las migraciones, ha presentado en cada época características particulares que influyen en el cambio del patrón migratorio. Si bien la mayoría de los estudios sobre el proceso de migración están basados en las diferencias económicas entre las dos regiones, existen otros factores que están presentes en la decisión de emigrar.

En el informe del Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CESOP 2003), se señala que los factores que alientan y mantienen la migración de mexicanos a Estados Unidos no son sólo de tipo económico. Igual de significativos son factores relacionados con la consolidación de las redes sociales, producto de las migraciones anteriores, y la implementación de estrictos mecanismos de control en la línea fronteriza.

A este respecto, Gómez, Partida y Tuirán (2000) señalan que los factores que intervienen en los procesos migratorios de México a Estados Unidos son los siguientes: a) factores vinculados con la oferta-expulsión de fuerza de trabajo, b) factores asociados con la demanda-atracción en los Estados Unidos y c) factores sociales que ligan a los migrantes con la familia, los amigos, las comunidades de origen y las de destino.

Con respecto a este último punto, vale la pena destacar los estudios de Suárez, Orozco y Todorova (2003) con respecto a la migración y educación. Estos autores señalan que los procesos de aprendizaje están asociados a los contextos socioculturales urbanos en donde se desarrollan, y que la descontextualización de los contenidos, métodos y actividades escolares inciden negativamente en ellos (citado en Zúñiga y Hamann, 2008).

En la actualidad, el proceso de globalización ha traído cambios muy importantes en todos los ámbitos, especialmente en las relaciones y estructuras sociales. Su creciente omnipresencia global involucra el aumento de flujos multidireccionales de personas, objetos, lugares e información. Como se dijo anteriormente, varios autores coinciden en señalar que la globalización no es un fenómeno nuevo, aunque el proceso de interacción mundial actual sí tiene algunas variantes características de la época, como las tecnologías de la información y comunicación, las nuevas organizaciones de apoyo a migrantes, las recientes regulaciones y acuerdos, así como un nivel sin precedentes de flujos migratorios. En este último punto se centra la presente investigación y, particularmente, en el proceso migratorio de retorno México-Estados Unidos.

La movilidad entre los dos países que motiva los patrones migratorios de retorno puede responder a diversos motivos y formas: a) el retorno a México después de varios años en Estados Unidos, b) el envío de los hijos a México para que continúen sus estudios

(Trueba, 1997, citado en Zúñiga, 2008) y c) la repatriación forzada por acciones de agentes del Servicio de Inmigración y Naturalización.

1.3 La presencia de la migración en el ámbito educativo

De acuerdo con datos oficiales de Consejo Nacional de Población [CONAPO] (2011), en el año 2008 los padres inmigrantes de niños menores de 18 años en Estados Unidos representaban 15% de la población, figurando México con el mayor número de padres extranjeros con 37%. Estos porcentajes se han reflejado en un importante crecimiento de estudiantes mexicanos en las escuelas públicas del sistema educativo de Estados Unidos, que por sus características socioeconómicas y culturales los convierte en un grupo vulnerable, y “social e institucionalmente menos provisto para crear mejores condiciones de recepción y de inserción en las escuelas” (Zúñiga, 2008).

Bohon et al (2005) comenta que los logros educativos de los jóvenes hispanos se ubican entre los más bajos de todos los grupos étnicos en cuanto eficiencia terminal en *high school*² e ingreso a la educación superior (citado en Tinley, 2009). Aunado a lo anterior, para los estudiantes latinos y mexicanos documentados que logran terminar la *high school*, las barreras no han sido sólo financieras y académicas, sino también responsabilidades extraescolares como las laborales y familiares. Siguiendo con esta misma autora, otro factor que impide a los estudiantes latinos conseguir un certificado oficial de *High school* son los exámenes de salida que se aplican en muchas de las entidades estatales. Es frecuente que el estudiante no acredite los exámenes en las cuatro áreas, especialmente la de inglés, por lo

² En Estados Unidos la high school es equivalente al bachillerato en México. Conseguir un certificado de *high school* se considera haber terminado la educación básica.

que sólo recibe un certificado de asistencia sin validez para la inscripción en una institución superior.

Indudablemente, el dominio del idioma de la sociedad receptora es un aspecto que cobra gran importancia para una integración favorable. Según Tinley (2009), la falta de dominio del idioma inglés representa un gran obstáculo para que los jóvenes hispanos terminen sus estudios básicos y puedan ingresar a una institución de educación superior, principalmente para aquellos nacidos fuera de Estados Unidos y que cursan el nivel *high school*. En comparación con la escuela, los programas curriculares de este nivel facilitan en menor medida la enseñanza del inglés y otros contenidos.

Los resultados que arroja el censo de Estados Unidos dan cuenta de la falta de un incremento en el porcentaje de latinos y, particularmente, de mexicanos que logran un título de educación superior, en contraste con los obtenidos por la población nativa (blanca y negra). En la siguiente tabla se puede observar como todos los grupos han demostrado un aumento en los porcentajes, pero las cifras de los mexicanos siguen siendo las más bajas (*Census Bureau, 2010*).

Tabla 1. Porcentaje de personas con título de educación superior en Estados Unidos

Año	Total	Blanco	Negro	Hispano (total)	Mexicano	Puerto-riqueño	Cubano
1970	10.7	11.3	4.4	4.5	2.5	2.2	11.1
1980	16.02	17.1	8.4	7.6	4.9	5.6	16.2
1990	21.3	22.0	11.3	9.2	5.4	9.7	20.2
2000	25.6	26.1	16.5	10.6	6.9	13.0	24.6
2005	27.7	28.1	17.6	12	8.2	13.8	
2010	29.9	30.3	19.8	13.9	10.6	17.5	26.2

Fuente: *U.S. Census Bureau, 2012 y Tinley, 2009*.

En México, el creciente número de estudiantes migrantes de retorno tiene ya presencia en el ámbito de la educación superior, sin que la mayoría de la comunidad educativa lo perciba (Zúñiga 2008). La idea de que todos los estudiantes llegan a las aulas con las mismas condiciones y oportunidades, provoca que no se tomen en cuenta sus condiciones sociales, culturales y económicas, lo que facilita que se creen barreras de aprendizaje y de interacción entre estudiantes y maestros.

Con respecto a lo anterior, Zúñiga (2008) señala que estos modelos de migración crean un tipo de población escolar que se está educando en dos sistemas escolares distintos, y que, ante esta realidad, las escuelas no tienen la capacidad de cumplir con su papel formador y son inapropiadas para las realidades que están experimentando este grupo de migrantes. Este autor añade:

Más específicamente, este conjunto de alumnos, que muy seguramente se caracterizan por tener trayectorias escolares discontinuas, atropelladas y carentes de significado, enfrentan retos de aculturación extremadamente complejos porque están obligados a negociar con múltiples lugares y posiciones locales que pueden convertirse en una amalgama de posiciones comunitarias que terminan por ser, simbólicamente, un “ningún lugar”. Como resultado de todo esto, estos niños y adolescentes que por su posición son binacionales, deben desarrollar habilidades meta-cognitivas que les permitan negociar con “múltiples lugares y múltiples culturas” (Zúñiga, 2008, p. 314).

Muchos de estos jóvenes se encuentran actualmente de regreso en las aulas universitarias de México. Su condición de estudiante migrante de retorno puede adquirir distintas formas, entre ellas: a) jóvenes que después de estancias largas en Estados Unidos,

hayan enfrentado barreras³ para continuar los estudios superiores, optando por regresar a las aulas de su país de origen a cursar su carrera universitaria; b) estudiantes que hayan experimentando la repatriación forzada (ya sea personal o familiar), por agentes del Servicio de Inmigración y Naturalización; y c) estudiantes que han regresado por el arraigo a su cultura y la dificultad de integrarse a las costumbres del país receptor.

Estas nuevas realidades educativas, que han tenido gran impacto en la educación superior en el país, han motivado la elaboración del presente trabajo de investigación, cuya aspiración es explorar la influencia de la aculturación en las estrategias de integración académica de los estudiantes transnacionales de retorno inscritos en la Universidad de Sonora.

1.4 Planteamiento del problema

La situación geográfica y socioeconómica de México y la fuerza del mercado laboral de los Estados Unidos, así como las tendencias globalizadoras que afectan a ambos países, han sido los factores que más han motivado el incremento del flujo migratorio México-Estados Unidos. De acuerdo con diversas investigaciones, la migración internacional ha dejado de estar presente sólo en aspectos económicos y laborales y se ha involucrado en otros ámbitos como es la educación (Biswas 2005, Ciancio 2005, Sánchez 2007, Tinley 2009).

A partir de los noventa, el gobierno estadounidense empezó a limitar los criterios de migración temporal y de reunificación familiar. Sin embargo, no fue sino hasta después de los atentados del 11 de septiembre de 2001, y a causa de la recesión económica que durante la última década se ha venido experimentando en el ámbito mundial, que se han

³ Una de estas barreras pueden ser los altos costos de la educación universitaria en Estados Unidos. El factor más importante que determina cuánto pagará de colegiatura un estudiante es si el individuo es “resident” o not-“resident”. La diferencia de costo para uno y otros varía entre 5 mil y 6 mil dólares anuales. (Biswas, 2005).

implementado reformas a las leyes migratorias tendientes a restringir los permisos de estancia legal en el país y a reforzar el control al paso de indocumentados.

Según el Instituto Nacional de Migración de México, en 2005 fueron deportados al país 22 mil niños menores de 18 años, lo que significó un aumento de 63% con respecto a los 13 mil menores deportados en 2004. Estos hechos se han reflejado en una mayor demanda de los servicios públicos en los diferentes sectores sociales. En el contexto educativo se puede apreciar un notorio incremento de estudiantes en los diferentes niveles del sistema. Por su experiencia migratoria, estos estudiantes han tenido contacto con una segunda cultura en alguna fase de su educación escolar.

En las aulas del país, cada vez es más común encontrar niños y jóvenes mexicanos que han cursado su educación entre dos sistemas escolares: el de México y el de Estados Unidos. Su creciente presencia está exigiendo una urgente respuesta de las instituciones educativas para solucionar las necesidades de este sector de la población estudiantil. De igual forma, es necesario impulsar trabajos de investigación que aporten conocimientos sobre los problemas de integración que se le presentan al estudiante transnacional de retorno.

Con respecto al fenómeno migratorio México-Estados Unidos, Sánchez afirma que, por las características del fenómeno del retorno, es difícil explicar su influencia e impacto en las instituciones educativas, y que para conocer y explicar las condiciones de los estudiantes que se han desarrollado en dos sistemas educativos es justificable y necesario llevar a cabo un estudio que permita “definir las necesidades sociales e identificar los aspectos que mejor contribuyan al logro de los propósitos educativos” (2008: 26).

Dentro de las múltiples aristas del fenómeno migratorio se pueden detectar áreas que no han sido lo suficientemente investigadas y en las que es difícil identificar antecedentes

que orienten o guíen las acciones a seguir para su estudio. Una de estas áreas, que concierne al presente trabajo de investigación, es la inserción de los estudiantes transnacionales de retorno en el ámbito de la educación superior.

Las diversas investigaciones (Biswas, 2005; Ciancio, 2005; Sánchez, 2007, Tinley 2009) que hablan de la migración interna e internacional en México y su relación con la educación resaltan las grandes dificultades que experimentan los niños y jóvenes migrantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las dificultades del idioma, el bajo rendimiento escolar, la poca atención a las propuestas de programas que atiendan la diversidad de las lenguas y culturas en el aula, son algunos de los problemas más referenciados.

Estas investigaciones están enfocadas a estudiantes de retorno de origen mexicano de nivel primaria y, en menor proporción, de nivel secundaria. Sin embargo, a partir del nivel superior, específicamente universidades e instituciones de nivel terciario, hasta ahora no se ha encontrado la suficiente información sobre este tipo de estudiantes que permita aportar más elementos que sirvan de punto de partida para el presente estudio.

De igual forma, al hablar de aculturación en el contexto escolar, la mayoría de los trabajos de investigación están presentados desde la cultura receptora y no desde un enfoque del retorno y reinserción a la sociedad de origen. Con base en lo anterior, se puede afirmar que la exploración científica del proceso de retorno de estudiantes migratorios mexicanos es un campo abierto para desarrollar trabajos de investigación que ofrezcan “información valiosa para comprender mejor la formación de identidades transnacionales” (Sánchez, 2008). Así mismo, este tipo de investigación permitiría impulsar el desarrollo de estrategias de reintegración a una sociedad que el estudiante supone ya conocida.

Entre los estudios sobre el proceso migratorio México-Estados Unidos y su relación con la educación y aculturación, se encuentran las investigaciones de Víctor Zúñiga. Este autor afirma que: “este conjunto de alumnos... enfrentan retos de aculturación extremadamente complejos porque están obligados a negociar con múltiples lugares y posiciones locales que pueden convertirse en una amalgama de posiciones comunitarias que terminan por ser, simbólicamente, ‘ningún lugar’” (Zúñiga 2000, p. 314).

El flujo de población migrante de retorno que aspira a continuar sus estudios universitarios en México es cada vez más amplio. En los últimos años, la Universidad de Sonora ha visto incrementada la matrícula de estudiantes transnacionales cuya experiencia migrante y educativa los ha llevado a enfrentar nuevos retos y a desplegar estrategias de adaptación para incorporarse exitosamente al nuevo contexto educativo.

Continuando con esa línea de estudio, la pregunta de investigación que se formula en el presente trabajo es: ¿qué influencia ejercen las estrategias de aculturación en la integración sociocultural y académica de los estudiantes transnacionales de retorno inscritos en la Universidad de Sonora.

Para responder a la pregunta de investigación se buscarán las respuestas específicas que den cuenta de los factores que inciden directamente en la integración al contexto sociocultural y académico del educando:

- 1) ¿Cuáles son las estrategias de aculturación de los estudiantes transnacionales de retorno de la Universidad de Sonora para la integración sociocultural y académica?
- 2) ¿Cuáles son los factores obstaculizadores del proceso de integración de los estudiantes de retorno de la Universidad de Sonora?
- 3) ¿Cuáles son los factores facilitadores del proceso de integración de los estudiantes de retorno de la Universidad de Sonora?

- 4) ¿Cuál es la estrategia de aculturación que predomina en los estudiantes de retorno inscritos en la Universidad de Sonora?

1.5 Objetivo general

El objetivo general de este trabajo de investigación es explorar las estrategias de aculturación para la integración sociocultural y académica de los estudiantes transnacionales de retorno de la Universidad de Sonora, Unidad Centro, inscritos en el período 2011-2/2012-1.

1.5.1 Objetivos específicos

- 1) Identificar las estrategias de aculturación de los estudiantes transnacionales de retorno inscritos en la Universidad de Sonora.
- 2) Conocer cuáles son los factores facilitadores del proceso de integración al contexto educativo universitario.
- 3) Conocer cuáles son los factores obstaculizadores del proceso de integración al contexto educativo universitario.
- 4) Identificar cuáles son las estrategias de aculturación predominantes en la integración sociocultural y académica de los estudiantes transnacionales de retorno de la Universidad de Sonora.

1.6 Justificación

La migración es un proceso complejo que requiere de una metodología que facilite su comprensión y que tome en cuenta los resultados y contribuciones que las investigaciones realizadas han considerado relevantes. En la investigación del retorno migratorio es

importante considerar los diferentes factores que están presentes y tener en cuenta la necesidad de realizar estudios desde distintas dimensiones.

Los elementos involucrados en el proceso migratorio de retorno permiten múltiples dimensiones de abordaje: por un lado están las económicas que involucra la situación del país de origen, entre otras, y su influencia en la decisión de emigrar y retornar, o las repercusiones laborales de la estancia en el país receptor. Por otro lado, está la dimensión social que incluye las condiciones de vida del migrante y su relación con el nuevo entorno. También están las dimensiones cultural, política y educativa que operan de manera distinta en función de las estrategias e intereses del propio grupo de migrantes y la sociedad que los acoge.

Con base en lo anterior, en el presente estudio se expondrán teorías y conceptos relacionados con distintas disciplinas que ayudarán a interpretar los comportamientos de algunas de las variables consideradas en estudios disciplinarios como los enfoques histórico, sociológico, económico y político, en cuanto a la relación entre educación y migración.

Desde estas perspectivas, la investigación busca explorar las estrategias de aculturación a las que el estudiante migrante de retorno recurre en el momento de integrarse al ambiente académico universitario, y tener un acercamiento con aquellos factores facilitadores y obstaculizadores que están involucrados en este proceso. Como todo estudio exploratorio, el trabajo pretende alcanzar un avance en el conocimiento de esta área con el propósito de lograr comprender los factores y variables involucradas en el fenómeno, para posteriormente realizar un estudio que profundice en los aspectos de esta problemática.

La implementación de nuevas políticas migratorias y el creciente desempleo motivado por la actual situación económica de Estados Unidos han contribuido a que un

buen número de mexicanos estén de retorno en sus estados de origen. En la siguiente tabla se presentan las cifras de los eventos de repatriación en los últimos meses⁴ (Tabla 2).

Tabla 2. Eventos de repatriación de mexicanos de Estados Unidos

Entidad federativa	Enero 2011	Junio 2012	Var %
Total	231,989	207,304	-10.6
Baja California	86,028	72,280	-16.0
Chihuahua	6,075	6,389	5.2
Coahuila	23,264	20,598	-11.5
Sonora	48,366	39,990	-17.3
Tamaulipas	68,256	68,047	-0.3

Fuente: Centro de Estudios Migratorios del Instituto Nacional de Migración (2012).

Las estadísticas que presenta el Instituto Nacional de Migración⁵(2012) muestran que de enero de 2011 a junio de 2012, el número de eventos de repatriación de Estados Unidos a México fue de 439,293 de los cuales 22% ingresó por la frontera de Nogales (Tabla 2).

Como se señaló anteriormente, este movimiento transnacional se ha visto reflejado en una mayor demanda de servicios públicos en el país. En el sector educativo, se ha dado un incremento de la población estudiantil, cuya condición de migrantes de retorno puede adquirir distintas formas, entre ellas: a) jóvenes que después de estancias largas en Estados Unidos hayan enfrentado barreras para continuar los estudios superiores, optando por regresar a las aulas de su país de origen a cursar su carrera universitaria; b) estudiantes que hayan experimentando la repatriación forzada (ya sea personal o familiar); y c) estudiantes que han regresado voluntariamente por el arraigo a su cultura y la dificultad de integrarse a las costumbres del país receptor.

⁴ Las cifras se refieren a evento debido que una misma persona pudo haber sido repatriada más de una vez.

⁵ Dependencia mexicana que lleva el registro de las entradas y salidas de personas del territorio nacional.

Cualquiera que sea la forma de movilidad o condición, la decisión del retorno lleva a los jóvenes a vivir nuevamente los cambios, pérdidas y adaptaciones que enfrentó en la primera fase del proceso migratorio, con la diferencia que en esta ocasión, la mayoría de ellos se encuentra en un espacio donde costumbres, valores y normas supone ya conocidas (Aznar, 2009).

El mayor desafío con el que se encuentran los estudiantes de retorno en México es un sistema educativo que no está preparado para entender sus experiencias educativas y sociales vividas en el encuentro con una segunda cultura. Hamann y Zúñiga (2008) comentan que la experiencia escolar transnacional introduce un dilema que no tiene fácil solución dentro de la lógica escolar: “por un lado, las escuelas han sido definidas según una visión nacionalista de la educación que rige su dinámica y sus currículos, mientras que las necesidades de los alumnos inmigrantes son de carácter transnacional” (p. 67).

Como la institución pública superior más grande del estado de Sonora y la de mayor demanda, la Universidad de Sonora se presenta como la mejor opción para muchos de los jóvenes migrantes de retorno que por diferentes motivos no pudieron continuar sus estudios de educación superior en instituciones estadounidenses.

La Universidad cuenta con programas de apoyo y servicios a la comunidad dirigidos particularmente a los estratos más vulnerables. A través de las unidades académicas y de servicios, se brindan asesoría y apoyo en áreas de salud, vivienda y educación. Sin embargo, no se contempla en sus registros programas de asesoría o apoyo para estudiantes de la misma Institución que presenten problemas escolares o de adaptación sociocultural por sus personales trayectorias escolares.

Ante esta realidad, se hace necesario implementar una propuesta institucional donde se contemplen los requerimientos de los estudiantes que se encuentran de retorno en las

aulas universitarias, tomando en cuenta su “bagaje” cultural y escolar con el fin de facilitar un mejor desarrollo académico. Con base en lo anterior, la investigación aquí expuesta tiene como propósito contribuir con la información necesaria para la creación de programas de apoyo que partan de las necesidades e intereses de este sector de la población estudiantil.

1.7 Delimitaciones del estudio

Este trabajo se enfoca en el estudio de la situación de estudiantes mexicanos quienes, habiendo vivido y estudiado en Estados Unidos, hoy se encuentran inscritos en México en una institución de educación superior. Los sujetos de análisis son estudiantes de la Universidad de Sonora inscritos en el período 2011-2/2012-1, Unidad Centro, que cursaron su bachillerato en una institución estadounidense; y está enfocado a explorar las estrategias de aculturación en la integración al nuevo contexto educativo.

El presente estudio tiene como objetivo principal identificar los siguientes factores que afecten las situaciones de retorno: estrategia (s) de aculturación, adaptación Sociocultural (choque cultural) y Adaptación psicológica. Los datos que arroje serán la base para el planteamiento de programas de apoyo que partan de las necesidades e intereses de este sector de la población estudiantil.

CAPÍTULO II

APROXIMACIONES TEÓRICO CONCEPTUALES DEL PROCESO MIGRATORIO

El presente capítulo constituye el soporte teórico que da sentido a la información recabada en el presente trabajo de investigación. El apartado 2.1 hace referencia al marco contextual (Universidad de Sonora) donde se desarrollan las distintas interacciones sociales y académicas de los sujetos de estudio de esta investigación. De igual manera, en el punto 2.2 se presentan conceptos relacionados con el proceso migratorio y tipos de retorno. Finalmente, en el apartado 2.3 se describen modelos que han venido sucediendo conforme su evolución temporal y el 2.4 presenta algunos enfoques propuestos para el estudio de las migraciones internacionales desde diferentes dimensiones, y la descripción del modelo a comprobar en el presente estudio.

2.1 Marco contextual

La Universidad de Sonora (UNISON) es considerada la primera institución de educación superior pública del estado con un alto nivel de enseñanza. En ella se realizan funciones de docencia, investigación, difusión cultural y extensión de servicios. Está ubicada en el estado de Sonora, considerado como uno de los puntos más importantes de tránsito entre México y Arizona en los últimos años.

Actualmente, la UNISON está formada por tres unidades regionales: la Unidad Centro ubicada en Hermosillo; la Unidad Sur, en Navojoa y Cd. Obregón, y la Unidad Norte, con planteles en Caborca, Santa Ana y Nogales. Ofrece 45 programas de

licenciatura, 43 de posgrado, trece opciones de talleres de arte y diez cursos de idiomas dirigidos a la comunidad en general.

Por ser la institución pública superior más grande del estado de Sonora, la UNISON se presenta como una opción para muchos de los jóvenes migrantes de “retorno” que por diferentes motivos no pudieron continuar sus estudios de educación superior en instituciones estadounidenses. Esto se hace evidente en un notable incremento reciente en el ingreso de estudiantes transnacionales que han cursado su preparatoria en Estados Unidos. La matrícula de estudiantes con experiencia migratoria muestra su punto de inflexión en el año 2000, y entre los ciclos 2004 - 2005 prácticamente se triplica. Para el año 2011 la cantidad de estudiantes inscritos experimentó un aumento de alrededor del 400% con respecto al 2005.

Aunado a lo anterior existen estudiantes que sólo cursaron el último año de su preparatoria en México y el resto de su educación fue realizada en el sistema educativo estadounidense y que la Universidad los considera como estudiantes egresados de preparatorias nacionales, por lo que el número de este sector de la población estudiantil es más significativo.

Actualmente, el total de estudiantes transnacionales que cursan los distintos semestres son 189. Un poco menos de la mitad corresponden a las carreras de Enseñanza del Idioma Inglés (20%), a las de Ingeniería Civil, Derecho y Negocios Internacionales (7% c/u), y el 59 % de los estudiantes se encuentran inscritos en las otras 38 licenciaturas.

2.2 Migración: proceso inherente al desarrollo de la humanidad

La migración es un término que ha sido utilizado para describir el desplazamiento geográfico de personas en contextos y situaciones distintas a lo largo de la historia de la

humanidad. Mucha de la literatura revisada sobre el fenómeno migratorio habla de los grandes grupos de población que por diversos factores —catastróficos (desastres naturales), económicos, políticos y personales— han emigrado de su lugar de origen en busca de mejores condiciones de vida (Ritzer, 2010; Escobar, 2007; OIM, 2010; Fimbres, 2000; Garrido, 2010).

Blanco (2000) señala tres tipos de sujetos que se encuentran implicados en el proceso migratorio: a) la sociedad de origen, b) la sociedad de destino y c) los migrantes. Por su parte, Ritzer (2010) hace una distinción de los tipos de migrantes: “vagabundos” y “turistas”. Los “vagabundos” son a menudo aquellas personas que por su empobrecida situación económica se ven obligados a buscar mejores condiciones de vida en otros lugares. Por el contrario, los “turistas” son los que están en movimiento por gusto o placer y su cambio no está motivado para cubrir problemas económicos ni necesidades básicas. Explica que por estas diferencias los turistas encuentran menos barreras para desplazarse por todo el mundo, en cambio los vagabundos, especialmente si son ilegales, encuentran grandes dificultades para moverse porque son “pesados” y encuentran en su camino muchas barreras estructurales “sólidas” que le impiden desplazarse libremente (p.303-304).

Globalización y migración son dos conceptos vinculados por aspectos de índole económico, social, cultural e histórico. El desplazamiento de grandes grupos de población por el mundo no es un fenómeno reciente. Este proceso ha estado presente a través de la historia. Constantemente han existido flujos de personas, ideas, información, obras artísticas y literarias como parte del fenómeno inmediato al nacimiento de las civilizaciones en que los hombres han buscado proyectar los valores y percepciones de su misma *realidad* (Escobar, 2007). Sin embargo, las características y dimensiones no han sido las mismas ya

que es en esta época que los flujos de personas se han incrementado de manera notable a nivel global.

Para Ritzer (2010), una de las cosas que caracterizaban los flujos anteriores era su *solidez*⁶. Los lugares de destino de la gente que emigraba no estaban tan alejados de sus lugares de origen ya que la solidez de las manifestaciones materiales de la información – tablas de piedra, periódicos, revistas, libros, etcétera- les dificultaba ir más lejos; afirma que los lugares no sólo fueron más sólidos e inmutables, sino que tendían a enfrentar sólidas barreras naturales (montañas, ríos, océanos) y humanamente construidas (muros, puertas) que negaron a las personas y cosas, mayor facilidad para desplazarse.

El mismo autor señala que actualmente la *liquidez*⁷ del mundo global permite traspasar fronteras territoriales con mayor facilidad y rapidez. Los adelantos tecnológicos y las estrategias de mercado en los medios de transporte han facilitado la rapidez de los movimientos migratorios provocando con ello que las distancias temporales y espaciales sean más fáciles de sortear.

Respecto al punto anterior, estudiosos del tema (Escobar, 2007; García, 1999 y Ritzer, 2010,) coinciden en señalar que la globalización no es un fenómeno nuevo, aunque el proceso de interacción mundial actual sí tiene algunas variantes características de la época, como las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, las nuevas organizaciones y nuevas reglas o acuerdos. Estos grandes cambios y adelantos tecnológicos, como la telefonía celular y la llegada de la Internet, han contribuido a que la

⁶ Ritzer (2010) utiliza el término *solidez* para referirse a la inmovilidad o dificultad de los cambios. Señala que la solidez describe un mundo en donde las sólidas barreras que se han construido impiden la libre circulación ya sea de personas, objetos, por ejemplo, la Gran Muralla China, puestos fronterizos, guardias, etcétera.

⁷ Ritzer (2010) utiliza el término *liquidez* para describir el mundo global y hacer referencia a todo aquello que se opone a fijación, ya sea espacial o temporal.

globalización llegue a nuevos niveles de fluidez en muchos ámbitos, especialmente en las relaciones y estructuras sociales.

Según cifras de la Organización Internacional de Migración (2011), el número total de migrantes internacionales ha aumentado en los últimos diez años, y ha pasado, de 150 millones en 2000, a 214 millones en 2010, lo que significa que 3.1 por ciento de la población mundial vive fuera de su país de origen; es decir, una de cada 33 personas en el mundo es un migrante, mientras que en el 2000, existía un migrante por cada 35 personas.

Sánchez (2007) señala que la interdependencia entre las naciones cada día es mayor, cita a Pérez de Cuéllar (1999) para agregar que a nivel mundial las cifras de los movimientos migratorios que traspasan las fronteras de los países y continentes ponen en evidencia las diferencias culturales y la desigualdad en el mundo (p. 25).

Con respecto a América Latina y el Caribe, la cifra de migrantes alcanzó 30,2 millones, equivalente a 5.2% de la población, figurando México como el país con mayor población migratoria con una cifra de 11, 859 millones que corresponde a 10.7% (Ratha et al, 2011). Con base en estas cifras, México es considerado a nivel global como uno de los países de mayor proporción de emigración, y Estados Unidos entre los primeros países de destino, lo que los convierte en uno de los principales corredores migratorios de 2010 (OIM, 2011).

En los reportes proporcionados por CONAPO (2011), la población de mexicanos en Estados Unidos alcanza los casi veinte millones. Esto representa el 4% de la población total estadounidense y alrededor de 30% de la población inmigrante, que lo convierte como el país con el mayor número de residentes mexicanos en Estados Unidos.

La complejidad del fenómeno migratorio y el evento de retorno al país y sociedad de origen han sido objeto de estudio desde diferentes perspectivas, lo que ha permitido

conocer la relevancia e influencia de estos procesos en todos los ámbitos de la sociedad. Las múltiples aristas del fenómeno permiten que investigadores y teóricos aborden el tema desde diversos enfoques: demográficos, económicos, geográficos, sociales, históricos, psicológicos, antropológicos, desde los cuales han surgido teorías que ofrecen elementos para construir las tipologías para su estudio.

2.3 El retorno migratorio

En el pasado, para la mayoría de los migrantes mexicanos el proceso migratorio era un viaje de ida y vuelta. Hoy en día es más común que el migrante busque establecerse dentro del país receptor por un gran tiempo. Para Ritzer (2010), hay varias razones que contribuyen a ello.

En primer lugar y a diferencia de las migraciones de épocas pasadas, hoy puede decirse que el migrante está más propenso a obtener puestos de trabajo fuera del sector agrícola y con mayores probabilidades de que estos puestos sean regulares y estables; en segundo lugar, la misma facilidad de movilidad que otorga la globalización, permite que muchos de ellos migren más allá de las ciudades o estados fronterizos y lleguen a establecerse en regiones que geográficamente se encuentran más al interior de los Estados Unidos, lo que hace el retorno a México más difícil y costoso. La tercera razón la relaciona con el endurecimiento de los controles fronterizos implementados desde 1980 y los efectos del atentado del 11 de septiembre. La creación de estas sólidas barreras también hace más difícil y costoso el retorno a México. Con respecto a este punto, Ritzer (2010) comenta que una de las ironías del endurecimiento de las leyes migratorias es que ha provocado que más ilegales mexicanos permanezcan en los Estados Unidos por temor a no poder regresar.

La fase que cierra el proceso migratorio es el retorno del migrante a su lugar de origen. En esta última fase el migrante manifiesta su interés por regresar a su país, aun cuando no considere hacerlo definitivamente. Fimbres (2000), citando a Kenny, et al (1979), afirma que esta etapa se inicia a partir de las relaciones sociales, económicas y políticas que el inmigrante mantiene a través de los contactos y lazos que construyen la comunicación entre él y su país de origen.

El proceso de retorno puede presentarse por diferentes circunstancias y, con base en ellas, puede clasificarse en los siguientes tipos: a) voluntario, cuando los mismos migrantes deciden volver a su país de origen por voluntad propia; b) voluntarios obligados, cuando las personas se encuentran cerca de obtener su residencia legal, pero, al rechazar requerimientos de permanencia sin salir del país, eligen retornar por su propia voluntad; c) retornos involuntarios, como resultado de la orden de deportación dictada por las autoridades del país o estado receptor (OIM, 2011).

Este proceso ha generado dos tipos de migrantes: legales e indocumentados. Los legales son aquellos que, después de cumplir con los requisitos requeridos, han obtenido los documentos oficiales que le permiten ingresar a Estados Unidos para residir y trabajar. Los indocumentados son aquellos inmigrantes que entran al país receptor sin documentos que acrediten su estancia o permanencia legal. “Esta diferencia en el estatus migratorio de entrada a Estados Unidos caracteriza no sólo el proceso migratorio, sino también al inmigrante en cuanto a la percepción de lo que es el proceso y su integración a la sociedad receptora” (Fimbres, 2000, p. 94).

Como es de suponer, la migración de retorno tiene un impacto importante en los países de origen, tránsito y destino. La afluencia de inmigrantes retornados hacia sus

lugares de origen representa un gran desafío a la capacidad de “absorción” en términos de reintegración y estabilización socio-económica. Para la OIM, la reintegración de los migrantes que regresan a sus lugares de origen requiere una estricta planificación y una mayor colaboración entre los dos países involucrados; en el caso que nos ocupa, de México y Estados Unidos (OIM, 2011).

Según Garrido (2010), el estudio sobre el retorno en México es abordado hasta la época de los ochenta. Este autor señala que la crisis económica de esta década pudo haber motivado el interés por conocer la relación entre las remesas y el desarrollo de las comunidades. Desde su perspectiva, los enfoques teóricos presentados tienen un sesgo que limita parcialmente la comprensión y explicación del retorno migratorio, lo que impide conocer y comprender sus implicaciones.

Aznar (2009) coincide con esta idea al señalar que los estudios sobre la inserción de los migrantes que se encuentran de regreso en su país de origen “están basados en la relación positiva entre retorno y desarrollo”, afirma que estas teorías otorgan al migrante la capacidad de transformar la realidad de su país de origen a través de las habilidades, conocimientos y recursos obtenidos en su experiencia migratoria. Asimismo, plantea que la mayoría de los estudios que hablan del evento del retorno o regreso migratorio se encaminan a conocer los aspectos y las repercusiones políticas y económicas en ambos países.

Al igual que Garrido (2010), Aznar argumenta lo anterior haciendo referencia a los estudios del fenómeno de retorno en los años ochenta, ya que éstos se enfocaron en el impacto de la crisis económica y los conflictos políticos que vivían las sociedades receptoras del continente europeo. Este autor cita a Cassarino (2004) para afirmar que, a pesar de que los resultados de estos debates contribuyeron a un mayor conocimiento del

proceso de la migración de retorno, aún falta reflexionar más desde las distintas perspectivas sobre los efectos socioculturales que la experiencia del retorno lleva consigo (Aznar, 2009).

Garrido y Aznar rescatan la tipología de Cerase (1974) que da cuenta de las experiencias vividas por trabajadores migrantes italianos en ciudades americanas. Para Aznar (2009) existe una gran diferencia entre la clasificación de Cerase y los análisis provenientes de la demografía y la economía. Esta clasificación se propone explicar “la relación que se establece entre la experiencia de la migración y su proceso de integración (adaptación/no adaptación) en el país huésped y las condiciones del regreso al país de origen” (p. 5). Se consideran cuatro tipos de retorno:

1. El *retorno fallido o fracaso*: es el de los migrantes que no lograron integrarse completamente en la sociedad de recepción.
2. El *retorno conservador/conservadurismo*: se presenta cuando el retorno es considerado aún antes de viajar al país de destino. Los migrantes planean regresar a su lugar de origen con suficiente capital para tener sus propios negocios. Este tipo de retorno aplica a los migrantes de carácter laboral.
3. El *retorno innovador o por innovación*: es el del migrante que concibe su trayectoria como un acto de cambio social. Este tipo de retorno considera aquellos migrantes que piensan que el conocimiento y los valores que adquiere con la migración le permitirán solucionar con mayor rapidez los problemas que enfrenta.
4. El *retorno por retiro o jubilación*: es el de aquellos migrantes legales que aspiran o logran alcanzar una jubilación después de haber pasado una larga temporada fuera

de su lugar de origen. El ciclo laboral termina y el retorno se hará en el lugar donde el migrante pueda disfrutar el fruto de su trabajo (Aznar, 2009, p. 5-7).

Como se puede ver, en los cuatro tipos anteriores Cerase destaca no sólo los aspectos económicos de las teorías presentadas en su estudios, sino que introduce varios factores que están involucrados en el proceso de retorno, como las características de las personas migrantes (perspectiva psicológica), patrones culturales (perspectiva antropológica), o acuerdos y políticas públicas (perspectiva política), lo que nos indica las múltiples dimensiones del fenómeno.

2.4 Transnacionalismo

Globalización y transnacionalismo son términos que a menudo se utilizan indistintamente, pero el transnacionalismo es claramente un proceso que se limita a las interconexiones que cruzan fronteras geopolíticas, especialmente aquellas entre dos o más Estados-nación. La globalización incluye este tipo de conexiones, pero no sólo se limita a ellas, sino su cobertura es más amplia y abarca una serie de procesos transplanetarios, entre ellos, las relaciones directas entre las personas o empresas a través de la red de Internet (Ritzer, 2010).

Los trabajos de investigación que hablan del proceso migratorio (Levitt y Schiller, 2006; Sánchez, 2007) hacen referencia al concepto transnacionalismo para referirse a las personas que se trasladan de un país a otro, pero que, al mismo tiempo, de diversas maneras siguen involucradas con sus sociedades de origen. El envío de remesas que hacen los migrantes mexicanos en Estados Unidos a sus familias en México, es un ejemplo claro de estas relaciones. En la presente investigación, el término *transnacional* será aplicado a

estudiantes cuya experiencia escolar ha tenido lugar en dos países: México y Estados Unidos.

Levitt y Schiller (2006, citados en Sánchez 2007) señalan que hay dos formas de transnacionalismo, “una forma de ser y otra de pertenecer” (p. 26). El **ser** se refiere a la participación que tienen los individuos en las relaciones y prácticas entre los dos países como una costumbre regular de su vida cotidiana. Mientras que el **pertenecer** hace alusión al hecho de reconocer esto de manera explícita, resaltando los elementos transnacionales de quienes se consideran con esa condición.

2.5 Aculturación

Según Doncel (2002), el concepto de aculturación se define como “los procesos complejos de contacto cultural a través de los cuales sociedades o grupos asimilan o se ven impuestos a rasgos o conjuntos de hechos provenientes de otras sociedades” (p. 1). Para este autor, los canales fundamentales de este proceso son tres: la religión, la escuela y el lugar de trabajo.

Sin embargo, el concepto de aculturación ha causado un gran debate en muchos de los autores dedicados al estudio del cambio y el contacto intercultural desde principios del siglo pasado. A este respecto, Rama (1982) señala que la antropología latinoamericana ha cuestionado la palabra “aculturación”, aunque no el proceso sociocultural que designa. Por su parte, Fernando Ortiz propuso sustituir este término por el de “transculturación”, entendiéndolo como “las diferentes fases del proceso transitivo de una cultura a otra, porque éste no consiste solamente en adquirir una cultura..., sino que el proceso implica también necesariamente la pérdida o desarraigo de una cultura precedente, lo que pudiera decirse una parcial desaculturación, y además, significa la consiguiente creación de nuevos

fenómenos culturales que pudieran denominarse neoculturación” (citado por Rama, 1982. p. 32-33).

Relacionadas con este amplio debate, en las últimas tres décadas se ha presentado un número importante de investigaciones psicosociales sobre la migración y los procesos de aculturación que involucra, sobre todo dentro del marco de la Psicología Intercultural y Transcultural.⁸ Según Navas (2004), las investigaciones realizadas en este campo están enfocadas a estudiar los fenómenos psicosociológicos que se producen cuando las personas o grupos abandonan su sociedad de origen y entran en contacto con los miembros de la sociedad de acogida.

En esta línea de pensamiento, en el presente trabajo se partirá de la idea fundamental de que el encuentro entre individuos o grupos pertenecientes a culturas diferentes trae consigo un proceso de aculturación que implica cambio de actitudes, costumbres, valores, comportamientos y modos de vida. Por natural y cotidiano que parezca, para todo grupo de personas estos aspectos culturales tienen una gran relevancia. Son muchas las implicaciones sociales y afectivas que merecen atención: desde el uso de la lengua extranjera y los cambios que sufre la lengua materna, hasta el rutinario horario de comida, los artículos de consumo y las diversiones.

Lo anterior se hace más evidente en la adquisición gradual que el migrante hace de la lengua dominante, convirtiéndola en el instrumento que le servirá para integrarse a la sociedad de acogida. De esta manera, deja para su vida familiar y grupo de amigos el uso de la lengua materna, la cual adquiere una connotación afectiva. Esto conduce al migrante a

⁸ “La Psicología Transcultural se dedica, por una parte, a describir y comprender la influencia de los factores culturales en el desarrollo del comportamiento humano y, por otra, a analizar la adaptación psicológica de los individuos cuando cambian de contexto sociocultural” (Navas, *et. al.* 2004, p. 41).

“una división de su vida cotidiana en dos universos desconectados: el universo del trabajo y el del *ghetto* cultural” (Parris, 1983, p. 21).

La distancia cultural entre el país de origen y el de destino es un factor que afecta significativamente los procesos de aculturación. Para Doncel (2002), una mayor cercanía cultural exige un menor esfuerzo de adaptación. En un nivel más general, el constante movimiento migratorio de México hacia los Estados Unidos ha permitido, entre otros aspectos, una nueva dimensión multilingüe y multicultural, tanto en la sociedad norteamericana en general como en su educación formal en particular. Pero esta dimensión multilingüe y multicultural es una realidad que también ha comenzado a adquirir carta de ciudadanía en la sociedad mexicana y sus instituciones educativas, aunque de eso todavía no se hable plenamente ni en las agendas políticas ni en la planeación de los programas educativos.

La existencia de estudiantes que, al retornar a México, experimentan procesos muy dinámicos de aculturación, reaculturación y, como diría Ortiz, desaculturación, es una incipiente contrapartida del multiculturalismo actual de la sociedad norteamericana, un multiculturalismo nuestro, todavía anónimo e ignorado. Por lo tanto, el presente trabajo pretende acercarse a estos procesos de aculturación, entendidos en su sentido más profundo, como la compleja realidad del contacto y el cambio intercultural en la frontera mexicano-norteamericana, tomando como objeto de estudio la reinscripción de los estudiantes migrantes transnacionales de la región en los programas educativos de la Universidad de Sonora.

2.6 Modelos de Aculturación

Los modelos de aculturación se han ido sucediendo conforme la evolución temporal de las investigaciones en el área y conforme al avance de otros conocimientos colaterales como los de la sociología, la psicología y la antropología. Para presentar algunas propuestas teóricas sobre este proceso, se tomaron sólo aquellas que más referencia tenían en trabajos de investigación y que mostraban coincidencias con el objetivo del presente estudio.

2.6.1 Modelo Unidireccional de Aculturación (Gordon, 1964)

Tradicionalmente se han venido señalando dos modelos de investigación: el *Modelo Unidireccional de Aculturación* (Gordon, 1964) y el *Modelo Bidireccional de Aculturación* (Berry, 1974), siendo este último el más recurrente en los estudios encontrados sobre el tema.

En su revisión bibliográfica, Castellá (2003) presenta el primer modelo de aculturación propuesto por Gordon en 1964. El *Modelo Unidireccional de Aculturación* lo explica como un modelo bipolar dentro de un *continuum* lineal: en un extremo se localiza la cultura minoritaria del inmigrante y en el otro la nueva cultura mayoritaria.

El modelo se basa en una relación de exclusión al adoptar la otra cultura, es decir, cuanto más se aproxima a las características de la nueva cultura, más se aleja de la cultura anterior. A medio camino del *continuum* lineal, se localiza el *biculturalismo*, el cual corresponde al momento en que la cultura minoritaria, en el proceso de transición de aculturación, presenta elementos de la cultura heredada al mismo tiempo que la absorción de aspectos de la nueva cultura. El modelo se considera exitoso cuando se llega a la plena *asimilación*, por lo que las raíces étnicas pueden ser un obstáculo para la rápida y eficaz asimilación a la nueva cultura (Castellá, 2003).

Las críticas al modelo de Gordon se enfocan a su perspectiva unidimensional, ya que lo lineal de su propuesta no toma en consideración las actitudes y percepciones de los inmigrantes hacia su propia identidad cultural. Es decir, el modelo no considera el interés del inmigrante por mantener su propia cultura dentro de la sociedad receptora y considera la *asimilación* como la única estrategia de aculturación para reducir los conflictos entre los nativos de la sociedad receptora y los inmigrantes.

Proceso Linear de Asimilación Cultural

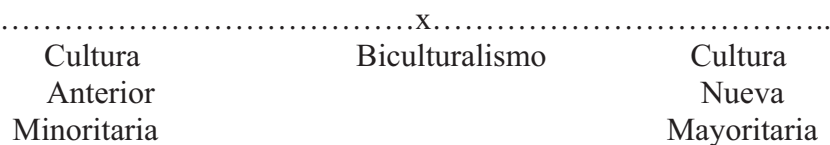


Figura 2. Modelo unidireccional y unidimensional (Gordon, 1964).
Fuente: Castellá (2003).

2.6.2 Modelo Bidimensional de Aculturación. (Berry, 1980)

Al contrario de Gordon, Berry otorga al individuo la capacidad de identificarse con la nueva cultura, y al mismo tiempo conservar la propia. Para este teórico los cambios que se dan en un contexto bicultural pueden tener lugar desde dos dimensiones: a) la conservación o pérdida de la cultura de origen y b) la participación o asimilación de la cultura receptora. Castellá (2003) presenta el *Modelo Bidimensional de Aculturación* propuesto por Berry (1980) y agrega que éste incluye el análisis de la manutención o no de la identidad étnica del inmigrante y de su actitud integradora.

El mismo autor comenta que este modelo trata de explicar la relación de mantener sus valores y la actitud de relacionarse con otros grupos étnicos. Es así como explica que el inmigrante se encontraría en la orientación *integrativa*, si mantiene sus

valores étnicos, y relaciones favorables con otros grupos igualmente étnicos; de *separación*, si mantiene su identidad étnica, pero no se relaciona con el otro grupo étnico; de *asimilación* si no mantiene su identidad étnica y prefiere relacionarse con el otro grupo; y finalmente, si no mantiene sus valores étnicos, ni relaciones con otros grupos étnicos, el inmigrante se encontraría *marginalizado* (Castellá, 2003).

Con respecto a este último modelo, el mismo Castellá (2003) explica las modificaciones que Berry le hizo posteriormente por la posible tendenciosidad de las respuestas en la segunda dimensión:

“...así el modelo revisado mantiene las orientaciones *aculturativas*, de *integración*, *asimilación* y *separación*, agregando la última orientación “marginalización”, en dos subcategorías: 1) *anomia*, definida como rechazo a ambas culturas, experimentando alienación cultural; 2) *individualismo*, caracterizado como el rechazo al propio grupo y a la relación con individuos de otros grupos, optando por valores más individuales que colectivos. Con esta reformulación, el nuevo modelo bidimensional de Berry (1990), consigue explicar mejor el proceso de interacción de los inmigrantes” (Castellá, 2003, p. 344).

Estrategias o actitudes de aculturación

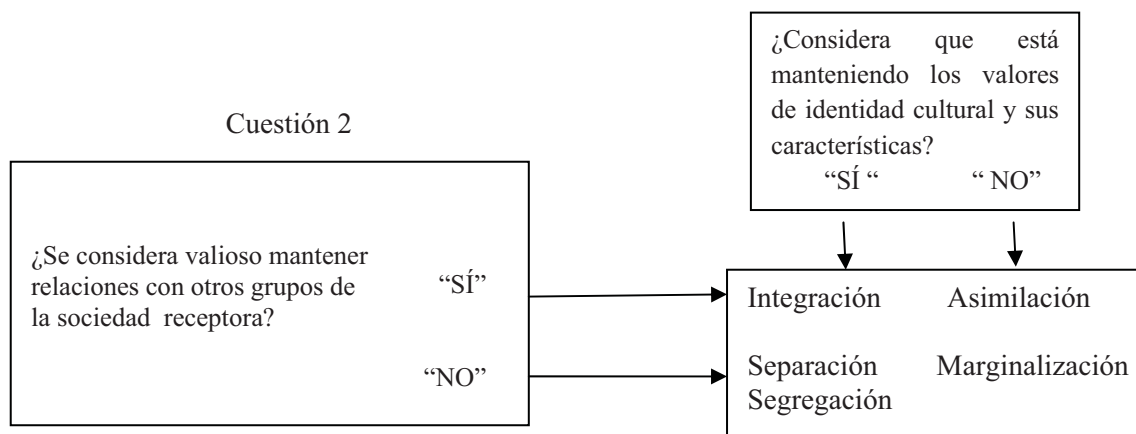


Figura 3. Modelo Bidimensional de Aculturación (Berry, 1990). Fuente: Navas (2004).

A partir de los conceptos sugeridos en los modelos de Berry, muchos autores han expuesto sus teorías agregando nuevas perspectivas o conceptos que permiten añadir más explicaciones al proceso de aculturación. Es así como podemos encontrar propuestas como la de Cuellar, Nyberg, Maldonado y Roberts (1997), quienes ven la necesidad de diferenciar conceptual y procesualmente la *identidad étnica* de la *aculturación* al observar que elevados niveles de biculturalismo se correlacionaron con la *orientación dirigida hacia los demás*, y bajos niveles de biculturalismo presentan *baja orientación hacia los demás* (Castellá, 2003).

2.6.3 Modelo de identificación ortogonal

Del modelo de Berry se deriva el **modelo de identificación ortogonal**, en el cual la identificación con una cultura es independiente de la identificación con otra (Albert, 2004); es decir, la persona no necesariamente abandona sus rasgos culturales al identificarse con otra, sino que “una persona puede adquirir los patrones de conducta, valores normas o comportamientos de otra cultura y al mismo tiempo mantener las suyas propias cuando esta situación tiene lugar en ambientes o contextos diferentes o no existe incompatibilidad entre ellas” (p. 6).

2.6.4 Modelo de diagnóstico para la investigación

El desarrollo de los estudios de aculturación ha producido modelos de diagnóstico para la investigación y la aplicación de resultados en diferentes campos. En la investigación realizada con estudiantes extranjeros, Ciancio (2005) explica que cuando alguien está en contacto con otra cultura se encuentra en un proceso de aculturación, donde sus procesos mentales, sus conceptos personales y sociales van a cambiar... “Por lo tanto hay un claro

componente cognitivo del fenómeno que a menudo se subordina a los componentes sociales y de comportamiento” (p. 16).

En un contexto migratorio, la adquisición de la lengua mayoritaria es primordial. La capacidad de interactuar dentro de la cultura dominante permite una mayor competencia intercultural y una mejor interpretación del significado de las palabras de la segunda lengua, lo que lleva a comprender mejor las costumbres e ideologías de los nativos. Byrman (1989, citado por Ciancio, 2005) señala que las palabras están relacionadas con los objetos (la parte tangible de la cultura) y los eventos a través de pensamientos y emociones (la parte subjetiva de la cultura). Con base en lo anterior se puede considerar que uno de los aspectos que más influencia tiene en el grado de aculturación es la adquisición de la nueva lengua ya que su dominio da la oportunidad de integrarse socialmente en el nuevo contexto.

En las siguientes líneas se presentan las teorías propuestas por Schumann (1978) y Brown (1980), las cuales destacan la influencia de la aculturación en la adquisición de una segunda lengua. Los conceptos y referencias fueron tomados del trabajo de investigación presentado por Ciancio (2005) para el diseño de una escala que determine la estrategia de aculturación y adquisición de segundas lenguas. Dicha escala se tomó como base para la elaboración del instrumento que sirvió para la recaudación de los datos del presente trabajo de investigación.

Los estudios de aculturación realizados por Shumann están basados en la influencia que ejerce el dominio de la segunda lengua en el nivel de aculturación. Ciancio (2005) expone que, de acuerdo con Shumann, uno de los factores que más influencia tiene en este proceso es la distancia social y psicológica. La *distancia social* es la posición del inmigrante ante la cultura del grupo nativo y resulta del contacto que se desarrolla entre ellas, el cual está influenciado por los siguientes factores:

- Dominación vs subordinación: el grupo más “dominante” (política, cultural, económico), no tiende a aprender el idioma que pertenece a los menos poderosos.
- Asimilación vs adaptación o conservación: va desde la conservación de su identidad cultural y la resistencia a aceptar los valores propios de la lengua nativa (conservación), o la voluntad de identificarse con los valores de la segunda lengua conservando los de su propia cultura (integración), hasta el deseo de identificación total con la cultura de la lengua meta (asimilación). (Aunque la autora no lo comenta, los conceptos aquí descritos tienen mucha relación con el *Modelo Bidimensional de Aculturación* de Berry expuesto anteriormente).
- Grado de cierre: se refiere al grado en que los dos grupos étnicos comparten las mismas instituciones sociales (iglesias, escuelas, clubes, profesiones, oficios). Este grado de cierre tiene gran influencia en la adquisición de la segunda lengua: si el grado de cierre es bajo la adquisición de la segunda lengua se facilita; pero si los grupos asisten a diferentes instituciones el grado de cierre es alto y el contacto entre los dos grupos es limitado reduciendo con ello la oportunidad de la adquisición de la segunda lengua.
- Cohesión: está relacionado con el tamaño de los grupos. Si el grupo de inmigrantes es grande, la relación entre ellos tiende a unirse y marcar distancia entre los otros miembros del grupo, por lo que entre más grande sea el grupo la posibilidad de adquirir la lengua meta se reduce.
- Congruencia: se refiere a la distancia cultural que existe entre los grupos. Entre menor distancia cultural mayor será la integración social.

- Tiempo de residencia previsto: el tiempo de estancia condiciona la adquisición de la segunda lengua. Entre más tiempo es la permanencia en el país de la segunda lengua, la necesidad de comunicación y contactos con hablantes de la lengua nativa es mayor. Este factor puede influir en que las relaciones entre los grupos o sus integrantes sean más prolongadas y emocionalmente significativas.
- Choque lingüístico: Larson y Smalley (1972) definen la teoría del choque lingüístico como la ansiedad y la confusión que resulta al entrar en una nueva cultura. En un contexto académico migrante, el estudiante se encuentra en un estado dependiente ya que los medios a los que él podía recurrir en su cultura de origen no le proporcionan en este nuevo entorno las herramientas para resolver los problemas que se le presenten; esto puede causar en él desorientación, tensión, ansiedad y miedo afectando con ello su aprovechamiento académico y el rechazo a su propia cultura o a las personas del país anfitrión (citado en Ciancio 2005).
- Motivación para aprender: la motivación incluye una actitud positiva hacia una cultura y el deseo de integrarse a ella. Gardner y Lambert (1972) y Gardner y MacIntyre (1991) (citado por Ciancio 2005), destacan cinco tipos de motivaciones: completa, instrumental, intrínsecos y extrínsecos y maquiavélicos, su aplicación dependerá del objetivo a alcanzar y puede modificarse con el tiempo.

Schumann (1978) destaca la relación de la *distancia psicológica* relacionada con los efectos de la aculturación en la adquisición de una segunda lengua, y agrega que es una teoría compleja en donde se incorporan teorías de muchos investigadores para crear una teoría global (citado por Ciancio, 2005).

La *distancia psicológica* es un concepto que considera factores de orden emocional: *choque cultural*, al tener el contacto con una cultura distinta, *choque lingüístico*, ante la dificultad de comunicar y comprender los mensajes, *motivación* por alcanzar una meta o lograr realizar una acción, y la *permeabilidad del ego* que se explica por el nivel de influencia que ejerza la otra cultura (Ciancio, 2005). Para los fines de este estudio, sólo se tomarán en cuenta los factores de choque cultural, lingüístico y motivacional.

En la adquisición de una segunda lengua todos los tipos de motivación son adecuados y no es posible demostrar cuál es más eficaz que el otro: la **motivación fundamental** es el deseo de aprender el idioma para lograr una meta específica; la **intrínseca** proviene de la persona y la **extrínseca** de fuera; la **motivación maquiavélico** es el deseo de aprender la segunda lengua para utilizarla como una herramienta de manipulación de los hablantes de esa misma lengua.

En las definiciones dadas anteriormente se puede encontrar que la globalización y la migración son dos aspectos que se entrelazan y que los individuos que experimentan el fenómeno migratorio presentan un proceso de aculturación en el cual adoptan creencias y comportamientos de otro grupo. Estudios sobre este proceso afirman que la asimilación o adaptación a la nueva cultura se hace evidente en el dominio de la lengua mayoritaria ya que contribuye a alcanzar una mayor competencia intercultural y la oportunidad de integrarse socialmente al nuevo contexto.

2.7 Enfoques metodológicos

En el fenómeno migratorio están involucrados los desplazamientos de personas en el interior de las naciones o hacia el exterior. En la migración internacional estos flujos suceden en el ingreso y egreso de una nación a otra y la posibilidad del suceso del retorno

al lugar de origen. Para integrarse a la nueva sociedad, el individuo aplica actitudes o estrategias para afrontar la adopción de otra cultura o el desprendimiento de parte de la propia. Sin embargo, este proceso no se desarrolla en el vacío, sino que está relacionado con diferentes factores, como el espacio histórico y geográfico en el que se presenta, la creación de redes sociales, las características de los sujetos involucrados, la relación entre el país receptor con el emisor, en este caso México-Estados Unidos. En las siguientes líneas se presentan algunos de los enfoques que se consideran importantes para acercarnos al estudio de la migración de retorno a México.

2.7.1 Enfoque histórico y demográfico

Abordar el estudio migratorio desde un punto de vista histórico-social, permite conocer las condiciones socio-demográficas, económicas y sociales de los migrantes, así como su condición migratoria y el contexto histórico de ésta. Garrido (2010) hace referencia a la conveniencia de tomar en cuenta este enfoque y propone una metodología que fue utilizada por Chávez y Jiménez (1988) para hacer una reconstrucción histórica y social de la migración interregional de cañeros del estado de Morelos: a) identificación de las zonas de abastecimiento del ingenio; b) descripción logística del ingenio; y c) construcción de un instrumento de recolección de datos para conocer las características demográficas, económicas y sociales de los cortadores, identificando en primera instancia su condición migratoria, su edad, su grado de escolaridad, su estado civil, la existencia de dependientes económicos, su actividad económica y tenencia de la tierra.

El enfoque demográfico se especializa en estudiar las relaciones existentes entre los flujos migratorios con la urbanización y la industrialización de las regiones. Garrido (2010) hace referencia a Arroyo (1989) como el representante de este enfoque y agrega que, desde

esta perspectiva, las diferencias salariales y la probabilidad de encontrar una fuente de ingreso, son los factores que determinan la migración.

2.7.2 Teoría de los sistemas de migración

Algunos de los estudios más recientes sobre migración están basados en la *Teoría de los sistemas de migración* de donde se intenta abarcar varios aspectos relacionados con el origen y perpetuación del fenómeno migratorio (Rojas, 2010); su orientación histórica y socio estructural “trata de incluir un mayor número de disciplinas en el estudio de las migraciones internacionales con el fin de abarcarlo desde todas las dimensiones existentes en la experiencia migratoria” (Díaz, 2007). Sin embargo, Portes y Dewind (2006) (citado por Rojas 2010) consideran que no existe una “teoría integral” de las migraciones que pueda cubrir todos los elementos y fases de este fenómeno y que al intentar aglutinarlos resultaría una teoría abstracta que dificultaría la explicación y predicción de sucesos específicos (p. 14).

Para Ritzer (2010), la migración internacional tiene cuatro componentes o momentos: “a) la migración de las personas a un país distinto al de su lugar de origen, b) la migración de retorno de los nacionales a su país de origen después de residir en el extranjero, c) la emigración de los nacionales de su país de origen, y d) la emigración de extranjeros de un país extranjero a los que previamente había inmigrado” (p. 300). El presente trabajo de investigación se centrará en la etapa de “reincorporación” del migrante a su país de origen, después de su experiencia migratoria en un país extranjero.

Cualesquiera que sean los motivos de emigración, las personas que se enfrentan con la necesidad de abandonar su lugar de origen, familia, amistades... y emigrar a un país extranjero se ven en la necesidad de desplegar mecanismos de adaptación para poder hacer

frente a los sucesos que se irán presentando en el tiempo que dure su estancia en el país receptor, esta experiencia traerá cambios que influirán en mayor o menor grado en su identidad cultural. Para Dubar (2002), “la construcción de identidad refiere al vínculo social y de integración que los individuos tienen con la sociedad” (citado por Aznar 2009, p. 9).

Con referencia a lo anterior, Cicourel (1983) afirma que una característica general de la situación de los migrantes es la de vivir en el ámbito de dos culturas, con la tensión consiguiente entre el viejo y el nuevo yo, manifestada en problemas de identidad, ambivalencia social, alienación y rechazo (p. 34).

2.7.3 Perspectiva *transnacional* y la *teoría de redes*

Con base en las teorías expuestas en su estudio, Aznar (2009) señala que la experiencia migratoria y su integración en el lugar de retorno están estrechamente relacionados con los tipos de factores que se involucran, entre ellos: a) el tiempo de la experiencia migratoria, b) el contexto del país receptor y el de origen para favorecer la inserción a los diferentes ámbitos donde se desenvuelve el individuo, c) las prácticas transnacionales que construyen los migrantes durante su trayectoria migratoria y d) el capital social que logra acumular en el tiempo que dure en el país receptor. Opina que la perspectiva *transnacional* y la *teoría de redes* vienen a completar el esquema explicativo del retorno migratorio y las formas de integración social que acarrea el regreso de los migrantes al entorno de origen.

La *teoría de redes* hace referencia a los lazos familiares o de amigos que brindan apoyo para establecerse en el país de destino y un flujo migratorio sucesivo indefinidamente. Esta teoría toma en consideración los apoyos con los que el inmigrante cuenta en el momento de su llegada al país de destino. El alojamiento, el contacto con su

primer trabajo, el apoyo económico, entre otros, le otorgan mayor facilidad en la primera fase de su estancia en el país extranjero.

Esto puede explicar la mayor concentración de inmigrantes en ciertas ciudades o regiones. De acuerdo a Herrera (citado en Garrido, 2010) la teoría de redes ha sido superada, ya que ésta explicaría sólo una etapa de los nuevos procesos migratorios multinacionales, “por lo que se ha pasado de una comprensión del papel que juegan las redes a estudiar la conformación de nuevos campos sociales cuyas relaciones y realidades sociales determinan, impactan y crean nuevos campos que trascienden el ámbito de lo local a lo transnacional” (p. 42).

Garrido (2010) afirma que las investigaciones desde un enfoque transnacional aportan nuevos elementos y proponen abordar los nuevos espacios para centrarse en las nuevas relaciones sociales, la subjetividad de los migrantes, las prácticas sociales y las redes sociales que se generan en la conformación de nuevos campos sociales. Portes (2004, citado en Albert, 2004) señala que se trata de un proceso contrario a la idea de asimilación como estrategia de aculturación, ya que el transnacionalismo se caracteriza por “la ida y venida entre los países de origen y de acogida de los migrantes, lo que conlleva que éstos tengan una presencia importante en ambas sociedades y culturas” (p. 45).

2.8 Estudios empíricos

Dentro de las múltiples aristas del fenómeno migratorio se pueden detectar áreas que no han sido lo suficientemente investigadas y en las que es difícil identificar antecedentes que orienten o guíen las acciones a seguir para su estudio. Una de estas áreas concierne a la inserción de los estudiantes transnacionales de retorno en México inscritos en una institución de educación superior.

La mayoría de los trabajos de investigación que abordan aspectos relacionados con la inserción de estudiantes con experiencia migratoria, están presentados desde la cultura receptora y no desde la perspectiva del país de origen. Además, los estudios del tema que se han llevado a cabo en las escuelas mexicanas están aplicados en el nivel de educación básica, por lo que en el nivel superior, hasta ahora no se ha encontrado la suficiente información que permita aportar más elementos que enriquezcan y amplíen los resultados que se presentan en este estudio.

En el siguiente apartado, se presentan los resultados de dos estudios con estudiantes que, por su experiencia migratoria, han tenido contacto con una segunda cultura. El primero de ellos fue llevado a cabo en una universidad de Argentina y tuvo como objetivo determinar la estrategia de aculturación de estudiantes extranjeros. El segundo, es un estudio hecho en México con estudiantes transnacionales de nivel básico (primaria y secundaria), para determinar las características y magnitud de esta población.

Es importante señalar que los trabajos que se presentan sólo brindan un panorama general de la problemática a tratar en el presente estudio, pero por el interés de presentar estudios relacionados con estudiantes transnacionales y su inserción en el ámbito educativo mexicano, se consideraron las siguientes investigaciones tomando en cuenta la experiencia y conocimiento de sus autores.

2.8.1 Estudiantes extranjeros en una universidad de Argentina

Alejandro Castro (2011) tomó como base el modelo de Berry para diseñar un estudio dirigido a estudiantes extranjeros que habían emigrado a Argentina para cursar su carrera universitaria. En este trabajo, titulado: “Estrategias de aculturación y adaptación psicológica y sociocultural de estudiantes extranjeros en la Argentina”, incluyó a

estudiantes argentinos con el fin de conocer su percepción de las estrategias de aculturación de los extranjeros. Su estudio estaba dirigido a analizar cómo los inmigrantes extranjeros realizan el proceso de aculturación y el grado de éxito alcanzado en la implementación de estas estrategias.

Los participantes debían responder con un formato de respuesta tipo Likert: en la primera parte buscaba conocer las actitudes de aculturación preferidas, en la segunda la discriminación percibida, en la tercera las medidas de adaptación académica y en la cuarta el nivel de satisfacción con la vida.

Con respecto a la estrategia de aculturación preferida por los estudiantes migrantes, los resultados muestran que fue la *integración* (“conservar aspectos de la propia cultura y adaptarse a la cultura local”), y la menos preferida la de la *marginalización*. Estos resultados fueron coincidentes con la percepción de los estudiantes de la cultura huésped. (*Op. Cit.* P. 7).

Sobre la *integración*, el estudio reportó que ésta trae mejores resultados adaptativos, ya que aquellos estudiantes que optaron por el estilo integrativo percibían mayor satisfacción con la vida y mejor ajuste a la vida académica en general. Por el contrario, los estudiantes que registraron un peor ajuste al ritmo de vida del país (adaptación sociocultural) y se sentían más discriminados como grupo cultural, optaron sólo por los aspectos referidos a su identidad cultural, evitando el contacto con la cultura huésped (separación).

2.8.2 Estudiantes de nivel básico en México

En el estudio llevado a cabo con estudiantes de nivel básico, Víctor Zúñiga y Edmund T. Hamann (2008) publican los resultados del trabajo de investigación titulado: “Escuelas

nacionales, alumnos transnacionales: la migración México-Estados Unidos como fenómeno escolar”. El estudio se realizó en escuelas primarias y secundarias de Nuevo León (ciclo 2004-2005) y Zacatecas (ciclo 2005-2006).

La investigación estuvo diseñada con el fin de conocer el número de estudiantes con experiencia internacional que había en las escuelas mexicanas y las trayectorias migratorias y escolares que los conducen de nuevo o por primera vez a las escuelas de México. Este estudio también buscaba conocer si su condición de estudiantes transnacionales se expresaba en dificultades, obstáculos y fracasos escolares o, por el contrario, obtienen beneficios de esta experiencia.

En Nuevo León, el estudio arrojó que el 1.6% de los 704 mil estudiantes de primaria y secundaria tenía una experiencia escolar en Estados Unidos. De igual manera, la muestra de estudiantes de Zacatecas arrojó que casi 3% de una población de 282 mil de los mismos niveles son alumnos transnacionales. Con base en estos resultados las estimaciones les permitieron asegurar que estaban inscritos 9 371 y 10 357 alumnos que habían tenido una experiencia escolar previa en Estados Unidos.

De los vacíos que se consideran en esta investigación es la falta de indicadores del fracaso escolar y la influencia que en esto ejerce su experiencia migratoria. De igual manera, uno de los aspectos que vale la pena resaltar es la internalización de identidades de los estudiantes, los cuales se identifican simultáneamente como mexicanos y como “americanos”, contra 6% que se declaró estadounidense. Los autores comentan que la doble identidad nacional tiene relación con el tiempo de residencia en Estados Unidos y el dominio de ambas lenguas.

Con base en las teorías y estudios empíricos expuestos, se puede concluir que la estrategia aculturación que desarrollan las personas que viven la experiencia migratoria es

determinante para la percepción e interpretación de las demandas de la sociedad a la que se integran. La influencia que haya ejercido el contacto con una segunda cultura y los cambios experimentados (actitudes, ideas, costumbres, etc.) en este proceso, pueden determinar su sentimiento de pertenencia a la sociedad de acogida y, a partir de ello, el éxito de las estrategias de aculturación utilizadas para su integración en cada uno de los ámbitos de socialización.

Con el fin de cubrir la mayor parte de los factores que abarca la experiencia migratoria de retorno, para este estudio se toma como base el enfoque holístico utilizado en la *Teoría de los Sistemas*, ya que permite comprender, desde el punto de vista social, los procesos y mecanismos de integración, así como la capacidad psicosocial que se presenta en la sociedad de retorno. Para ello se lleva a cabo una exploración de los datos sociodemográficos y los motivos de emigración y retorno, así como también la estrategia de aculturación con la que el estudiante de retorno se incorpora a la nueva sociedad y la influencia que esto ejerce en la integración al contexto académico universitario.

Para establecer el conjunto de variables relacionadas con la aculturación en estudiantes de retorno, se presenta un modelo teórico en el que se incluyen los conceptos estudiados y referenciados en el trabajo de investigación presentado por Ciancio (2005), y algunas variables consideradas en el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa [MAAR] (Navas et al, s. f.).

El modelo de aculturación en estudiantes de retorno puede resumirse en tres elementos:

1. El conocimiento de las costumbres, valores y normas establecidas por los miembros del grupo con el que se convive.

2. El conocimiento de la gramática y las reglas de uso de la lengua de la sociedad a la que se incorpora.
3. La percepción de los distintos ámbitos o elementos de las culturas en contacto, en este caso, Estados Unidos y México.

2.9 Descripción del modelo a comprobar

Con base en los puntos expuestos se presenta un modelo teórico de aculturación que integra los siguientes grupos de variables:

- Variables independientes
 - a) Actitud frente al país
 - b) Actitud frente a México
 - c) Compromiso con el país
 - d) Motivación maquiavélica
 - e) Tiempo de estancia en Estados Unidos
 - f) Tiempo de estancia en México
 - g) Años de estudio en Estados Unidos
- Variables dependientes
 - a) Competencia lingüística y cultural
 - b) Competencia en comunicación y expresión en español (Figura 4)

La variable latente,⁹ *competencia lingüística y cultural*, se medirá por su relación con la variable *actitud frente al país*, misma que se obtendrá a través del mantenimiento de las costumbres, percepción de las ideas y valores de cada país (México y Estados Unidos), así

⁹ El modelo de aculturación considera variables latentes a los también llamados factores o constructos y variables observadas a las variables medidas, manifiestas o indicadores.

como también la motivación del uso del idioma y las actitudes y compromisos asumidos con México. De igual manera, la variable *competencia lingüística y cultural*, se medirá por su relación con los años de estudio en cada país, el tiempo de estancia en Estados Unidos y el enriquecimiento cultural percibido.

Con respecto a la variable latente, *competencia en expresión y comunicación en español* [CECE], ésta se medirá a través del nivel de eficacia y actuación (básico, intermedio, avanzado, superior) para comunicarse en el idioma español, y su relación con los años de estudios en cada país y el tiempo de estancia en Estados Unidos.

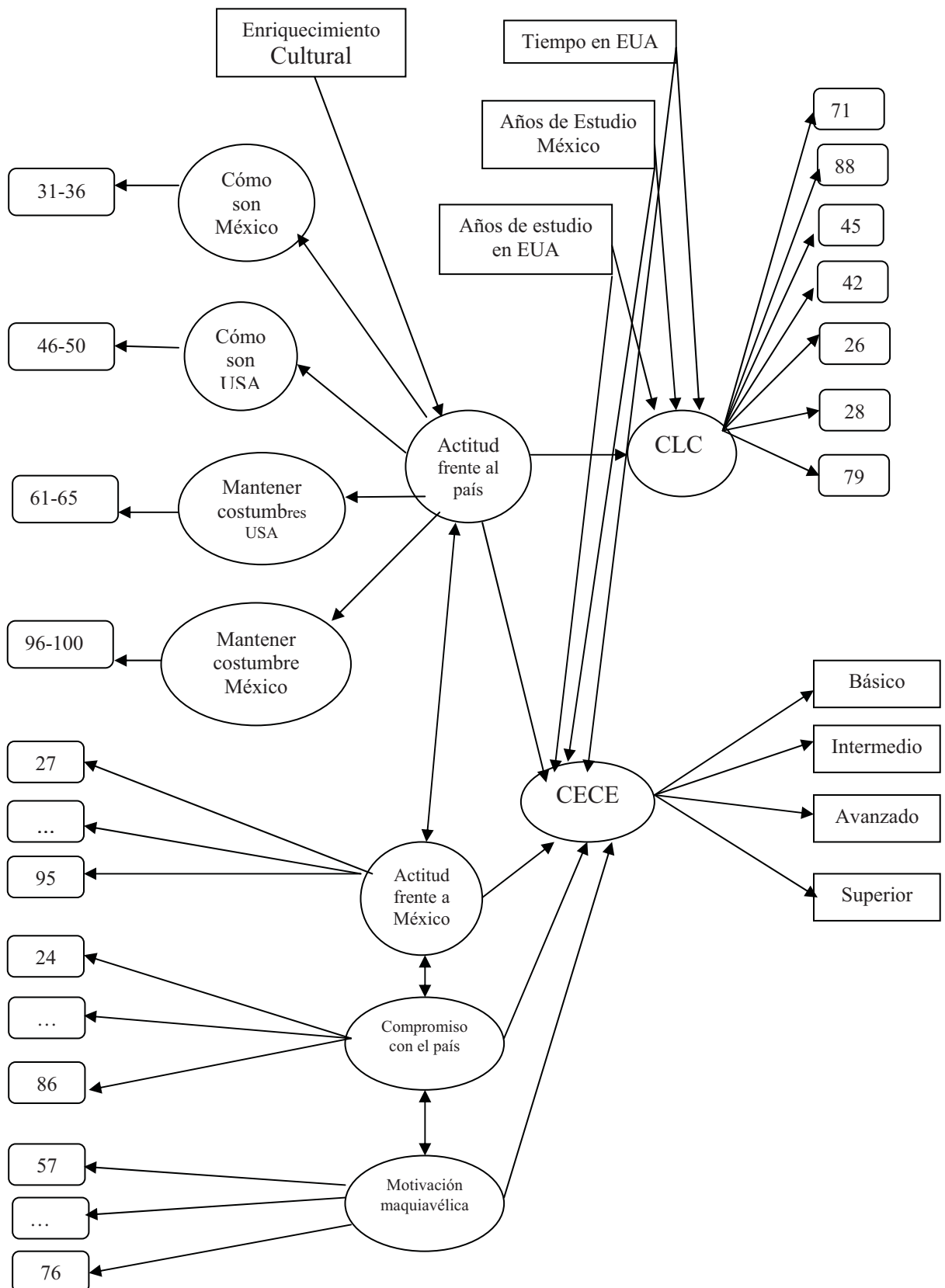


Figura 4. Modelo Teórico de Aculturación en Estudiantes Transnacionales de Retorno
Fuente: elaboración propia con información adaptada del modelo de Ciancio (2005).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describen los aspectos metodológicos y el proceso de investigación empírica del presente estudio. En el 3.1 se describe el enfoque desde el cual se abordó la investigación. El 3.2 muestra las estrategias y técnicas utilizadas para la recopilación de la información y el diseño del instrumento de medición. El 3.3 presenta el contenido y las variables del instrumento, la estructura del cuestionario aplicado y la descripción de las variables que se involucran, así como también los indicadores considerados para su aplicación. En el apartado 3.4 se presenta la ubicación del sujeto de estudio dentro del contexto universitario. En el punto 3.5 se describen las características de la muestra, y en el 3.6 se incluyen la descripción de los procedimientos del análisis de los datos para la operación del modelo teórico y la validación del modelo propuesto.

3.1 Enfoque del estudio

Para lograr los objetivos que guiaron el presente trabajo de investigación y abordar analíticamente el fenómeno migratorio de retorno, se estudiaron los puntos señalados a lo largo del texto con un enfoque exploratorio, donde se muestran las estrategias de aculturación e integración de los estudiantes transnacionales al ámbito universitario.

Para Hernández et al (2008), los estudios exploratorios procuran proporcionar un avance en el conocimiento de un fenómeno con el fin de precisar mejor un problema de investigación. De igual forma, este tipo de estudios tienen como propósitos aumentar la familiaridad con fenómenos poco estudiados, obtener información sobre la posibilidad de

llevar a cabo una investigación más completa respecto a un tema en particular, e identificar conceptos o variables promisorias, entre otras.

Para obtener un acercamiento con los objetivos planteados en la investigación, se eligió aplicar una metodología cuantitativa. Siguiendo la propuesta de Creswell (2003), se empezó a trabajar con instrumentos relacionados con este método y se aplicó una encuesta con el fin de familiarizarse con los conceptos y teorías revisadas en la bibliografía. Cook y Reichart (citado en Ruíz, 2003) afirman que “cuando se aplican métodos cuantitativos se miden características o variables que pueden tomar valores numéricos y deben describirse para facilitar la búsqueda de posibles relaciones mediante el análisis estadístico” (p. 15-20). Agregan que en este tipo de análisis se utilizan las técnicas experimentales aleatorias, como los test o estudios de muestra.

3.2 Estrategias y técnicas de la investigación

La investigación se compuso de varias etapas. La primera consistió en la consulta y recopilación de la información; la segunda, en el diseño y aplicación del instrumento de medición, y la tercera en el análisis y operación del modelo teórico, y la validación del modelo propuesto.

3.2.1 Fuente de datos

Para tener una aproximación inicial con el objeto de estudio, se hizo una recopilación de una amplia bibliografía relacionada con los temas presentados en esta investigación (migración, migración de retorno, aculturación, procesos de integración y adaptación social y académica, entre otros). De igual forma, para contextualizar y estructurar la información aquí descrita, se consultaron documentos y datos estadísticos de distintas dependencias

gubernamentales, entre ellas, la Secretaría de Educación Pública, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, el Consejo Nacional de Población y el *U.S. Bureau of Census* de Estados Unidos; así como también, información de la Dirección de Planeación de la misma Universidad de Sonora.

También se llevaron a cabo los trámites necesarios ante la institución para contactar a los estudiantes migrantes de retorno que por diferentes motivos no pudieron continuar sus estudios de educación superior en Estados Unidos. Para ello, se solicitó a la Dirección de Planeación de la UNISON, los nombres, la licenciatura, el semestre y el lugar de procedencia de los estudiantes activos inscritos en el semestre 2011-2 y que cursaron su bachillerato en una institución estadounidense. Con esta información se elaboró un oficio dirigido a cada coordinador de programa para solicitar horario y aula de los estudiantes para su localización.

Posteriormente, se solicitó de nuevo a la Dirección de Planeación la relación de los estudiantes inscritos en el semestre 2012-1. En esta ocasión se pidió agregar el promedio general con el fin de relacionar esta información con los resultados que arrojaran las preguntas que hacen referencia a la integración al ambiente educativo.

De igual forma, se solicitó a la Dirección de Servicios Escolares de la Universidad de Sonora los resultados del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos [EXHCOBA]¹⁰ por área de conocimiento, proporcionando únicamente el resultado global del examen. Otra instancia a la que se recurrió para la recopilación de esta información fue la Dirección de Informática sin obtener una respuesta positiva por lo que no se tuvo acceso a esta información la cual se consideraba de suma importancia.

¹⁰Es requisito para el estudiante que aspira ingresar a la Universidad de Sonora, presentar el Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos.

3.2.2 Diseño de la encuesta

En una segunda etapa, se analizó la información recabada y se eligió como modelo el instrumento propuesto por Ciancio (2005), el cual consiste en un cuestionario diseñado para determinar la dimensión de aculturación de extranjeros en diferentes países. Después de hacer las adaptaciones pertinentes, se agregaron preguntas encaminadas a obtener información sociodemográfica y datos particulares de los participantes (lugar de origen, composición familiar, historial académico, país donde cursaron los niveles educativos anteriores, el tiempo de estancia en Estados Unidos, tiempo de estancia en México, carrera, semestre, y estado civil, así como también dirección electrónica y teléfono), mismos que permitieron determinar sus perfiles y futura localización.

Para la segunda parte del diseño, se revisó información del instrumento piloto, se consultaron nuevas referencias y trabajos de investigación relacionados con los objetivos y temas del estudio. Posteriormente, se reestructuraron algunas preguntas que por su redacción presentaban errores de interpretación y se agregaron otras que complementaban la información de algunos ítems anteriores. De igual manera, se anexó al cuestionario una carta de consentimiento informado con la firma de la responsable del proyecto y los datos de identificación y localización (Anexo 1).

En esta misma etapa, se hizo una reconsideración a los objetivos planteados y se decidió incluir como nuevo objetivo, explorar los factores obstaculizadores y facilitadores con lo que se enfrentan los estudiantes de retorno al ingresar al contexto social y académico universitario. Para ello se agregaron al instrumento preguntas dirigidas a obtener la información de estos factores.

La versión final del instrumento quedó integrada por 173 ítems en total. En lo referente a la modalidad de respuesta, la mayoría de las preguntas son del tipo alternativa múltiple, con una escala de respuesta de cuatro puntos que, en función del ítem o del conjunto de los mismos, pueden estar en: “Desacuerdo totalmente” a “Conuerdo totalmente”, de “Muy mal” a “Muy bien”, y de “Nada” a “Mucho” (Anexo 2).

3.3. 3 Aplicación del instrumento

Con el fin de tener un acercamiento piloto con el sujeto de estudio, se aplicó una versión del instrumento a 32 estudiantes de retorno (18 varones y 14 mujeres) de diferentes licenciaturas. Para la aplicación de la segunda versión, se solicitó de nuevo a los coordinadores los horarios de los estudiantes para su localización. En esta ocasión, se recurrió a todas las coordinaciones con el fin de obtener el mayor número de participantes. Sin embargo, esto no fue posible porque algunos departamentos decidieron no entregar la información por considerar, en unos casos, que se violentaba la seguridad de los estudiantes, y en otros, porque se estaban llevando a cabo otras investigaciones con estudiantes extranjeros y consideraron que se estaba duplicando el trabajo.¹¹

Aunado a lo anterior, es importante señalar que uno de los problemas que se presentaron en la aplicación de los cuestionarios fue la localización de los estudiantes. Los cambios de horarios y aulas acordados con el profesor con anterioridad, las inasistencias de los estudiantes y/o maestros, así como la variación en la información obtenida entre la Dirección de Planeación y las coordinaciones de los departamentos con relación a la

¹¹ El número de estudiantes de estos dos departamentos sumaban 48.

licenciatura, semestre que cursaban y el status,¹² entre otros, mostró en algunos casos grandes diferencias, lo que ocasionó algunos inconvenientes a esta fase del proyecto.

Como consecuencia de lo anterior, fue necesario pedir apoyo a cuatro estudiantes inscritas en la licenciatura de Trabajo Social, que aunque eran jóvenes con experiencia en el aplicación de cuestionarios, fue necesario capacitarlas y explicarles el objetivo del proyecto y la dinámica del levantamiento de datos. Sin embargo, no fue posible cumplir con el número de encuestas planeadas debido a que en la UNISON se presentó un proceso de huelga¹³ lo que impidió el levantamiento de esa información.

Cabe aclarar que después de la dificultad que presentaba la localización de los estudiantes, se decidió investigar si el número de encuestas obtenidas podrían arrojar resultados válidos. Para establecer lo anterior, se determinó el tamaño de la muestra tomando como base la fórmula propuesta por Galindo (1998) a partir del total de la población (Figura 5).

$$n = \frac{Npq}{\frac{Me^2}{Nc^2} (N-1) + pq}$$

Figura 5. Fórmula para determinar tamaño de la muestra

Fuente: Galindo (1998).

Las variables consideradas en la fórmula fueron el tamaño de la muestra, tamaño del universo, probabilidad de ocurrencia, probabilidad de no ocurrencia, margen de error y nivel de confianza, y se calculó teniendo en cuenta una probabilidad de ocurrencia máxima ($q = p = .5$) y un nivel de confianza de 95 por ciento. El error de la muestra asumido es de +/-

¹² El status del estudiante puede ser: activo, inactivo, baja, egresado.

¹³ Huelga que mantuvo las instalaciones cerradas y las actividades académicas suspendidas por más de un mes, por parte de los maestros universitarios.

5 %, resultando un tamaño de muestra confiable de 62 (Galindo, 1998). Basado en lo anterior, el resultado del número de encuestas permitió considerar válido el total de las encuestas logradas (Tabla 3).

Tabla 3. Ficha técnica de la encuesta a estudiantes transnacionales de la UNISON

N	Características	Nc	p	Me	n
189	Estudiantes transnacionales de retorno inscritos en la unidad centro de la Universidad de Sonora, período 2011-2/2012-1	95%	.5	+/-5	60

(N) Tamaño del universo, (Nc) Nivel de confianza, (p) probabilidad, (Me) Margen de error, (n) Tamaño de la muestra.
Fuente: elaboración propia.

Por los límites de tiempo que marca el fin de semestre y por la dificultad de localizar a los estudiantes, se lograron recopilar 64 encuestas de las 189 prospectadas, de las cuales sólo 34 reunieron la información relacionada con los factores obstaculizadores y facilitadores del contexto sociocultural y académico (Tabla 4).

Tabla 4. Número de encuestas aplicadas por licenciatura

Licenciatura	Población total	Estudiantes transnacionales	Encuesta Fase 1	Encuesta Fase 2
Administración	1,300	7	4	
Administración Pública	491	1		
Agronomía	357	1		1
Arquitectura	683	2	2	
Artes Escénicas	140	1		
Biología	247	2	1	1
Ciencias de la Computación	162	2		2
Ciencias de la Comunicación	1,044	13	5	2
Ciencias Nutricionales	401	1	1	
Contaduría Pública	1,071	3	3	
Deporte	445	10	3	1
Derecho	2,818	17	1	
Diseño Gráfico	326	2		
Economía	200	2		
Enfermería	733	11	4	
Enseñanza del Idioma Inglés	287	32	3	2
Finanzas	356	3	2	
Geología	311	2	1	1
Física	134	1		1
Historia	115	1		
Ing. Civil	1,192	11	3	3
Ing. Industrial	1,183	5	2	
Ing. Minas	488	1		
Ing. Química	367	3	4	
Ing. Sistemas de Información	369	3		2
Ing. Tecnología Electrónica	241	1		1
Lingüística	99	3	2	1
Literaturas Hispánicas	171	1	1	
Matemáticas	95	1		
Mecatrónica	544	5	1	3
Medicina	538	3		
Mercadotecnia	114	10	3	
Música	114	3		3
Negocios y Comercio Internacional	326	8	5	1
Psicología	1,300	9	5	
Químico Biólogo Clínico	737	5	1	3
Sociología	123	3	3	
Total	19,622	189	60	26

Fuente: elaboración propia con datos proporcionados por la Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora.

3.4. Variables

El instrumento está dividido en tres bloques. El primero contiene las preguntas sobre datos sociodemográficos, el segundo bloque está dirigido a medir la dimensión de aculturación, y el tercero para determinar los factores obstaculizadores y facilitadores de integración al contexto universitario. Tanto en el segundo como en el tercer bloque, el orden de los reactivos es aleatorio, y la gran parte de ellos están adaptados para ser aplicados en el contexto universitario, específicamente a los estudiantes transnacionales de retorno (Anexo 2).

Con respecto al segundo bloque, las preguntas se elaboraron con base en los indicadores propuestos por Ciancio (2005). Estos indicadores tienen una escala diseñada para medir la dimensión de aculturación en la adquisición de una segunda lengua. Con el fin de enriquecer el contenido de este instrumento, se agregaron reactivos que mostraron recurrencia en la revisión de trabajos de investigación publicados en revistas especializadas.

Para la realización del tercer bloque, se tomó como base el cuestionario de Yorke (1998) presentado por Corominas (2001), cuyo objetivo principal es determinar las causas de abandono o cambio de institución entre los estudiantes universitarios. Al igual que el cuestionario diseñado por Ciancio (2005), se adaptaron algunas de sus preguntas con el fin de explorar la percepción de los estudiantes en determinadas situaciones vividas en el contexto académico, y así conocer cuáles son los factores obstaculizadores y facilitadores con los que el estudiante de retorno se enfrenta al momento de integrarse al ambiente universitario en México.

Es importante señalar que tanto el cuestionario de Ciancio (2005) como el de Yorke (2001) son instrumentos que han sido validados y utilizados en anteriores trabajos de

investigación. Las preguntas fueron adaptadas para el presente estudio y otras variables fueron agregadas con el fin de obtener una mejor correspondencia con los objetivos planteados. El esquema de las variables incluidas en el cuestionario y su ubicación en el mismo se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5. Esquema de variables e indicadores

Variabes dependientes	Variabes independientes	Indicadores
Factores Sociodemográficos	Edad, género, estado civil, lugar de nacimiento	1-4, 10-16
Trayectoria escolar	Grados cursados en México y Estados Unidos	5-9
Desempeño académico	Promedio general Resultado general EXHCOBA	Información proporcionada por la Institución
	Tiempo de estancia en México y Estados Unidos	21, 22
Proyecto migratorio	Motivos emigración	17,
	Motivos del retorno	18, 19- 22
Aculturación	Competencia lingüística y cultural	26, 28, 42, 45, 71, 79, 88
	Competencia expresión y comprensión en español	23, 30, 37, 39, 40, 44, 53, 55, 56, 67, 74, 75, 78, 81, 82, 90, 92, 93.
	Actitud frente al país (sesgo endogrupal)	31-36, 46-51, 61-65, 96-100.
	Actitud hacia México	27, 29, 52, 54, 58, 66, 68, 70, 72, 77, 80, 83, 85, 87, 89, 91, 94, 95.
	Compromiso con el país	24, 25, 38, 41, 43, 59, 84, 86.
	Motivación maquiavélica	57, 60, 69, 73, 76.
	Redes sociales	102, 103
	Enriquecimiento cultural percibido	101
Factores obstaculizadores y facilitadores	Adaptación o integración académica	104, 105, 106, 107, 108, 110, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 122, 124, 125, 126, 127, 129, 133, 134, 135, 136, 137, 142, 144, 146, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 162, 164.
	Adaptación e integración sociocultural	108, 109, 118, 120, 123, 128, 130, 132, 133, 138, 139, 140, 142, 158, 162, 163, 165.
	Limitaciones o circunstancias	111, 112, 113, 121, 131, 141, 151, 160, 161, 166.

Factores sociodemográficos. Si bien los datos sociodemográficos permiten conocer las características sociales de una población y dan la pauta para organizar y relacionar algunos aspectos de la investigación, para Osornio y Valadez et al (2008), en este tipo de datos va implícito una serie de interacciones de los individuos que reflejan comportamientos directamente relacionados con el rendimiento académico. A esto se puede agregar que este tipo de información también está fuertemente relacionada con la adaptación e integración del individuo en la sociedad en la que se desenvuelve. Como se señaló anteriormente, en el cuestionario elaborado para este estudio se incluyeron algunas variables sociodemográficas y otras que tienen relación con el entorno familiar, como son: grado escolar de los padres, número de integrantes en la familia, actividad laboral del jefe de familia.

Trayectoria escolar. Se refiere a los niveles académicos que han cursado los estudiantes en México y Estados Unidos. El primer punto a considerar es el número de años en cada nivel y país donde fue cursado. Para lograr este objetivo, en la encuesta aplicada se les pidió señalar de una serie de opciones los años que fueron cursados de manera completa ya sea en México o Estados Unidos.

Desempeño académico. González (2002) define desempeño escolar como el dominio de los objetivos correspondientes al subsistema educativo al que el estudiante pertenece. El mismo autor cita a Corral (1995) para afirmar que el desempeño escolar está relacionado con múltiples causas en donde interaccionan “tanto variables adjudicadas al propio individuo o personales, como variables de tipo disposicional” (p. 33).

En el presente trabajo se tiene claro que sólo esta variable otorga elementos para llevar a cabo una investigación que permita obtener una aproximación razonable a la serie

de interacciones de los individuos -específicamente los estudiantes transnacionales- que reflejan comportamientos directamente relacionados con el rendimiento académico. Sin embargo, para el objetivo planteado sólo se considerará el promedio general del estudiante y el resultado del examen de ingreso a la licenciatura [EXHCOBA].

Proyecto migratorio. Los motivos que empujan a las personas a emigrar son muy diversos, y pueden estar determinados por circunstancias particulares de cada individuo o por la situación política o económica de su país o grupo. Se consideró esta variable para explorar aquellos motivos que influyeron en la emigración familiar o personal, así como también aquellos aspectos que ejercieron influencia para el plan del retorno.

Para conocer los motivos de la emigración y el retorno, se incluyeron en el apartado seis razones que pudieran haber estado presentes en la decisión, y se agregó una opción abierta para que el entrevistado pudiera ampliar la relación. Esta escala se elaboró con base en aquellos motivos que más recurrencia presentaron en los trabajos de investigación consultados.

Se le solicitó que de una escala del 1(motivo principal) al 3(motivo menos significativo) señalara los motivos que más influencia tuvieron en la decisión. De igual forma se incluyeron las preguntas del tiempo de estancia tanto en México como en Estados Unidos para relacionarlas con los resultados de algunas variables.

Aculturación. Según las investigaciones sobre aculturación, el contacto entre individuos de sociedades o regiones distintas trae implícito un proceso de aculturación que implica cambios tanto personales como grupales. Estos cambios pueden reflejarse en actitudes, costumbres, valores o ideas. Para estudiar la estrategia de aculturación de los estudiantes se

tomaron en cuenta las variables propuestas por Ciancio (2005) y se agregaron algunas que se consideraron importantes para el objetivo del estudio.

Competencia lingüística o comunicativa. En todo contexto social en el que el individuo esté inserto es necesario tener conocimiento de las reglas y uso de la lengua para poder comunicarse eficazmente. En el cuestionario se agregaron preguntas que están dirigidas a conocer la competencia lingüística en español. Por ejemplo: “Me siento cómodo escribiendo en español”, “Consigo expresarme adecuadamente en español”, “Si tuviera más dominio del español, podría participar en actividades que ayudaran a mejorar mi preparación profesional”.

Competencia cultural. Ciancio (2005) comenta que la cultura es más que un conjunto subjetivo de creencias y valores; es también la visión del mundo y el comportamiento cotidiano. Con base en lo anterior se puede definir que la competencia cultural es el conjunto de comportamientos, actitudes, valores y políticas adecuadas que permiten interactuar a los miembros de un grupo.

Los elementos incluidos en el cuestionario tienen relación con las preferencias de estilo de vida y uso del lenguaje, así como de la residencia en el país de origen o el país receptor. Por ejemplo, “Cuando estaba en Estados Unidos me parecía que faltaba algo para mí en la cultura de ese país”, “Escucho más música en español”, “Cuando estaba fuera de mi país sentía nostalgia por la cultura de México”, “Cuando estaba en otro país sentía nostalgia por el uso del español”.

Actitud frente al país. Esta variable expresa la actitud del individuo a las opciones que reflejan los componentes culturales de la vida cotidiana en el país de origen y el receptor.

En ella se incluyen preguntas relacionadas con el lenguaje, lo que sugiere la importancia que éste tiene en la adaptación del individuo en la cultura del país.

Compromiso con el país. Los elementos de este factor hacen referencia a las preferencias de estilo de vida, trabajo, y residencia en el país de origen o en el extranjero.

Redes sociales. Para tener un primer acercamiento en este punto, en el estudio se incluyeron sólo dos ítems para conocer la relación que los estudiantes han tenido con ambos grupos. Las preguntas fueron hechas desde su experiencia de retorno a México y su estancia en el país extranjero: “El contacto que tengo con mis amigos en el extranjero es muy bueno”, “El contacto que tuve con mis amigos y familiares de México cuando estaba en Estados Unidos fue muy bueno”.

Sesgo endogrupal. En el estudio elaborado por Navas y Fernández et al, s. f., se indica que el uso de esta variable en una investigación sobre estrategias de aculturación permite recoger la percepción de los distintos ámbitos o elementos de las dos culturas en contacto. Los ámbitos de la cultura que se tomaron en cuenta para este estudio son: forma de ser y de ver la vida, hábitos y costumbres alimenticias, hábitos de higiene y limpieza, formas de hablar y comunicarse con la gente, creencias y prácticas religiosas y educación que dan a los hijos.

Enriquecimiento cultural percibido. Al igual que la anterior, esta variable fue tomada del trabajo de investigación de Navas y Fernández et al, s. f., y tiene como objetivo conocer la amenaza o beneficio percibido en relación a la influencia de la otra cultura, en este caso, la cultura de Estados Unidos. En el presente trabajo se creyó conveniente utilizar sólo un ítem (101), en el que, al igual que en los anteriores, la elección de la respuesta va desde

Desacuerdo totalmente, hasta Conuerdo totalmente: “La influencia de la cultura estadounidense en nuestra cultura mexicana es muy positiva”.

Factores obstaculizadores y facilitadores de integración. Un gran número de investigaciones relacionadas con el fenómeno migratorio refuerzan la idea de la importancia de la lengua para el éxito escolar. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta otros factores que inciden directamente en la integración del estudiante al ámbito universitario. Uno de los aspectos más significativos es la adaptación y la adquisición de las habilidades que le permitan desenvolverse y actuar competentemente dentro del contexto académico universitario. En esta parte de la investigación se consideran algunas variables señaladas en el trabajo de investigación de Corominas (2001) referente a los factores u obstáculos que pueden estar presente en la transición de los estudios de nivel medio a los de nivel superior, así como también aspectos señalados en otros instrumentos que se consideraron apropiados para el objetivo del estudio y que están íntimamente relacionados con las estrategias de aculturación del individuo en la inserción a un nuevo contexto social, como son la adaptación académica y sociocultural; dichas variables se describen en el apartado de resultados.

3.5 Características de los participantes

La presente investigación se realizó en la Universidad de Sonora, el estudio involucra a los 189 estudiantes activos de la UNISON, Unidad Centro, inscritos en el período escolar 2011-2012 y que cursaron su bachillerato en una institución de Estados Unidos (Tabla 6). Fueron excluidos los estudiantes que cursaron el último año de su educación media en México o en una institución extranjera de un país diferente a Estados Unidos.

Tabla 6. Porcentaje de estudiantes transnacionales por División

División	Población	Población Retorno	%
Ingenierías	4,093	29	0.71
Ciencias Económicas y Administrativas	4,191	33	0.78
Ciencias Sociales	6,443	44	0.68
Humanidades y Bellas Artes	1,947	44	2.25
Ciencias Exactas y naturales	943	6	0.63
División de Ciencias Biológicas y de la Salud	3,699	33	0.89
Total	21,346	189	0.89

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora.

En 2011-2, ciclo en el que inició la investigación, el porcentaje de estudiantes transnacionales de retorno inscritos en las diferentes licenciaturas era de 0.89% de una población total de 21,316 estudiantes. El porcentaje de presencia masculina constituía el 62% de la población mientras que la femenina era 38% (Tabla 7).

Tabla 7. Porcentaje de presencia femenina y masculina de estudiantes de retorno por División

División	Número de estudiantes	% Mujeres	% Hombres
Ingenierías	29	1	24
Económicas y Administrativas	33	14	13
Ciencias Sociales	44	10	5
Humanidades y Bellas Artes	44	4	3
Ciencias Exactas y naturales	6	3	7
Ciencias Biológicas y de la Salud	33	6	10
Total	189	38	62

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora.

3.6 Descripción y características de la muestra

En el presente estudio participaron 64 estudiantes migrantes de retorno inscritos en la Universidad de Sonora. La edad promedio fue de 22 años, registrándose como edad mínima 18 (1) años y máxima 31 años (1). Respecto a la distribución por sexo, 62% son hombres y 38% mujeres, mismos que indicaron que su estado civil era soltero, a excepción de dos participantes que señalaron unión libre (1) y casado (1).

El 5% de los encuestados señaló a Estados Unidos como país de nacimiento y 95% a México, de los cuales 83% son originarios del estado de Sonora (44% de Hermosillo y 39% de otra región del estado) y 13% de estados del interior país (Tabla 8).

Tabla 8. País y estados de procedencia de estudiantes y padres

País y Estado	Estudiante		Padre		Madre	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
México	61	95.3	61	95.3	6	100
Sonora	53	82.8	41	64.1	46	71.9
Otros estados de México	8	12.5	16	25	12	18.8
Estados Unidos	3	4.7	3	4.7	0	0
Arizona	3	4.7	3	4.7	0	0

Fuente: elaboración propia

3.7 Procedimiento para el análisis y síntesis de datos

Después de recabada la información, la última fase del trabajo de investigación se centró en la transcripción y análisis de los resultados obtenidos: análisis de frecuencias para las variables sociodemográficas (sexo, edad, estado civil, país de nacimiento, años escolares cursados en cada país, nivel escolar de los padres, oficio o profesión del jefe de familia, lugar de procedencia en Estados Unidos, años de estancia en México y Estados Unidos) y

análisis descriptivos para las variables de naturaleza continua como el promedio general de la carrera y resultado del examen de ingreso EXHCOBA.

De igual forma se llevó a cabo el análisis de frecuencias de las variables relacionadas con los aspectos obstaculizadores y facilitadores de integración al contexto escolar universitario, así como también el análisis cuantitativo de los resultados de las entrevistas llevadas a cabo a los estudiantes seleccionados, así como las respuestas referentes al proyecto migratorio (migración y retorno).

Para validar las escalas de la encuesta Aculturación y Adquisición de Segundas Lenguas (ASLA), adaptada para este estudio, y confirmar los constructos teóricos, primeramente se realizó un análisis del contenido de las variables con el fin de confirmar la pertinencia y relación con su constructo. Se determinó la media y la desviación estándar para las variables continuas, y se corrieron análisis de consistencia interna¹⁴ (*alfa de Cronbach*) considerando sólo aquellas que reflejaran un valor mayor a .60 y sustrayendo aquellos ítems que no otorgaban un peso significativo a la escala (González, 2002).

Siguiendo con la metodología propuesta, se realizaron Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC) con el fin de conocer el poder explicativo del modelo y determinar las relaciones entre sus componentes para que el análisis estadístico mostrara si era posible aceptarlo (Corral, Frías y González 2001). Para llevarlo a cabo se incluyó en la prueba del modelo la medición de bondad de ajuste entre el modelo inclusivo y el modelo restringido o modelo propuesto. “El modelo inclusivo refiere una interrelación total de factores y variables observadas, y a pesar de que se acepte que ese tipo de relaciones existe, aunque

¹⁴ “La consistencia interna, que tradicionalmente se estima empleando el *Alfa de Cronbach*, refiere al grado con los que los indicadores de una medida reflejan una variable latente” (Hoyle y Smith, 1994) (Citado en Corral, Frías y González, 2001)

sea en forma mínima en la realidad, en ciencia se busca, sobre la base del principio de parsimonia, modelos simples que expliquen lo más posible” (González, 2002).

Siguiendo con esta metodología, otro índice de ajuste aplicado fueron el Índice Bentler-Nonet de Ajuste Normado (IBBAN), el Índice Bentler-Bonet de Ajuste No Normado (IBBANN) y el Índice de Ajuste Comparativo (IAC), incluidos dentro del programa EQS (Bentler, 1993) (citado en González, 2002). Estos índices de ajuste producen resultados que van de 0 al 1.0 y se acepta .90 como índice de ajuste adecuado.

Como paso siguiente se estimaron las correlaciones entre las variables observadas medidas y las variables latentes o factores, y las covarianzas de las variables latentes entre sí y la relación de los errores que corresponden a cada factor.

Para confirmar las relaciones entre las variables observadas y latentes, el indicador del grado debe ser significativo con el fin de comprobar “que el modelo restringido no es significativamente diferente del modelo saturado” (Corral, Frías, González, 2001); “además, se busca validez del constructo divergente o discriminante, mostrando que las correlaciones entre algunas variables observadas y uno o más factores que no corresponden –según la teoría- con estas variables observadas sean menores y tal vez no significativas” (González, 2002).

3.7.1 Algunas consideraciones para el análisis de datos: estrategias de aculturación

Para la interpretación de los resultados sobre las estrategias de aculturación adoptadas por los estudiantes, se tomó como base el modelo de Berry (1997). Este teórico pone la distancia social en términos de cuatro estrategias de aculturación: integración, asimilación, separación o segregación y marginación.

En términos de la adquisición de la segunda lengua, en el modelo de Berry (1997) una relación de *integración* es una situación de contacto entre los grupos lingüísticos que se puede llevar a cabo con el mantenimiento de la lengua madre y el de la segunda lengua. Una relación de *asimilación* conduce a un cambio de la lengua (Ciancio, 2005). Con base en lo anterior, se puede concluir que en un contexto de retorno esta estrategia sería manifestada por una asimilación voluntaria por mantener el lenguaje de la sociedad dominante, que en este caso, sería la lengua madre.

Para la interpretación de los resultados se determinó, con base en los modelos referenciados, otorgar valores de uno a cuatro, donde uno significa un mayor alejamiento de la nueva cultura (*marginación*), y cuatro, una mayor integración a la nueva sociedad (*integración*).

Cabe aclarar, que después de analizar la significancia que arrojan los resultados con respecto a las medias de las variables, y con el objetivo de no dejar de lado información que podría ser relevante, se consideró agregar a la escala valores intermedios que indicaran el tipo de estrategia que predomina y su tendencia hacia la estrategia del siguiente nivel, por lo que para este estudio se consideró agregar tres opciones más para la interpretación de los datos (Tabla 9).

Por ejemplo, en una variable donde la media del grupo es 3.6 la estrategia de aculturación sería la adaptación, pero la cercanía con el siguiente nivel da muestra de una tendencia hacia la integración, por lo que la estrategia de aculturación manifestada sería “adaptación/integración”. En el mismo sentido, si el resultado de la media fuera 2.4, éste se interpretaría como una estrategia de separación por la cercanía con el valor 2 de la escala.

De esta forma, las puntuaciones igual a cuatro indicarán una estrategia de aculturación de “integración” y para aquellas donde las puntuaciones fluctúen entre 3.5 y

3.9 la estrategia sería de “asimilación/integración. Para otro nivel, si la puntuación es igual a tres y menor a 3.5, la estrategia sería de “asimilación”, y si las medias se encuentran en el rango de 2.5 a 2.9, la estrategia sería de “separación/asimilación” y sólo de “separación” si se encuentran entre 2 y 2.4. Para los resultados que se encuentran en un rango de 1.5 a 1.9, las estrategias estarán inclinadas a la “marginación/separación” y si la puntuación es menor a 1.4 la estrategia de aculturación sería la “marginación”.

Tabla 9. Opciones de aculturación en función de la distribución de frecuencias

Marginación	Marginación separación	Separación	Separación asimilación	Asimilación	Asimilación Integración	Integración
1- 1.4	1.5-1.9	2 -2.4	2.5 -2.9	3-3.4	3.5-3.9	4

Fuente: Elaboración propia adaptada del modelo de Berry (1997).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En este apartado se describen los resultados del instrumento aplicado a los estudiantes que participaron en el presente trabajo de investigación. El capítulo está dividido en cinco partes. En el apartado 4.1 se presentan los resultados de los datos sociodemográficos y familiares de los participantes. La sección 4.2 muestra la validación empírica del modelo de aculturación. En los apartados 4.3 y 4.4 se exponen el análisis de confiabilidad aplicado al instrumento de medición ASLA, y el análisis de frecuencia para las variables relacionadas con los factores obstaculizadores y facilitadores con los que se enfrentan los estudiantes migrantes de retorno.

4. 1 Datos sociodemográficos

A continuación se presentan los resultados de las variables sociodemográficas que se consideró que reflejan las características de los participantes y ejercen una influencia significativa en su adaptación e integración sociocultural y académica.

Tiempo de estancia

El tiempo de estancia en Estados Unidos que presenta mayor frecuencia de respuesta entre los participantes de la investigación es de nueve años. Para la muestra total el tiempo promedio ha sido de 91 meses (7.6 años), sin embargo para los objetivos del presente estudio es importante identificar tres escenarios en la información recabada: a) los que permanecieron más de 10 años, b) la estancia entre 5 y 10 años y c) los estudiantes con una permanencia de menos de 5 años (Tabla 10).

Tabla 10. Tiempo de residencia en Estados Unidos (porcentajes)

Procedencia	≤ 1 año	3 años	5 años	8 años	10 años	≥ 10años	Total
Arizona	0	3.2	20.0	30.0	3.2	18.4	74.8
California	0	1.7	0	1.7	0	1.7	5.1
Carolina del Norte	0	0	0	0	0	1.7	1.7
Nevada	0	0	0	3.2	0	0	3.2
Nueva York	0	0	0	1.7	0	1.7	3.4
Nuevo México	1.7	1.7	0	1.7	0	1.7	6.8
Texas	0	3.2	0	1.7	0	0	4.9

Fuente: elaboración propia

El mayor tiempo de estancia lo registra un participante con 21 años en Estados Unidos, seguido por estudiantes con permanencia de 16 años. De igual forma, el menor tiempo registrado es de un estudiante con permanencia de seis meses, seguido por los que permanecieron más de dos años.

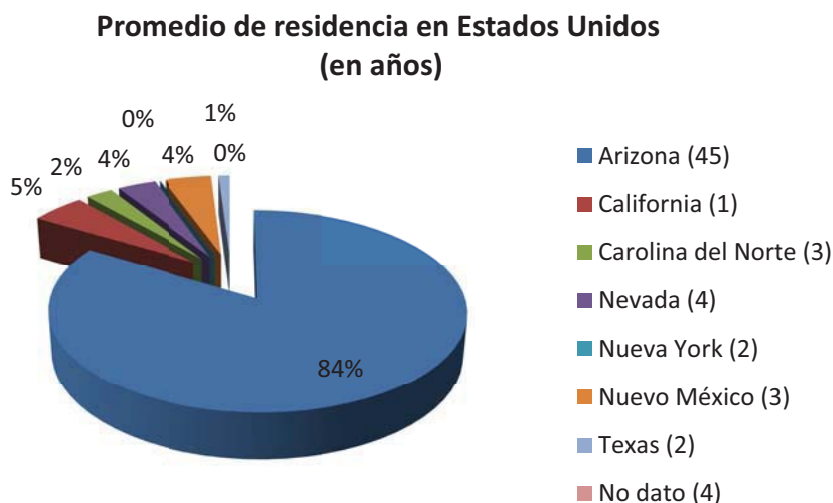


Figura 6. Tiempo de residencia en Estados Unidos

* De un total de 64 estudiantes

La cercanía de Sonora con Arizona influye significativamente en el porcentaje de la estancia en este estado, sin embargo la Figura 7, presenta un nuevo escenario que se ha

venido dibujando en los últimos años (Zúñiga, 2002). La globalización y los adelantos en la comunicación han facilitado que la estancia en el país receptor no se limite sólo a los estados fronterizos, sino que las distancias espaciales sean más fáciles de sortear. En la Figura 6 se puede apreciar estados alejados de la frontera que empiezan a formar parte del viaje migratorio.

Trayectoria escolar

En la descripción de la variable “Trayectoria escolar”, la muestra se presenta con relación a la trayectoria de los estudiantes en el sistema educativo mexicano y en el estadounidense (Figura 8). Se describe primeramente los años cursados en México y seguidamente los niveles cursados en Estados Unidos.

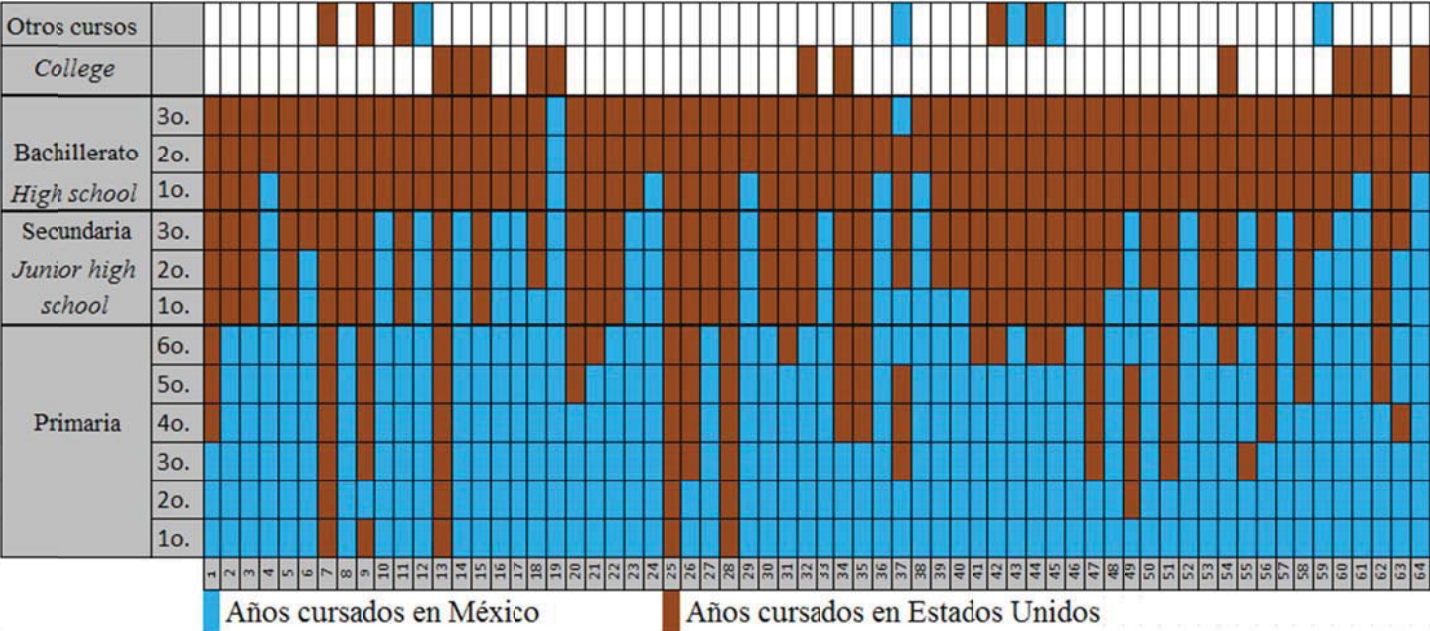


Figura 7. Trayectoria educativa en México y Estados Unidos.
Fuente: elaboración propia.

En los siguientes párrafos se desagrega la información ilustrada en la Figura 7, la cual representa la trayectoria educativa de los 64 estudiantes que participaron en el estudio y que son representados de manera independiente en cada columna.

De los años escolares cursados en México, el estudio arroja que de los 64 participantes, sólo uno (1.6%) cursó los tres niveles educativos en México. Con respecto a la educación secundaria, 11 estudiantes (17.2%) mantuvieron su trayectoria escolar en su país de origen hasta concluirla y siete (10.9%) iniciaron su bachillerato en su país de origen para continuarlo en Estados Unidos.

Con relación a los estudiantes que cursaron el nivel primario, 11 (17.2%) cursaron los seis años de manera continua, tres (4.7%) cursaron más de la mitad, y dos (3.1%) sólo el primer o segundo año de su educación primaria.

Respecto a la trayectoria escolar en Estados Unidos, se indica que cuatro estudiantes (7%) cursaron toda su educación básica y media superior en este país. 6 (9.4%) cursaron sus estudios completos a partir del tercer y cuarto grado de primaria, y 9 (15%) a partir del quinto y sexto grado.

Con relación a la educación secundaria (*junior high School*), 12 (20%) estudiantes cursaron el nivel completo y continuaron hasta el bachillerato (*high School*), y sólo 9 (15%) completaron uno o dos niveles. De igual forma, los estudios de bachillerato fueron cursados de manera completa en el sistema educativo estadounidense por el 89% de la muestra y el (12.5%) restante sólo uno o dos grados.

Los porcentajes anteriormente descritos indican que el nivel educativo con más recurrencia en México fue la primaria, con un mínimo de porcentaje en el bachillerato. Por el contrario, el nivel que menos presencia tuvo en Estados Unidos fue el básico (primaria) con mayor representación el nivel de *high school* (bachillerato) (Figura 9).

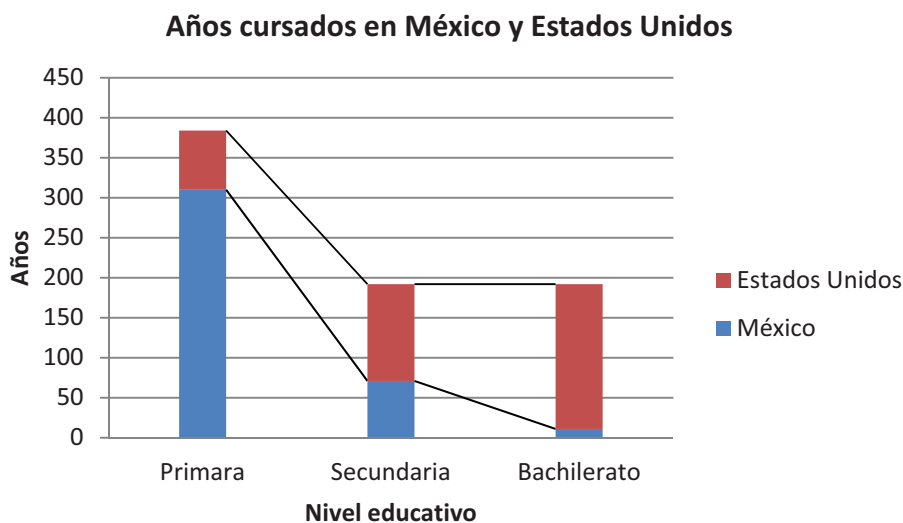


Figura 8. Años cursados en el sistema educativo de México y Estados Unidos

Fuente: elaboración propia

De la información adicional solicitada a los participantes acerca de su preparación académica se obtuvo que diez (15.6%) han cursado alguna especialidad técnica, tanto en México como en Estados Unidos, después de terminar su bachillerato. Entre ellas se señalan: contabilidad, medicina, inglés, mantenimiento P. C. e ingeniería de software. De igual manera, dentro del indicador “Otros cursos”, los estudiantes han señalado *college*, nivel que es considerado obligatorio en el sistema educativo de Estados Unidos para los estudiantes que egresan de *high School*. Este nivel sólo fue cursado por doce participantes (18.7%) sin especificar número de semestres.

Desempeño académico

El desempeño académico en este estudio se midió por el rendimiento en el examen de ingreso [EXCHOBA]¹⁵ y el promedio general (Tabla 11). Cabe destacar que de los 64

¹⁵Según Bachkoff y Tirado (1992) el EXHCOBA es un instrumento para “evaluar los conceptos estructurales y destrezas cognitivas que dan soporte al conocimiento que un estudiante debe tener antes de ingresar al nivel superior” (citado en González 2003, p. 65).

participantes aplicaron el examen de conocimientos para ingresar a la Universidad de Sonora, presentando un promedio en el puntaje de 93, de un total de 190. Con relación al desempeño académico como estudiantes de las distintas licenciaturas, el promedio general de la muestra fue 83.

Tabla 11. Distribución de medidas de desempeño académico por licenciatura

Licenciatura	Número estudiantes	Promedio general	Promedio licenciatura 2011-1	EXHCOBA	
				Puntaje	estudiantes
Administración	4	80.2	72	80	4
Agronomía	1	83.5	67.8	0	0
Arquitectura	1	80.2	79.3	0	0
Biología	1	81.2	82.3	0	0
Cs. de la Computación	2	70.4	70	104	2
Cs. de la Comunicación	4	78.3	78.7	79	4
Contador Público	3	89.6	76.5	0	0
Deporte	1	83.5	79	56	1
Derecho	1	73.6	77.9	118	1
Enfermería	3	87.3	78.8	0	0
Enseñanza del Inglés	3	81.7	83	57	3
Finanzas	2	75.2	76.6	105	2
Geología	2	84.3	71.7	0	0
Física	1	95	78.8	133	1
Ing. Civil	6	78	71.4	0	0
Ing. Industrial y de Sistemas	3	88.6	73.3	112	1
Ing. Sistemas de Información	2	80.6	71	106	1
Ing. Mecatrónica	4	87.2	73.8	0	0
Ing. Tecnología en Electrónica	1	82.5	64.2	49	1
Lingüística	2	75.2	76.5	62	1
Mercadotecnia	3	82.9	81	99	4
Música	1	92.8	78.9	84	1
Negocios y Comercio Internacional	4	85.8	81.5	103	3
Psicología	5	85	78.9	102	5
Químico Biólogo Clínico	4	81.3	75.9	140	4

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados de la Dirección de Planeación de la UNISON.

Nivel de estudio de los padres

Estudios hechos a inmigrantes en Estados Unidos (Albo y Ordaz, 2011; Bohon y Heather 2005; *Census*, 2011; CONAPO, 2011; Tinley, 2009) señalan que los padres mexicanos se caracterizan por su bajo nivel de escolaridad, resaltando que éste es uno de los motivos por los que los hijos de mexicanos tienden a tener un desempeño escolar bajo. A pesar de lo anterior, es posible distinguir en los resultados de los censos poblacionales de ambos países un ascenso en el nivel de educación de los migrantes mexicanos. En 1994, 63% de esta población no rebasaba los 10 grados de educación; para 2007, este porcentaje se redujo hasta 47%. De igual forma, en este mismo periodo la proporción de migrantes entre 10 y 12 grados de escolaridad pasó de 24% a 38%, reduciéndose al mismo tiempo la proporción de las personas que reciben menos de 10 mil dólares anuales de 36 % a 11% (Albo y Ordaz, 2011). En la encuesta se buscó conocer el nivel de estudios alcanzado por los padres de los participantes, su resultado se muestra en la Tabla 12.

Tabla 12. Nivel de estudios de los padres

Nivel	Padre		Madre	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Primaria	5	7.8	4	6.2
Secundaria	10	15.6	17	26.6
Bachillerato	22	34.4	27	42.2
Carrera técnica	2	3.1	5	7.8
Licenciatura	21	32.8	9	14.1
Posgrado	3	4.7	1	1.6
No contestó	1	1.6	1	1.6

Fuente: elaboración propia

En los datos anteriores no sólo pueden comprobarse la cifras proporcionadas por Albo y Ordaz (2011), sino que se muestra la presencia de un número considerable de

profesionistas. Esto contribuye a elevar el porcentaje del nivel educativo de la población de inmigrantes mexicanos en Estados Unidos. De igual forma, es importante señalar que estos mismos resultados rebasan el promedio escolar de la población en México.¹⁶

Profesión del Jefe de Familia

A pesar de la mejoría en el nivel educativo, los mexicanos inmigrantes aún presentan una gran desventaja al compararse con otros grupos de inmigrantes y nativos. Esto los lleva a participar en actividades laborales de baja calificación que condiciona negativamente su integración socioeconómica. Sin embargo, la diversificación laboral que caracteriza a los nuevos flujos migratorios hace posible la presencia de un gran número de trabajadores mexicanos en otros sectores y no sólo en el sector agrícola al que inicialmente llegaron los primeros migrantes.

Albo y Ordaz (2011) señalan que la proporción de los migrantes mexicanos que laboraban en el sector primario en la década de los noventa, se redujo de 12% a 4% en 2007, y que los sectores secundarios (36%) y terciarios (52%) aumentaron, en este mismo periodo, a 41% y 55%, respectivamente.

A los participantes del presente estudio se les solicitó anotar la profesión del jefe de familia, sin embargo, uno de los errores del instrumento fue no especificar que se anotara la ocupación en cada uno de los países y el tiempo que se tenía en él. Por tal motivo, en los resultados que se presentan en la Figura 9 no es posible especificar estos datos, sólo se clasificaron las respuestas por sectores.

¹⁶ El Sistema Educativo Nacional señala que en el ciclo 2009-2010 el grado de promedio escolar de la población en México es de 8.6 años. De igual manera el Censo de Población y Vivienda 2010 destaca que la escolaridad promedio de los inmigrantes mexicanos en Estados Unidos es de 7.3 años (CONAPO, 2010 y SEP, 2010).

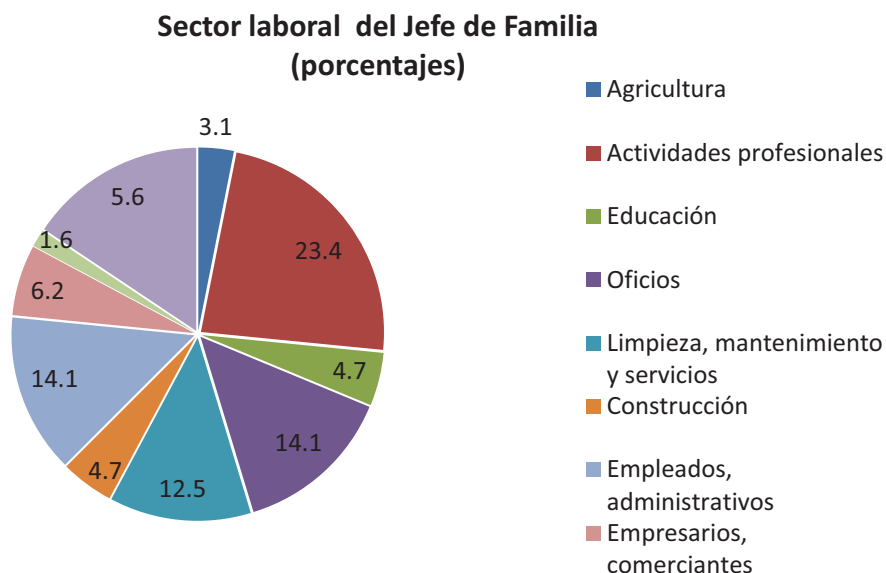


Figura 9. Sector laboral del jefe de familia

Fuente: elaboración propia

Proyecto migratorio

Si bien es cierto que el factor más importante que está presente en la emigración de mexicanos hacia Estados Unidos es el económico, existen otros con igual fuerza que motivan el flujo de personas hacia este país. Para Gómez, Partida y Tuirán (2000), las causas de la emigración hacia el país del norte no se originan sólo en México, sino que responden a la interacción de factores de naturaleza económica, social, cultural y demográfica que operan a ambos lados de la frontera.

Para determinar qué motivos han sido los más comunes para los estudiantes migrantes de la muestra, se preguntó sobre distintos aspectos que podrían haber determinado la decisión de emigrar. Dentro de la instrucción de este ítem, se les comentó que podían elegir más de una opción enumerándolas por su significancia. En la Figura 10,

se presenta la frecuencia con la que cada uno de estos motivos ha sido elegido por los participantes como razón de emigración.

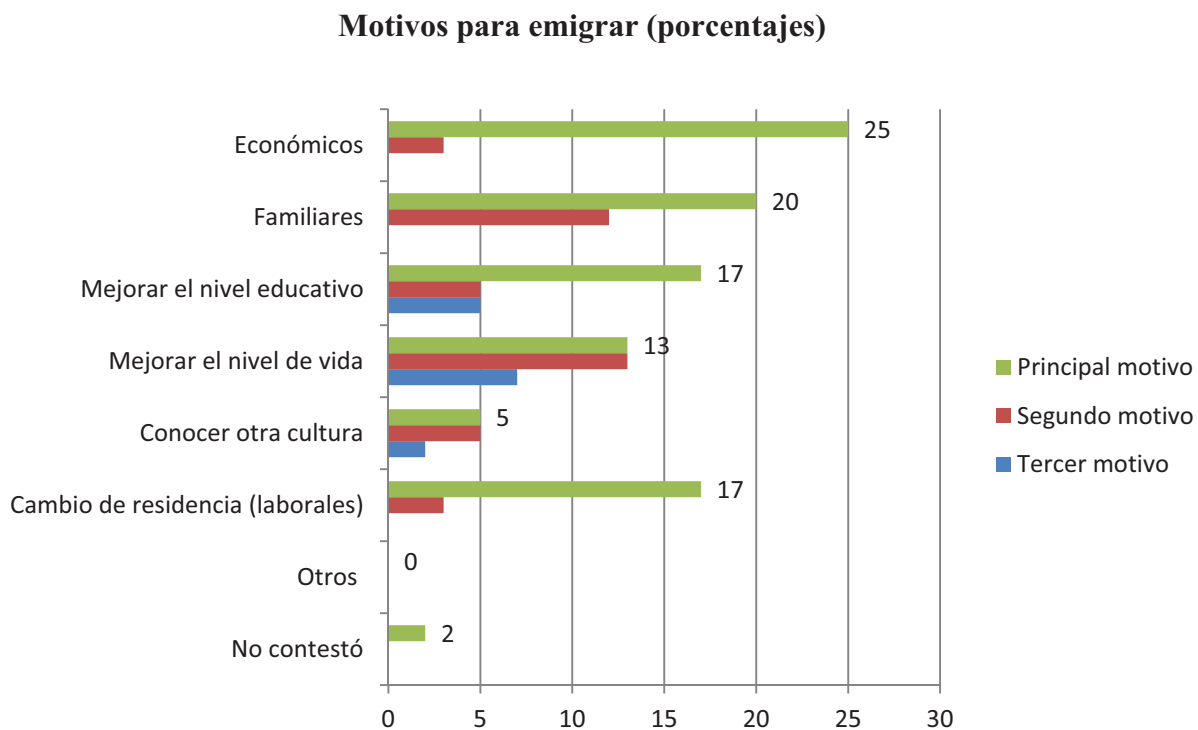


Figura 10. Motivos para emigrar

Fuente: elaboración propia

Como se puede ver en esta figura, los motivos económicos (25%) son los más relevantes. Aquí se incluye el deseo de mejorar el nivel de vida (13%) y el cambio de residencia en la búsqueda de mejores condiciones laborales (17%). Así el factor más importante que los participantes han considerado en el momento en que él o su familia decidió emigrar han sido los relacionados con los aspectos económicos.

La segunda razón expuesta tienen relación con la familia: esto podría significar la posibilidad de la reagrupación familiar con los padres o familiares que ya habían emigrado

anteriormente, o con los motivos dentro de la familia cuando uno o ambos padres deciden emigrar con los hijos (20%).

El tercer motivo tiene relación con la búsqueda de un crecimiento personal (17%). Aquí también se considera el deseo de conocer otra cultura (5%), buscar nuevos caminos y desafíos. Para muchos de los jóvenes mexicanos el emigrar a Estados Unidos le da la oportunidad de aprender y perfeccionar su inglés, o especializarse en un área relativa a su carrera universitaria, lo que le permitirá un mejor nivel educativo y profesional.

Proyecto de retorno

Ya sea porque así estaba previsto o porque su experiencia con el encuentro de otra cultura no fue satisfactoria, para algunas personas que deciden emigrar el plan de retornar a México está presente el tiempo que dura su estancia en el país receptor. Para otras, sus objetivos van encaminados a permanecer en Estados Unidos el mayor tiempo posible, y su permanencia está condicionada por factores externos (legales, económicos, familiares, etcétera) que en cualquier momento lo obligan a regresar a su país de origen. Para explorar las razones del retorno a México se incluyeron en el cuestionario dos preguntas abiertas donde se solicitaba describir las razones del regreso de Estados Unidos y si éste fue solo o con la familia. De la información recabada se puede establecer cuatro categorías que explican este proceso: a) cuestiones económicas, b) continuar sus estudios universitarios, c) problemas legales y d) sentimientos y percepciones sobre su estancia fuera de México.

Para algunos participantes (44%) el “retorno” a México fue motivado por el interés de cursar una carrera universitaria. Dentro de este grupo 22% señala la incapacidad de continuar sus estudios universitarios en Estados Unidos por el costo tan alto que tiene la educación superior en ese país. Esto lo explica un participante de la siguiente manera: “Yo

*regresé porque la educación después de la high school es muy cara*¹⁷”. Otros de los motivos del retorno (15%) que se señalan se relacionan con su condición legal: “*no puedo entrar a la universidad de allá porque no soy legal*”. Esta condición no les permite aspirar a becas y, en algunas instituciones, a no tener el derecho de inscribirse.

Es importante señalar que el 5% de la muestra veía su estancia en Estados Unidos como algo temporal y la decisión del retorno fue porque el objetivo de su estancia ya se había cumplido. Así lo expresan dos de los participantes: “*mi punto era aprender inglés en Estados Unidos*”;¹⁸ “*esa era la idea desde el principio*”.¹⁹ También se señalaron situaciones legales (3 deportaciones) y problemas laborales de los padres (17 %).

La etapa del retorno en el proceso migratorio implica la separación de la familia y la división de sus miembros. Para 45% de los estudiantes encuestados retornaron solos a México: “*el regreso fue sola; mis padres y hermanos se quedaron en el extranjero*”.²⁰ El 25% experimentó el proceso del regreso acompañado de la familia.

4.2 Validación empírica del modelo de aculturación

La descripción de los resultados del análisis factorial confirmatorio de ecuaciones estructurales con los resultados de la aplicación de la escala de Aculturación y Adquisición de Segundas Lenguas, adaptado para el presente estudio, tiene como fin probar la capacidad de explicación de los factores involucrados en la aculturación de los estudiantes transnacionales de retorno de la Universidad de Sonora.

¹⁷ Encuesta realizada en abril de 2012 a estudiante de la carrera de Administración de la UNISON. ADM1.

¹⁸ Encuesta realizada en abril de 2012 a estudiante de la carrera de Ingeniería Civil de la UNISON. INC1.

¹⁹ Encuesta realizada en abril de 2012 a estudiante de la licenciatura en Lingüística de la UNISON. LIN1.

²⁰ Encuesta realizada en abril de 2012 a estudiante de la carrera de Químico Biólogo de la UNISON. QBI3.

En la Figura 11 se presentan las relaciones directas e indirectas entre los factores y las variables observadas del modelo con los respectivos valores y errores asociados, así como también los indicadores de las pruebas de bondad de ajuste, como son: χ^2 , el Índice de Bentler-Bonnet de Ajuste Normado (IBBAN), el Índice de Bentler-Bonnet de Ajuste No Normado (IBBANN) y el Índice de Ajuste Comparativo (IAC) proporcionados por el Programa de Ecuaciones Estructurales EQS, por sus siglas en inglés (*Structural Equations System*).

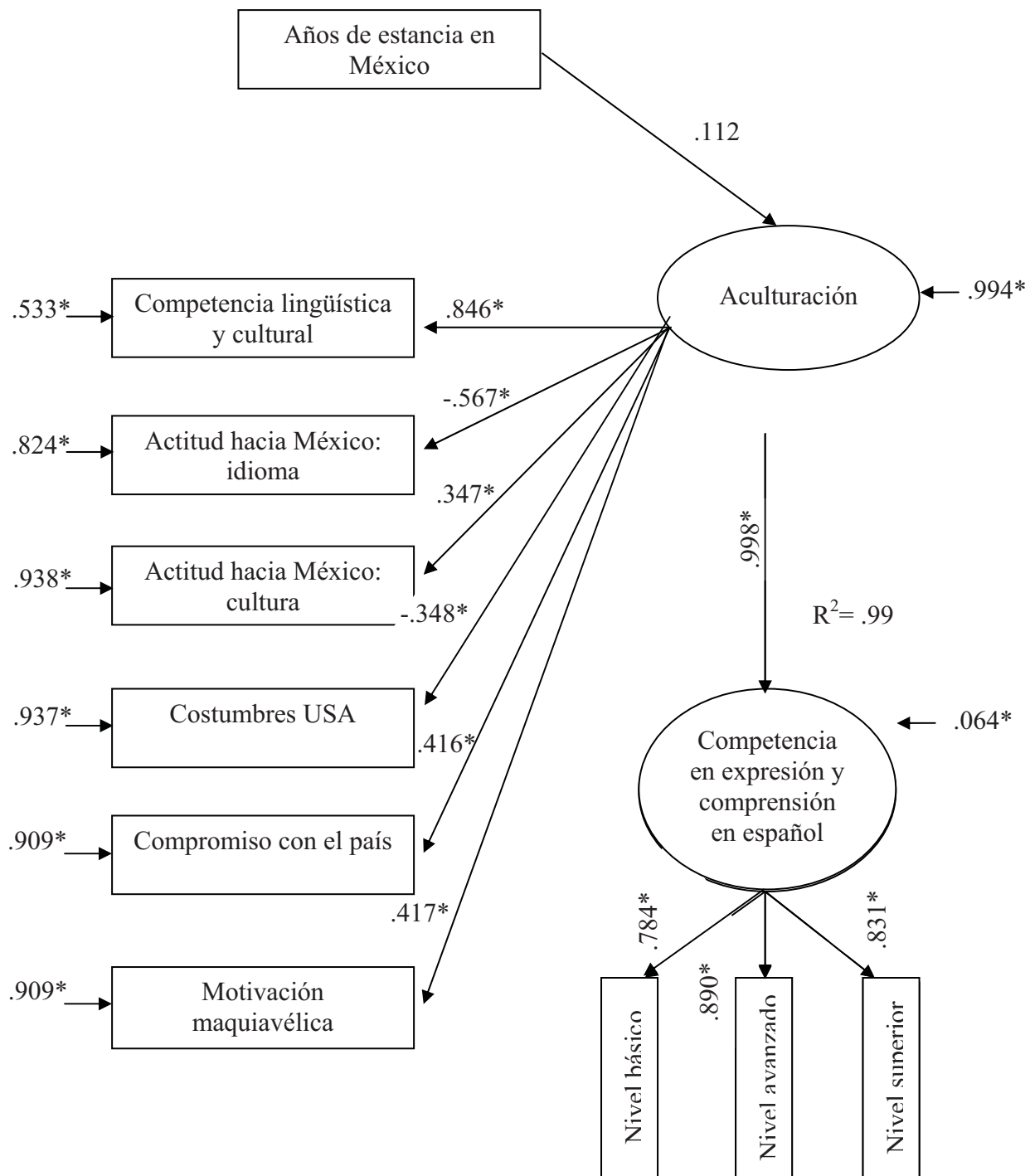


Figura 11. Modelo de Aculturación de Estudiantes Transnacionales de Retorno a Sonora, México. Para cada variable observada $R^2 = (1 - \text{error de varianza})$, $\chi^2 = 42$ (39 gl) $p = 0.19$ IBBAN = .838, IBBANN = .957, IAC = .967 y RMSEA = .057 (000, .111). * $p < .05$.

El coeficiente estructural que presenta el factor “aculturación” con el factor “competencia en expresión y comprensión” es de .998 y su R^2 fue de .99, lo que indica que el 99% de la varianza de la competencia en expresión y comprensión en español es explicada por el factor de aculturación. El factor “competencia en expresión y comprensión” se integró por los indicadores “nivel básico”, “nivel avanzado” y “nivel superior”, con coeficientes factoriales de .784, .890 y .831, respectivamente.

De igual forma, el factor “aculturación” se construyó con las variables: “competencia lingüística y cultural” con un peso factorial de .846, “actitud hacia la cultura de México” con un peso de .347, “compromiso con el país” con un peso de .416, “motivación maquiavélica” con un peso factorial de .417, “costumbres de Estados Unidos” con un peso de -.348 y “actitud hacia el idioma de México” con un peso factorial de -.567.

En el caso de la variable “actitud hacia el idioma de México”, su factor negativo significa que el estudiante que manifiesta mayor interés de aprender el idioma español presenta una menor aculturación. Por su parte, la carga negativa de la variable “conservación de las costumbres de USA”, representa a aquellos estudiantes que por responder con una mayor puntuación a la conservación de las costumbres de Estados Unidos poseen un bajo nivel de aculturación en la cultura mexicana.

También el modelo muestra una influencia directa y no significativa sobre el factor “aculturación” de la variable “años de estancia en México”, la cual presentó un peso factorial de .112.

Las pruebas de bondad de ajuste realizadas al modelo estructural revelan una adecuada correspondencia entre el modelo y los datos. La χ^2 resultante fue de 42 (39 gl), asociada a una $p = .19$; el IBBAN es igual a .838, mientras que el IBBANN es igual a .857,

el IAC a .967 y el RMSA es igual a .057 (000,111). Estos resultados muestran su pertinencia e indica que no hay diferencias significativas entre el modelo saturado y el restringido.

4.3 Análisis de confiabilidad aplicado al instrumento de medición (ASLA)

En este apartado se describen los resultados del análisis de confiabilidad (*alfa de Cronbach*) para cada una de las escalas del instrumento aplicado, así como también la media y desviación estándar de cada variable.

La escala, “competencia en expresión y comprensión en español”, indica la actuación del estudiante para comunicarse dentro del contexto escolar. Los elementos representan cuatro de las habilidades que dan cuenta del conocimiento y manejo del idioma español: leer, escuchar, escribir, hablar y pronunciar. Los ítems incluidos fueron respondidos en una escala de Likert de cuatro puntos, donde 1= totalmente en desacuerdo y 4 = totalmente de acuerdo.

Para su análisis la escala se dividió en cuatro subescalas: básico, intermedio, avanzado y superior, eliminándose las preguntas que correspondían a la subescala intermedio por presentar una baja consistencia interna (.48). En la Tabla 13 se puede observar el nivel de confiabilidad (*alfa de Cronbach*) y la media de cada una de las subescalas, así como los elementos que las conforman.

A excepción de la expresión escrita en el nivel avanzado, la cual mostró un nivel moderado, se obtuvieron niveles altos en todo los reactivos. Sin embargo, es importante señalar que las variables que componen esta escala corresponden a una autoevaluación de los participantes, por lo que no determina realmente su nivel de desempeño en el idioma español. Para ello, se considera necesario un estudio más objetivo en donde se evalúe su competencia en los diferentes niveles (léxico, semántico y sintáctico).

Tabla 13. Consistencia interna para la escala Competencia en Expresión y Comprensión en Español

Variables	Habilidad	Media	DE	Alfa
Subescala: Básico		3.65		.71
37. Entiendes la pregunta ¿qué nos dejaron de tarea?	Comprensión auditiva	3.84	3.66	
78. Puedes escribir cinco de los objetos que ves.	Expresión escrita	3.66	.718	
81. Entiende los programas en español de cinco materias.	Comprensión lectora	3.53	.590	
90. Sabes saludar con expresiones coloquiales en español.	Expresión oral	3.58	.586	
Subescala: Avanzado		3.45		.75
30. Lees y comprendes una novela en español sin ayuda de diccionario.	Comprensión lectora	3.38	.826	
44. Puedes explicar en español los detalles de un proyecto de clase.	Expresión oral	3.66	.597	
53. Puedes repetir información dada por un maestro a tus compañeros.	Comprensión Auditiva	3.53	.666	
82. Entiendes toda la explicación y detalles de un mensaje importante.	Comprensión lectora	3.50	.642	
92. Con pocos errores, puedes escribir un texto formal de cinco páginas.	Expresión escrita	3.17	.747	
Subescala: Superior		3.16		.82
23. Eres capaz de comprender, evaluar y argumentar opiniones en un debate.	Comprensión auditiva	3.25	.777	
40. Tu entonación y ritmo en español son parecidos a los de tus compañeros.	Expresión oral	3.39	.828	
56. Redactas correctamente un discurso formal en español sin ayuda de diccionario.	Expresión escrita	2.69	.974	
67. Comprendes el contenido de una novela clásica mexicana.	Comprensión lectora	3.14	.710	
74. Tu pronunciación en español es parecida a la de tus maestros y compañeros de clase.	Expresión oral	3.28	.806	
93. Te sientes más cómodo en una entrevista de trabajo en español.	Expresión oral	3.22	.745	

Fuente: elaboración propia

En las siguientes Figuras 12, 13 y 14 se presentan gráficamente los resultados del estudio del factor “competencia en expresión y comprensión en español”, divididos en tres períodos de estancia: menos de cinco años, entre cinco y diez años y, más de diez años.

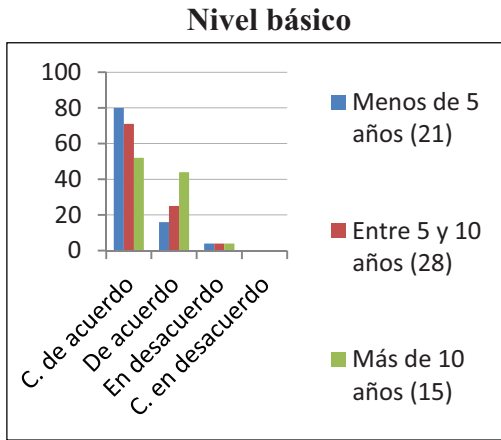


Fig. 12. Frecuencias en competencia en expresión en español: nivel básico.

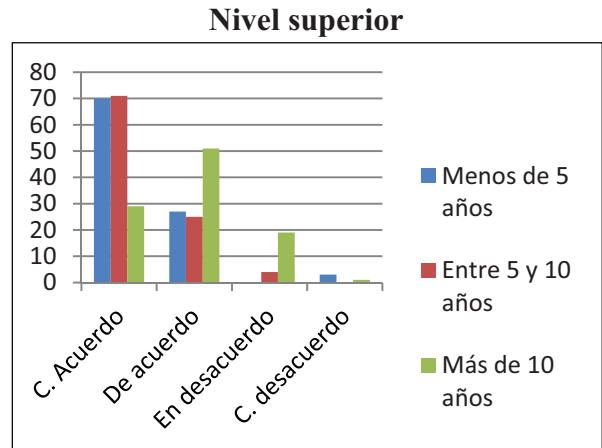


Fig. 13. Frecuencias en competencia en expresión en español: nivel superior.

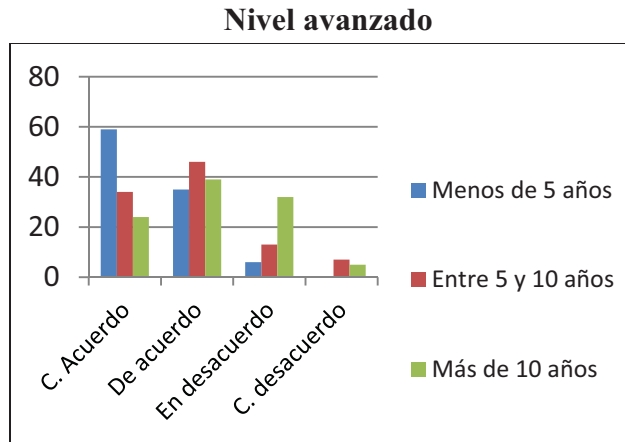


Fig. 14. Frecuencias en competencia en expresión en español: nivel avanzado.

La escala “competencia lingüística y cultural” contiene elementos que están relacionados con la confianza que requiere la persona para actuar asertivamente en las distintas situaciones que se le presenten (Tabla 14). Está integrada por los siete reactivos del modelo original y fueron medidos en una escala de 1 (completamente en desacuerdo) a 4 (completamente de acuerdo).

Tabla 14. Consistencia interna para la escala de Competencia Lingüística y Cultural.

Variables	Media	D. estándar	Alfa de Cronbach
Competencia lingüística y cultural	3.23		.73
26. Me siento cómodo hablando español	3.58	.638	
28. Me siento bien en reuniones donde se habla en español	3.47	.734	
42. Me siento cómodo escribiendo en español	3.39	.809	
45. Escucho más música en español	2.36	.966	
71. Leo libros en español	3.09	.868	
79. Me expreso adecuadamente en español	3.45	.733	
88. Me siento competente en mi licenciatura en español	3.30	.749	

Fuente: elaboración propia

El inventario de indicadores de la escala “actitud hacia México” (Tabla 15) está dividido en dos partes: la primera presenta los resultados del sentir de los estudiantes hacia el idioma (español) y la segunda, la percepción hacia la cultura de México. Los reactivos que conforman la variable “Actitud hacia el idioma” muestran un nivel moderado en el promedio de las medias; en cambio, para la variable “actitud hacia la cultura de México” el nivel de las medias es alto. Las alfas de las dos variables fueron de .77 y .75.

Tabla 15. Consistencia interna para la escala actitud hacia México (idioma y cultura).

Variables	Media	D. estándar	Alfa de Cronbach
Actitud hacia México (idioma)	2.62		.77
27. Si tuviera más dominio del español pudiera alcanzar mejores calificaciones.	2.44	1.067	
52. Si tuviera más dominio del español, podría participar en actividades que mejoraran mi preparación profesional.		1.068	
72. Si tuviera más dominio del español podría hacer más amigos	1.83	.943	
77. Procuro aprender el español por motivos personales.	2.64	1.014	
85. Me siento alegre por estar mejorando mi español.	3.17	.752	
87. Aprovecho la oportunidad de mejorar mi español con otras personas.	3.24	.665	
Actitud hacia México (cultura)	3.02		.75
54. Me gusta aprender sobre la historia de México.	3.02	.787	
58. Las películas mexicanas son buenas.	2.60	.752	
66. Me gusta la cultura de México.	3.12	.807	
68. Es interesante estudiar la política de México.	2.52	.854	
83. Quiero conocer la cultura de México.	3.20	.647	
89. Me gustan los mexicanos	3.48	.642	
91. Me gusta México.	3.44	.501	
94. Es interesante estudiar la economía de México.	2.83	8.46	

Fuente: elaboración propia

La escala “Actitud hacia las costumbres del país” da cuenta de la conservación de las costumbres del país de origen y la adopción de las del país extranjero. Para su medición se formuló una pregunta general que indagaba sobre el grado que elegiría mantener las costumbres de cada país en diferentes ámbitos. La escala quedó integrada por cinco reactivos para cada cultura con valores de 1= nada a 4= mucho.

El índice de confiabilidad (*alfa de Cronbach*) hacia las costumbres de ambos países (México y Estados Unidos) fue alto, y en ambas se obtuvieron niveles moderados en las medias, excepto en el reactivo relacionado con la actitud hacia las costumbres de Estados Unidos, el cual mostró una media baja (Tabla 16).

Tabla 16. Consistencia interna para la escala actitud hacia las costumbres del país

Variables	Media	D. estándar	Alfa de Cronbach
Costumbres México	2.58		.81
61. Escuela (horarios, actividades, relación con maestros, relación con compañeros, idioma)	2.11	.969	
62. Hábitos de consumo familiar (cosas que compras, alimentos, vestido, diversión)	2.56	1.125	
63. Relaciones familiares (padres, hermanos parientes cercanos)	3.03	1.098	
64. Creencias y costumbres religiosas	2.44	1.147	
65. Formas de pensar: principios, valores	2.77	1.109	
Costumbres Estados Unidos	2.34		.82
96. Escuela (horarios, actividades, relación con maestros, relación con compañeros, idioma)	2.73	1.110	
97. Hábitos de consumo familiar (cosas que compras, alimentos, vestido, diversión)	2.41	1.094	
98. Relaciones familiares (padres, hermanos parientes cercanos)	2.25	1.113	
99. Creencias y costumbres religiosas	1.98	1.031	
100. Formas de pensar: principios, valores	2.34	1.158	

Fuente: elaboración propia

La escala “Compromiso con el país” explica algunas de las decisiones importantes que se deben de tomar cuando el individuo se encuentra dentro de otra cultura, así como también los sentimientos de nostalgia y diferencias con las personas nativas. La Tabla 17

muestra que los cinco elementos que componen esta escala mostraron una consistencia significativa y una mínima variación en las medias con un promedio de nivel moderado.

Tabla 17. Consistencia interna para la escala compromiso con el país

Variables	Media	D. estándar	Alfa de Cronbach
Compromiso con el país	2.59		.79
25. Cuando estaba en Estados Unidos me parecía que faltaba algo para mí en la cultura de ese país.	2.59	.868	
38. Cuando estaba fuera de mi país sentía nostalgia por la cultura de México.	2.73	.913	
41. Prefiero el estilo de vida de México que el de Estados Unidos.	2.73	.919	
59. Prefiero vivir en México que en Estados Unidos.	2.62	.826	
84. Cuando estaba en otro país sentía nostalgia por el uso del español.	2.28	.786	

Fuente: elaboración propia

Los elementos para la escala “Motivación maquiavélica” dan cuenta del interés que el estudiante pueda tener por manipular y superar a las personas con el aprendizaje de un nuevo idioma (inglés); fueron medidos de 1=desacuerdo totalmente a 4=conuerdo totalmente y el resultado de las medias mostró niveles moderados (Tabla 18). El factor mostró un índice de confiabilidad (*alfa de Cronbach*) alto (.85) y un promedio de medias moderado.

Tabla 18. Consistencia interna para la escala motivación maquiavélica

Variables	Media	D. estándar	Alfa de Cronbach
Motivación maquiavélica	2.82		.85
57. Puedo convencer a otra persona de cambiar su religión mediante el uso del español	2.59	.994	
60. Puedo cambiar la opinión de otras personas mediante el uso del español	3.12	.766	
69. Puedo cambiar el estilo de vida de otras personas mediante el uso del español	2.73	.840	
73. Puedo influenciar a otras personas mediante el uso del español	3.02	.864	
76. Puedo cambiar las creencias de otras personas mediante el uso del español	2.65	.864	

Fuente: elaboración propia

La Figura 15 muestra de manera gráfica los porcentajes de la estrategia de aculturación para cada uno de los factores que componen la escala. Los porcentajes altos que se obtuvieron varían para cada factor, en cambio, en todos ellos concuerdan los niveles bajos en la estrategia de “marginación” y “marginación/separación”.

Estrategias de aculturación (porcentajes)

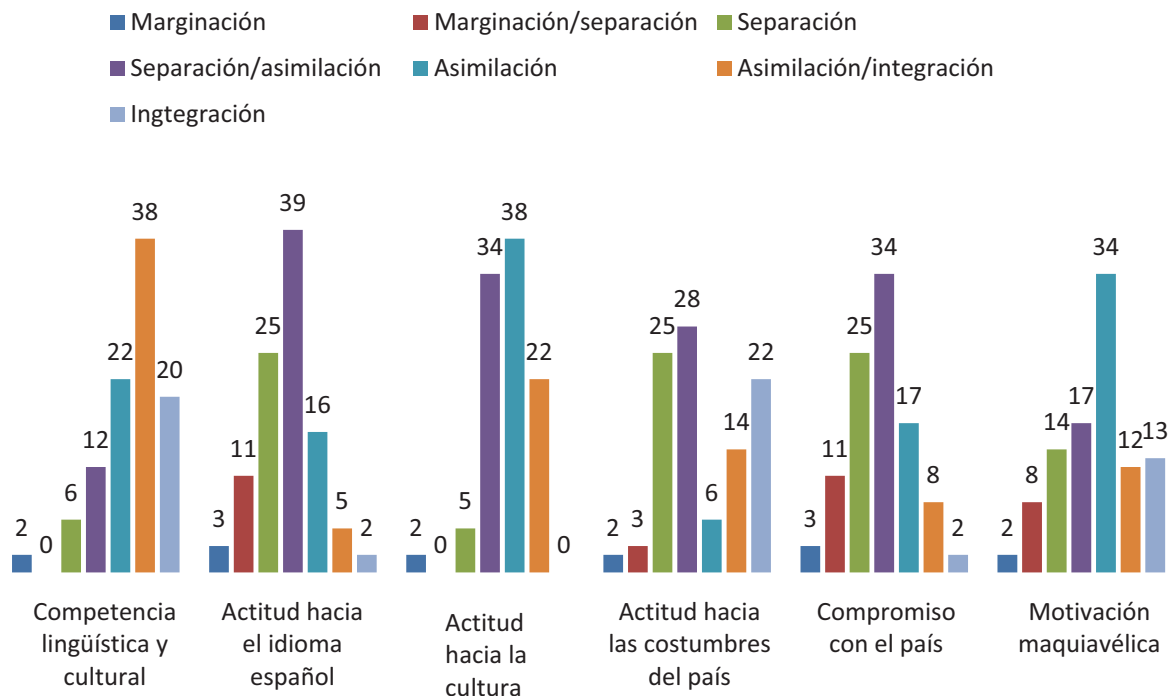


Fig. 15. Estrategias de aculturación de los estudiantes transnacionales de retorno
Fuente: elaboración propia

4.4. Factores obstaculizadores y facilitadores de integración académica

Para conocer la influencia de la estrategia de aculturación en la integración al contexto académico universitario de los estudiantes de retorno, se agregaron al instrumento algunas variables relacionadas con factores que pudieran obstaculizar o facilitar su incorporación (Anexo 2, reactivos 104-173). Dichas variables están relacionadas con aspectos académicos (“Mi elección de la licenciatura ha resultado adecuada”), aspectos socioculturales (“En mi tiempo libre procuro mantener contacto con mis compañeros de clase”), y circunstancias personales que pueden dificultar su integración (“Mi vida se divide entre el horario escolar y mi trabajo”). Las respuestas fueron medidas de 1 (Completamente en desacuerdo) a 4 (Completamente de acuerdo).

Es importante señalar que por la dificultad de localizar a los estudiantes en la última etapa de la recolección de datos, los ítems que correspondían a estos factores fueron respondidos por los estudiantes que fueron localizados al terminar el período de huelga. De tal manera que, para esta parte del instrumento se lograron recabar la información de 34 estudiantes (22 hombres y 12 mujeres) por lo que sólo este sector será considerado para el análisis de resultados de esta parte de la investigación (Tabla 19).

Tabla 19. Estudiantes participantes en la segunda parte del proyecto

Licenciatura	Población total	Estudiantes transnacionales	Encuesta Fase 2
Biología	247	2	1
Ciencias de la Computación	162	2	2
Ciencias de la Comunicación	1,044	13	2
Deporte	445	10	1
Enfermería	733	11	2
Enseñanza del Idioma Inglés	287	32	2
Física	134	1	1
Geología	311	2	2
Ing. Agrónomo			1
Ing. Civil	1,192	11	3
Ing. Industrial	1,183	5	2
Ing. Sistemas de Información	369	3	2
Ing. Tecnología Electrónica	241	1	1
Lingüística	99	3	2
Mecatrónica	544	5	4
Negocios y Comercio Internacional	326	8	3
Químico Biólogo Clínico	737	5	3
Total	19,622	189	34

Fuente: elaboración propia

4.4.1 Análisis de confiabilidad aplicado al instrumento de Yorke (1998)

Al igual que el estudio sobre estrategias de aculturación, se realizó un análisis de contenido de las variables consideradas en el instrumento de Yorke (1998, citado en Corominas, 2001), con el fin de confirmar la pertinencia y relación con su constructo. En los resultados sólo se consideraron aquellas variables que reflejaron un valor mayor a .60 y se extrajeron aquellos ítems que no otorgaban un peso significativo a la escala. Cada uno de sus reactivos fueron medidos en una escala de 1 (completamente en desacuerdo) a 4 (completamente de acuerdo), a excepción de aquellos ítems que por su significado el valor se consideraba de manera inversa.

El factor “adaptación e integración académica” se define por el grado de congruencia entre el desarrollo intelectual del individuo y el clima intelectual de la institución. La escala resultante se compone de tres sub-escalas que integran tres aspectos: 1) las percepciones personales del estudiante sobre su carrera, 2) el servicio o apoyo que brinda la institución y 3) la relación de los estudiantes con los docentes.

La primera variable de este factor (adaptación personal) muestra medias altas en sus reactivos y las variables que corresponden a la adaptación a la institución y los docentes se observan medias moderadas. El índice de confiabilidad (*alfa de Cronbach*) para cada variable es mayor a .60 (Tabla 20).

Tabla 20. Análisis de confiabilidad a la escala Adaptación e Integración Académica

Escala/indicadores	Análisis de confiabilidad			Frecuencias	
	Media	D E	Alfa	Min	Max
Adaptación e integración académica personal	3.27		.77		
104. Elección de la licenciatura.	3.41	.783		1	4
114. Satisfacción con la carrera.	3.38	.779		1	4
124. Carrera con posibilidades de integración al campo laboral.	3.32	.768		1	4
129. Orgullo por experiencia educativa en otro país.	3.65	.485		3	4
154. Compromiso con el estudio.	3.29	.579		2	4
156. Motivación por el contenido del plan de estudios.	2.97	.627		1	4
164. Gran esfuerzo por cumplir con los maestros.	2.85	.857		1	4
Adaptación e integración académica Institución	2.67		.66		
146. Insatisfacción con los contenidos de las materias.	2.32	.768		1	4
148. Proceso de inscripción sencillo.	2.88	.696		1	4
149. Buena asesoría y apoyo para cursos extracurriculares.	2.76	.428		1	4
150. Servicio médico apropiado para mis necesidades.	2.68	.684		1	4
152. Información apropiada sobre el servicio médico que ofrece la Universidad.	2.45	.938		1	4
153. El ingreso a los cursos extracurriculares es sencillo.	2.94	.600		2	4
Adaptación e integración académica Docentes	2.60		.61		
116. Escasa disponibilidad de los profesores tutores.	2.74	.79		1	4
117. Metodología de los docentes poco adecuada.	2.21	.73		1	4
126. Ayuda y soporte personal por parte de los maestros.	2.85	.74		1	4

Fuente: elaboración propia

La variable “adaptación e integración académica” muestra medias altas en la mayoría de los reactivos que la componen. Las medias menores que se presentan están relacionadas con aspectos sobre información del servicio médico que ofrece la Universidad, así como también con el contenido de las materias y la metodología de enseñanza de los docentes (Figura 16).

Adaptación e integración sociocultural (Porcentaje de medias)

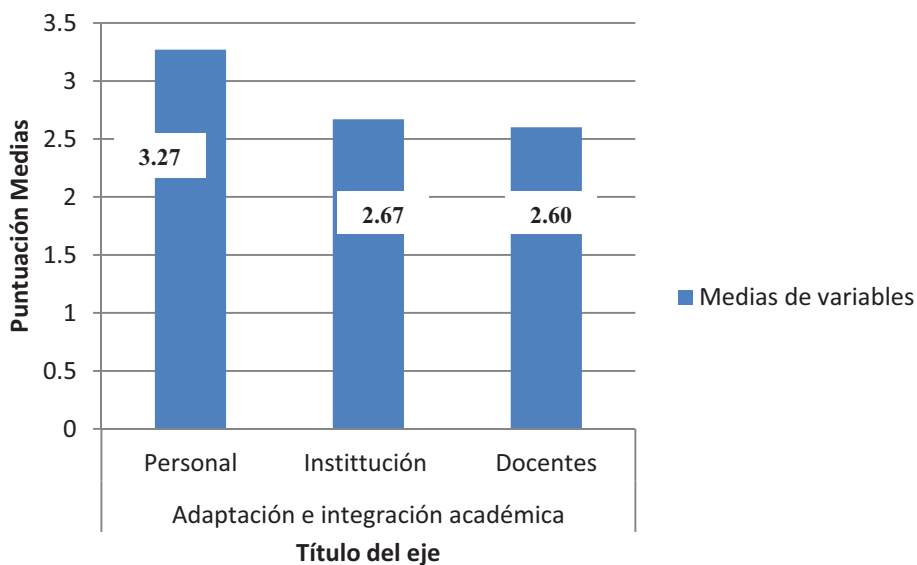


Fig. 16. Porcentaje de medias en la escala Adaptación e integración académica
Fuente: elaboración propia

Al igual que el factor anterior, el factor “Adaptación e integración social y cultural” quedó integrado por tres escalas: a) “Adaptación sociocultural: escuela, 2) “Adaptación sociocultural: dificultades” y “Adaptación sociocultural: limitaciones o circunstancias”. La primera variable está relacionada con la adaptación sociocultural dentro del campo escolar; quedó integrada por cinco reactivos con un promedio de medias moderado. Su índice de confiabilidad (*alfa de Cronbach*) fue de .71 (Tabla 24).

La escala de la variable “Adaptación sociocultural: dificultades” quedó integrada por seis reactivos que mostraron un promedio de medias bajo y un índice de confiabilidad de .63. Por su parte, la última variable, “Adaptación sociocultural: limitaciones y circunstancias” se conformó por seis indicadores que están relacionados con elementos externos al ámbito educativo, como por ejemplo: problemas de alojamiento, trabajo,

cuidado de un familiar, problemas de salud o económicos. La mitad de sus reactivos mostraron medias bajas y el resto moderadas, que alcanzaron en total un promedio general de medias bajas en la adaptación e integración sociocultural (Tabla 21).

Tabla 21. Adaptación e integración sociocultural

Escala/indicadores	Análisis de confiabilidad			Frecuencias	
	Media	DE	Alfa	Min	Max
Adaptación e integración sociocultural escuela	2.95		.71		
118. La Universidad de Sonora como opción para continuar los estudios superiores.	2.62	.779		1	4
130. Contacto con compañeros de clase en el tiempo libre.	3.09	.712		2	4
132. Participación en los trabajos de equipo.	3.38	.551		2	4
140. Convivencia con compañeros en casa.	3.06	.776		1	4
157. Comunicación con maestros fuera de clase.	2.62	.817		1	4
Adaptación e integración sociocultural dificultades	1.93		.63		
108. Nostalgia por la familia, amistades y amigos.	2.74	.828		1	4
120. Dificultad para asistir a reuniones fuera de clase.	1.76	.654		1	4
128. Dificultad para relacionarse con los maestros.	1.94	.694		1	3
138. Limitación de expresar las ideas y sentimientos por el poco conocimiento del idioma español.	1.59	.783		1	4
142. Dificultad para hacer amistad con compañeros de clase.	1.71	.836		1	4
143. Preferencia a callar por temor a la burla.	1.85	.702		1	3
Adaptación e integración sociocultural: Limitaciones o circunstancias	1.97		.62		
111. Horarios de clase no compatibles con otras actividades.	2.41	.821		1	4
112. Poca atención a los estudios por problemas económicos.	2.15	.821		1	4
121. Día dividido entre horario escolar y trabajo.	2.26	.963		1	4
151. Compromiso de atender hijo (s).	1.62	.976		1	4
160. Dificultad para adaptarse al nuevo domicilio.	1.94	.827		1	4
161. Necesidad de un descanso en los estudios por problemas de salud personal.	1.59	.783		1	4

Fuente: elaboración propia.

La Figura 17 muestra el promedio de las medias obtenido en el análisis estadístico de la escala “Adaptación e integración académica y sociocultural”, en el cual se obtuvo un promedio de medias moderado en las variables relacionadas con la adaptación al contexto

escolar, y medias bajas en aquellas relacionadas con las dificultades y circunstancias relacionadas con la adaptación sociocultural.

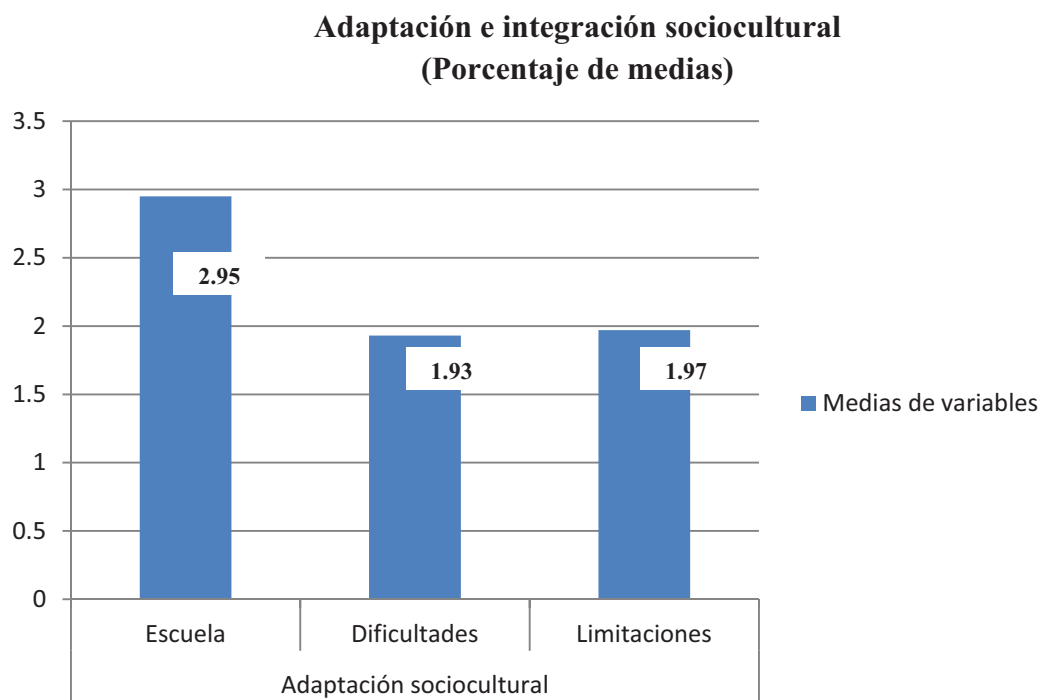


Fig. 17. Porcentaje de medias de la escala Adaptación e integración sociocultural
Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La información obtenida en el desarrollo del trabajo de investigación muestra que la población de estudiantes que participó en la investigación no ha vivido una formación educativa continua, y han tenido que invertir más tiempo a su trayectoria escolar, ya que la edad promedio (22 años) presentó un nivel más alto en comparación con el promedio de egreso del bachillerato en México (de 17 a 18 años), y con el promedio de la población estudiantil que ingresa a la Universidad de Sonora (20 años). Los motivos de estas diferencias pueden estar relacionados con su condición migrante o a la necesidad de suspender sus estudios en algún momento de su vida.

La trayectoria escolar que se presenta da cuenta de una de las características de la migración actual, la *transnacionalidad*. Los niños y jóvenes acompañan a sus padres en el cruce de fronteras en más de una ocasión involucrándose, sin saberlo, con las fuerzas y cambios económicos que ha generado la globalización. Todos los participantes de este estudio asistieron a escuelas tanto de México como del vecino país del norte, y a diferencia de estudios llevados a cabo con estudiantes de educación básica, son pocos los que presentan un inventario de cambios escolares recurrentes. Sin embargo, es importante resaltar que aquellos que señalan cambios de un sistema educativo a otro, han sido en una etapa de aprendizaje significativa, lo que podría repercutir en su desempeño académico.

En esta línea, Cummins (1983) señala que los niños migrantes cuya lengua materna dejaba de desarrollarse antes de haber llegado a la fase del pensamiento abstracto permanecían a menudo en un nivel más bajo de capacidad educativa de la que originalmente hubiesen podido alcanzar (p. 49). Por su parte, Hebert (1976) señala que

estimulando la L1 (lengua materna) de los niños se conseguían altos niveles de adquisición de la L1, sin que ello perjudicase la adquisición de la L2, en este caso, el inglés.

Por su parte, Suárez y Todorova, (2003, citado en Zúñiga, Hamann y García, 2008), hacen referencia a la relación que existe entre los procesos de aprendizaje y el contexto (social, cultural, urbano, entre otros) donde se desarrollan, así como también las consecuencias negativas en los estudiantes cuando los contenidos, los métodos y las actividades escolares se descontextualizan. Para Sánchez (2007) las características particulares de los escolares migrantes internacionales, los convierte en una población expuesta a situaciones que los pueden llevar a la deserción y reprobación escolares.

Con relación al punto anterior, es importante comentar que, en los resultados obtenidos en el examen de admisión (EXHCOBA), el 53% de la muestra alcanzó puntuaciones mayores a 100 de un total de 190. De igual manera, en las veinticinco carreras donde se llevó a cabo el levantamiento de datos, 76% de ellas muestra que el promedio general de los participantes fue superior al promedio total de la licenciatura, y en el 24% restante, las diferencias que se presentaron fueron mínimas.

Con base en estas cifras se podría afirmar que la experiencia escolar en Estados Unidos de los estudiantes de retorno de la UNISON, se puede definir como una oportunidad de desarrollo y un recurso de aprendizaje, que más que un obstáculo, ha significado un apoyo en el desarrollo de las actividades escolares, y no necesariamente “como un factor de riesgo”, como muchas instituciones educativas lo presentan (Sánchez, 2007).

Otro factor a analizar en este estudio son los motivos que pudieron presentarse para llevar a cabo el proyecto migratorio. Si bien es cierto que el motivo más recurrente en la emigración de mexicanos hacia Estados Unidos es el económico, existen otros con igual

fuerza que impulsan el flujo de personas hacia este país. Para Gómez, Partida y Tuirán (2000) las causas de la emigración hacia el país del norte no se originan sólo en México, sino que responden a la interacción de factores de naturaleza económica, social, cultural y demográfica que operan en ambas parte de la frontera. El motivo más frecuente para emigrar que han señalado los participantes se debe a la necesidad económica, sin embargo el motivo familiar está muy cerca de igualar el porcentaje. Este último factor está relacionado con la perspectiva transnacional y la teoría de redes que suponen que los actuales movimientos migratorios se van llevando a cabo en cadena, ya que los familiares que se encuentran en el país extranjero tienden a apoyar a sus familiares para reunirse con ellos.

No obstante, ya sea porque así estaba previsto o porque su experiencia con el encuentro de otra cultura no fue satisfactoria, para algunas personas que deciden emigrar, el plan de retornar a México está presente el tiempo que dura su estancia en el país receptor. Para otras, sus objetivos van encaminados a permanecer en Estados Unidos el mayor tiempo posible. La permanencia de estas personas está condicionada por factores externos, ya sean legales, económicos o familiares, entre otros, que en cualquier momento las empujan a regresar a su país de origen.

En este estudio, la mayoría de los participantes respondieron que retornaron a México solos, y que sus padres y hermanos continuaban en Estados Unidos. Tomando sus respuestas como referencia, se toma como base la clasificación de Cerase (citado en Aznar 2009), para considerar que su retorno se podría ubicar principalmente en el *retorno fallido o fracaso*. La incapacidad económica y, en algunos casos, legal para continuar sus estudios en una institución estadounidense ha sido el motivo más recurrente de su regreso a México. Los obstáculos a los que se enfrentan dentro del sistema educativo de Estados Unidos

puede considerarse, “el fracaso a la integración de la sociedad de recepción” que señala Aznar (2009).

En este viaje de retorno, la lejanía de la familia que se experimenta con la separación y, en algunos casos, la dificultad de un pronto reencuentro, pueden provocar cierta inseguridad en el joven que recién se integra a la vida universitaria, repercutiendo en problemas académicos, principalmente en los primeros semestres. Ciancio (2005) cita a Larson y Smalley (1972) en el sentido de que cuando el estudiante se encuentra en un estado dependiente y los mecanismos comúnmente utilizados para resolver sus problemas a menudo no funcionan, suele presentar un estado de ansiedad y desorientación que pueden desviar su atención y rechazar su propia cultura o la nueva sociedad con la que se enfrenta.

Con respecto a la competencia lingüística, Chomsky (1985) la define como la capacidad y disposición para el desempeño de la interpretación (citado por Ciancio, 2005). En los resultados obtenidos, los participantes muestran, que una gran parte utilizan elementos de su competencia lingüística y cultural para la asimilación e integración a la cultura de su país de origen. Lo anterior, permite demostrar la cercanía que existe entre lengua y cultura. A este respecto, Ciancio (2005) señala que las prácticas culturales y la lealtad lingüística son dos elementos fundamentales en la adquisición de una segunda cultura y/o en el mantenimiento de la cultura de origen.

En las variables relacionadas con el manejo del español, los resultados mostraron un promedio alto de las medias del nivel básico y avanzado, lo cual revela que la mayor parte de los estudiantes se sienten seguros y competentes en el manejo del idioma. Sin embargo, se percibe una pequeña diferencia de promedios de medias en el nivel superior, especialmente en la expresión escrita.

Con relación al tiempo de estancia en Estados Unidos, el porcentaje más alto en competencia en comunicación lo experimentan los estudiantes transnacionales con menos de cinco años de estancia en ese país, mientras que el más bajo es el de los estudiantes que han permanecido más de diez años. Lo anterior sugiere que, a pesar de que el modelo restringido no muestra una influencia significativa de los años de estancia, los resultados indican la existencia de una relación entre la competencia lingüística y los años de permanencia en el país extranjero.

Con respecto a las estrategias de aculturación adoptadas por el grupo de estudiantes migrantes de retorno, los índices de resultados no arrojaron un marcado rechazo a la cultura actual. En la variable “competencia lingüística y cultural”, la mayoría (69%) de los estudiantes encuestados muestran una estrategia de “asimilación” con tendencia a la “integración”, lo que lleva a sugerir que más de la mitad de los jóvenes participantes se sienten cómodos con mantener el español como lengua principal.

De igual forma, en la “Actitud hacia la cultura y el idioma de México”, se observa que existe un importante número de estudiantes en los que prevalecen elementos de la cultura estadounidense. Sin embargo, en algunas de sus respuestas está presente una tendencia a involucrarse o retomar prácticas de su cultura de origen.

La “motivación maquiavélica” forma parte de los cinco tipos de motivación estudiada por Gardner y Lambert (1972) y Gardner y MacIntyre (1991). Esta variable da cuenta del interés que el estudiante pueda tener por influir y superar a las personas en el aprendizaje y dominio de un nuevo idioma (Ciancio 2005). Este factor fue incluido con el objetivo de explorar la percepción de aquellos estudiantes que no vivieron el proceso migratorio por motivos ajenos a su voluntad, sino que su viaje fue por decisión propia, ya sea en búsqueda de una mejor preparación o el anhelo de alcanzar una meta específica.

Más de la mitad de los encuestados respondieron de manera positiva a las preguntas de esta variable, el resto de la muestra se inclinó en rechazar las preguntas planteadas. Así, los estudiantes inclinados a la estrategia de “asimilación” pueden haber encontrado en la continuación de sus estudios universitarios un medio para alcanzar una mejor posición personal.

Los resultados obtenidos en el estudio de las variables relacionadas con la aculturación permiten señalar que las estrategias de aculturación más utilizadas por los estudiantes para integrarse al contexto universitario es la “separación” con una tendencia a la “integración”, siendo la menos recurrente la estrategia de “marginación”. Lo anterior indica que, en el retorno a su país de origen, los estudiantes tienden a conservar aspectos de la cultura extranjera y retoman elementos de su propia cultura (especialmente los relacionados con las costumbres familiares, principios y valores) para reintegrarse al nuevo contexto.

Al hacer referencia a factores obstaculizadores y facilitadores con los que se encuentran los estudiantes, sin duda alguna se puede afirmar que el éxito académico no sólo está relacionado con aspectos cognitivos, sino que también interfieren en él factores institucionales, habilidades del docente y políticas educativas, entre otras. Aunado a ello, los aspectos afectivos, sociales y motivacionales adquieren una gran importancia en el desarrollo y resultados académicos que alcanzan los estudiantes en su etapa educativa.

Para Tinto (1993, citado en Corominas, 2001), la terminación de los estudios superiores está en función del nivel de integración académica y social que alcanza el estudiante en la institución; esto es más significativo en aquellos jóvenes que provienen de una sociedad y un sistema educativo diferente.

En los trabajos de investigación llevados a cabo con estudiantes migrantes de retorno, los autores señalan que las características de los jóvenes que se encuentran de regreso en las escuelas del país los llevan a enfrentar situaciones –poca competencia en el manejo del idioma, diferencias en las costumbres y valores, desconocimiento de la organización escolar– que interfieren en el proceso de adaptación e incorporación al nuevo contexto escolar (Cummins 1983; Gardner y Lambert 1972; Hamann y García 2008; Tinley 2009; Zúñiga, Hamann y Sánchez 2008).

Siguiendo con esta línea, Corominas (2001) cita a Ben (1981) para afirmar que la integración social y académica surge del nivel de proximidad o alejamiento que esté presente en el entorno académico y agrega que la integración social en un contexto universitario significa compatibilidad y buen entendimiento con la comunidad universitaria, especialmente con los profesores y compañeros de clase. El desconocimiento de las normas y costumbres, así como la inseguridad de comunicarse asertivamente, son dificultades que suelen presentarse cuando se está inmerso dentro de otra cultura o, como la mayoría de los participantes en este estudio, se vive un reencuentro con su cultura después de un período de ausencia.

En las respuestas de los participantes, los resultados de la variable “Adaptación e integración académica” muestra medias altas en la mayoría de los reactivos que la componen, lo que indica una integración aceptable de la población de estudiantes migrantes de retorno al contexto académico universitario.

En la información recabada se puede observar que a pesar de provenir de un sistema educativo diferente, los estudiantes no señalan obstáculos para integrarse a la dinámica escolar universitaria, ya que no muestran dificultades para convivir con las costumbres y reglas del contexto escolar. Sin embargo, en relación con las variables que corresponden a

las limitaciones y problemas de integración social, los participantes que presentan más dificultades son aquellos que se enfrentan con situaciones o compromisos personales que no están necesariamente relacionados con aspectos escolares, pero que influyen significativamente en su integración y adaptación al entorno escolar.

Los elementos que inciden con la adaptación en la integración social y cultural de los estudiantes son la relación familiar, la añoranza por familiares y amistades significativas, la ausencia de soporte familiar, la inseguridad y dificultad para hacer amistades y la organización o logística.

El contacto con los familiares o amigos que se han quedado en el país de origen o en el receptor, influye de manera significativa en la integración al nuevo contexto. Esta situación es más frecuente para aquellos estudiantes que por diversas circunstancias hicieron el viaje de retorno solos. Los promedios de respuestas relacionadas con este aspecto dan cuenta de una comunicación mayor con los familiares en el extranjero que la comunicación que sostuvieron con amistades o familiares en México cuando residían en Estados Unidos.

Con respecto a lo anterior, Aznar (2004) y Garrido (2010) señalan la importancia que tiene la actitud y recepción de la sociedad de acogida para la integración de los inmigrantes. Asimismo, concuerdan con los principios de la Teoría de redes al señalar la significancia que adquiere el contacto que mantienen con los familiares y amistades del país de origen.

Discusión

El proceso migratorio presenta dimensiones que repercuten en todos los ámbitos de ambos países. Entre los efectos más relevantes están los retos y dificultades para integrarse a la nueva sociedad y alcanzar una mejor calidad de integración a la cultura que acoge. Los

resultados del trabajo de investigación aquí reportados parecen respaldar la idea de que los factores que intervienen en el proceso migratorio son determinantes para la adaptación al nuevo contexto. Factores como el tiempo de estancia en el país receptor, trayectoria escolar, y motivos de la emigración y retorno, entre otros, influyen significativamente en la capacidad de aculturación e integración del migrante.

En el grupo de estudiantes de retorno que participaron en el estudio se observa el predominio de la estrategia de aculturación “separación/integración”. Sin embargo, al considerar el análisis de los factores desde diferentes dimensiones, se pueden apreciar resultados distintos, sobre todo en aquellos que están relacionados con aspectos sociales fuera del contexto escolar.

En México, a la hora de hablar de flujos migratorios internacionales, es preciso tener en cuenta la existencia y la relación entre los distintos factores que potencian su desarrollo. Considerando los puntos expuestos a lo largo del trabajo y la proximidad de esta población de estudiantes migrantes con su vida adulta, hace más evidente la necesidad de implementar estrategias que otorguen mejores oportunidades de formación.

El rezago que presentan las instituciones educativas no sólo debe ser combatido con destinar más personal académico o ampliar la capacidad de sus espacios físicos, sino también se deben implementar programas que favorezcan una buena adaptación sociocultural y académica de los sectores más vulnerables de la población, en el caso que nos ocupa, de los estudiantes transnacionales que retornan a las aulas de su país de origen con la esperanza de mejores oportunidades de superación. Esto permitirá cubrir con equidad la demanda educativa y ofrecer una educación pertinente al “nuevo” contexto social.

BIBLIOGRAFÍA

- Albo, A., Ordaz, J. (2011). “La migración Mexicana hacia los Estados Unidos: Una breve radiografía. Documentos de Trabajo. BBVA”. Research. No. 11/05. México.
- Allende, G. (1999). “Programa Estratégico de Desarrollo de la Educación Superior”. ANUIES, México. Consultado el día 25 de julio de 2011 desde:
http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib30/0.htm.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2010). “Directorio Nacional de Instituciones de Educación superior”. Dirección de Planeación y Evaluación. ANUIES. Consultado el día 3 de agosto de 2011 en
http://anuies.mx/la_anuies/diries/.
- (2005). *Aportes de la ANUIES en la Educación Superior*. ANUIES, México. Consultado el 28 de julio de 2011, en: http://www.anuies.mx/la_anuies/aportes.php
- (2000). Datos estadísticos 2000. ANUIES. Consultado el día 24 de julio de 2011 en:
http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php
- Arroyo, J. (1989). “El abandono rural: Un modelo explicativo de la emigración de trabajadores rurales en el occidente de México en Garrido, Carlos (2010). *El proceso migratorio veracruzano. Aportes teórico-metodológicos para su estudio e intervención*. Biblioteca Digital de Humanidades. Universidad Veracruzana.
- Aznar, Y. (2009). *Identidades de retorno: la experiencia migratoria y su integración en el lugar de retorno*. Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos. Río de Janeiro, Brasil. Consultado el día. 20 de enero de 2012, desde:

- Albert, M. (2004). *Las escalas como técnica para la medición del proceso de aculturación o competencia intercultural*. 4to. Congreso sobre la Inmigración en España. Girona.
- Byrman, M. (1989). “Los estudios culturales en la enseñanza de lenguas extranjeras, en Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.
- Biswas, R. (2005). “El acceso a la Universidad comunitaria para los inmigrantes indocumentados: Guía para responsables de políticas de Estado”. *Jobs for the Future. Education for Economic Opportunity*. Consultado el día 1 de mayo de 2012, desde: <http://www.jff.org/publications/education/access-community-college-undocumented-im/152>.
- Blanco, C. (2000). *Las migraciones contemporáneas*. España: Alianza Editorial.
- Bohon, S., Heather M. y Jorge A. (2005). “Educational Barriers for New Latinos en Giorgia, en Tinley, A. (2009). *El estado de la migración. Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos*. “La situación educativa de los mexicanos en Estados Unidos: aprendizajes para orientar las políticas públicas de migración”. Consejo Nacional de Población. México. Consultado el día 12 de abril de 2011, p. 270, desde: <http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/migracion/politicaspUBLICAS/COMPLETO.pdf>
- Cassarino, J. P. (2004). “Theorising Return Migration: The conceptual Approach to Return Migrant Revisited” en Aznar, Yesica (2009). *Identidades de retorno: la experiencia migratoria y su integración en el lugar de retorno*. Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos. Río de Janeiro, Brasil. Consultado el día. 20 de enero de 2012,

desde:<http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2682/1711228x.pdf?sequence=1>

Castro, A. (2011). “Estrategias de aculturación y adaptación psicológica y sociocultural de estudiantes extranjeros en Argentina”. *Revista interdisciplinaria* vol.28 no.1 Ciudad de Buenos Aires ene./jul. 201.

Castella, J. (2003). “Estudios actuales sobre aculturación en latinos: Revisión y Nuevas Perspectivas”. *Revista Interamericana de Psicología/InteramericanJournal of Psychology* -2003, Vol. 37. Num. 2 (p. 341-364).

Cuellar, I., Nyberg, B., Maldonado, R. y Roberts, R. (1997). “Ethnicidentity and acculturation in a youngadultMexicanoriginpopulation”, en Castella, Jorge (2003).Estudios actuales sobre aculturación en latinos: Revisión y Nuevas Perspectivas. *Revista Interamericana de Psicología/InteramericanJournal of Psychology* -2003, Vol. 37. Num. 2 (p. 341-364).

Castells, M. (1998). *La era de la información.Economía, Sociedad y Cultura*, Vol. 1: La sociedad red. Vol. 2: El poder de la identidad. Vol. 3: Fin de milenio. Alianza Editorial. Madrid.

Cerese, F. P. (1974) “Expectations and Reality: A Case Study of Return Migration From the United States to Southern Italy” en Aznar, Yesica (2009). *Identidades de retorno: la experiencia migratoria y su integración en el lugar de retorno*. Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos. Río de Janeiro, Brasil. Consultado el día. 20 de enero de 2012,
desde:<http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2682/1711228x.pdf?sequence=1>

- CESOP (2003). *Migración de Mexicanos a Estados Unidos*. Cámara de Diputados de la LIX Legislatura. México. Consultado el día 30 de abril de 2012, desde: <http://www.diputados.gob.mx/cesop/doctos/Migraci%C3%83%C2%B3n.pdf>
- Chávez, A. y Jiménez, L (1988). “Los cortadores de caña de azúcar en el estado de Morelos” en Garrido, Carlos (2010). *El proceso migratorio veracruzano. Aportes teórico-metodológicos para su estudio e intervención*. Biblioteca Digital de Humanidades. Universidad Veracruzana.
- Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.
- Cicourel, A. (1983). “Vivir entre dos culturas: el universo cotidiano de los trabajadores migrantes”. *Vivir entre dos culturas. La situación sociocultural de los trabajadores migrantes y sus familias*. Serbal/UNESCO. España. (P.p. 42-88)
- Colectivo IOÉ. (2000). “¿Cómo abordar el estudio de las migraciones? Propuesta teórica-metodológica”. *Las migraciones a debate*. IV Congreso de inmigración africana. Almería. Consultado el día 10 de abril desde: <http://www.monografias.com/trabajos32/estudio-migraciones-propuesta-teorica-metodologica/estudio-migraciones-propuesta-teorica-metodologica.shtml>
- Consejo Nacional de Población, (2011). *México en cifras*. Consejo Nacional de Población. Consultado el día 12 de marzo de 2011, desde: <http://www.conapo.gob.mx>.
- (2012). *Índice de intensidad migratoria. México-Estados Unidos*. Consultado el día 16 de abril de 2012. Desde: <http://www.conapo.gob.mx>
- Corominas, E. (2001). “La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de la Universidad”. *Revista de Investigación Educativa, Vol. 19, No. 1*, pág. 127-151.

- Corral-Verdugo, V. (1995). Modelos de variables latentes para la investigación conductual en González, Daniel (2002). *El desempeño académico universitario: variables psicológicas*. México. Universidad de Sonora. P. 33.
- Corral, V., Frías, M., González, D. (2001). *Análisis cuantitativo de variables latentes*. México. Universidad de Sonora.
- Creswell, J. (2003). *Research Design: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods Approaches*. USA: SAGE. Thousand Oaks.
- Díaz, G. (2007). Aproximaciones Metodológicas al Estudio de las Migraciones Internacionales. *Redalyc*No. 15.Universidad Autónoma del Estado de México. pp. 157-171.Consultado el día 2 de abril de 2012, desde:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/767/76701508.pdf>
- Doncel, C. (2002). *Antropología Social y Cultural*. Glosario. Barcelona. Consulta el día 2 de abril de 2012, desde:
http://www.conchadoncel.com/Contenidos/Antropos/Glosario_antscCDR.pdf
- García, N. (1999). *La globalización imaginada*, Paidós, México, Heredia, B. (2000). “Tres novedades sobre la globalización”.
- González, D. (2002). *El desempeño académico universitario: variables psicológicas*. México. Universidad de Sonora.
- Ratha, D., Mohapatra, S., Silwal, A. (2011). “Datos sobre Migración y Remesas 2011”. *Grupo Banco Mundial*. Consultado el día 20 de abril de 2012, desde:
www.worldbank.org/migration
- Escobar, S. (2007). *Globalización y sus efectos en la migración* México EE. UU. México. Porrúa.
- Fimbres, N. (2000). “Emigración, Inmigración y Retorno: el Ciclo de los Inmigrantes

Mexicanos en Caléxico, California, EUA”. *Estudios fronterizos, Vol. 1, núm. 2*, 2000.

Galindo, J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Coord. México. Pearson.

Gardner, R., y Lambert, W. (1972). “Las actitudes y la motivación en el aprendizaje de un segundo idioma en Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.

Gardner, R., y MacIntyre, P. D. (1991). “Una motivación fundamental para el estudio de idiomas: ¿Quién dice que no es eficaz? Adquisición de segundas lenguas en Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.

Garrido, C. (2010). *El proceso migratorio veracruzano. Aportes teórico-metodológicos para su estudio e intervención*. Biblioteca Digital de Humanidades. Universidad Veracruzana.

Goldrin, L., Adler, Judith. (2004). “Introduction toth especial sigue on internacional migration in the Ameritas”, en Garrido, Carlos (2010). *El proceso migratorio veracruzano. Aportes teórico-metodológicos para su estudio e intervención*. Biblioteca Digital de Humanidades. Universidad Veracruzana.

Kenny, M., Virginia G., Carmen I., Suárez S., y Artis. G. (1979). *Inmigrantes y refugiados españoles en México*, en Fimbres, Norma. (2000). “Emigración, Inmigración y Retorno: el Ciclo de los Inmigrantes Mexicanos en Caléxico, California, EUA”. *Estudios fronterizos, Vol. 1, núm. 2*, 2000.

Gómez, J., Partida, V., Tuirán R. (2000). “La evolución demográfica de México y la migración hacia Estados Unidos en el nuevo Milenio”, en Consejo Nacional de

Población, Migración México- Estados Unidos. Presente y futuro, México.

Consultado desde: www.conapo.org.gob.mx/migracion_int/1.htm

Grijalva, H. (2010). *Informe Anual de actividades 2009-2010*. Universidad de Sonora. México.

Hernández, R., et al. (2008). *Metodología de la Investigación*. 4ta. México. Mc Graw Hill. México.

Internacional Organization for Migration (2011). Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2011. *Comunicar eficazmente sobre la Migración*. Recuperado el día 10 de noviembre de 2011, desde:

http://publications.iom.int/bookstore/index.php?main_page=product_info&cPath=37&products_id=754&zenid=f838c3201667ef014e1754354073f6b5

----- (2010). *World Migration Report 2010 - El Futuro de la Migración: Creación de capacidades para el cambio*, en:

http://publications.iom.int/bookstore/index.php?main_page=product_info&products_id=653&zenid=079d07d9439a51c112d64d3bfc975d2d

INEGI (2010). *México en Cifras*. Consultado el día 14 de mayo de 2012, desde:

<http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx>

Laraia, R. B. (1986). Cultura: Un concepto antropológico, en Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.

Larson, D. N. y Smalley, W. (1972). “Ser bilingüe: Una guía para el aprendizaje de idiomas” en Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.

- Levitt, P. y Schiller, N. (2006), “Perspectivas internacionales sobre migración”, en Sánchez, Juan. (2007). *Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León*. Ponencia presentada en el Fórum Universal de las Culturas, Monterrey, N. L.
- Navas, M., Pumares, P., Sánchez, J., García, C., Rojas, A., Cuadrado, I., Asensio, M., Fernández, J., (s. f.). *Estrategias y actitudes de aculturación: la perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería*. España. Universidad de Almería.
- Navarro,
- Organización Internacional de Migración (2011)
- Osornio, L., Valadez, S., Cuellar A., Minge, J. (2008). “Variables sociodemográficas que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de medicina en la FESI-UNAM”. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. Vol. 11, No. 4. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Parris, R. (1983). *Vivir entre dos culturas. La situación sociocultural de los trabajadores migrantes y sus familias*. España: Serbal/UNESCO (p. 18-19).
- Pérez, J., et. al (1999), *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*, México, Ediciones UNESCO, en Sánchez, Juan. (2007). “Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León”. México.
- Rama, A.. (2004). *Transculturación narrativa en América Latina*. México. Siglo xxi, Editores. 4ta, edición (p. 32-33).
- Ritzer, G. (2010). *Globalization: a Basic Text*. United States. Ed. Offices.
- Rojas, R. (2010). *Las redes sociales en la integración sociocultural de jóvenes migrantes en Estación Pesqueira, Sonora*. Tesis de Maestría. El Colegio de Sonora. México.
- Ruíz, J. (2003.) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 3ª. Ed. Universidad de Deusto: España (p. 11-124).

Sánchez, Juan. (2007). *Casos y visiones de los alumnos transnacionales de Nuevo León*.

Ponencia presentada en el Fórum Universal de las Culturas, Monterrey, N. L.

Secretaría de Educación Pública (2010) . Principales Cifras Ciclo Escolar 2009-2010.

Consultado el día 14 de mayo de 2012, desde:

http://www.snie.sep.gob.mx/princ_cifras/Principales_cifras_2009-2010.pdf

Schumann, J. H. (1978). “The acculturation model for second language acquisition” en

Ciancio, J. (2005). *Aculturación y la adquisición de segundas lenguas*. Tesis de doctorado. Universidad de Brasilia. Brasil.

Suárez-Orozco, C. y I. Todorova (2003). *Understanding the social world of immigration*

youth, new directions of youth development: theory, practice and research, San Francisco; Jossey-Bass.

Suárez-Orozco, C. y I. Todorova (2003). “Understanding the social world of immigration

youth, new directions of youth development: theory, practice and research”, en

Zúñiga, V., Hamann, E. y García, Juan (2008). *Alumnos Transnacionales: Las Escuelas Mexicanas Frente a la Globalización*. San Francisco; Jossey-Bass. *Digital Commons @University of Nebraska_Lincoln*. University of Nebraska_Lincoln.

Tinley, A. (2009). *El estado de la migración. Las políticas públicas ante los retos de la*

migración mexicana a Estados Unidos. “La situación educativa de los mexicanos en Estados Unidos: aprendizajes para orientar las políticas públicas de migración”.

Consejo Nacional de Población. México.

<http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/migracion/politicaspUBLICAS/COMPLETO.pdf> Consultado el día 12 de abril de 2011.

Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*

(2nd.Ed.) en Corominas, E. (2001). “La transición a los estudios universitarios.

Abandono o cambio en el primer año de la Universidad”. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 19, No. 1, pág. 127-151.

Trueba, Enrique T. (1998), “The education of Mexican immigrant children”, en en Zúñiga, V., Hamann, E. y García, Juan (2008). *Alumnos Transnacionales: Las Escuelas Mexicanas Frente a la Globalización*. San Francisco; Jossey-Bass. *Digital Commons @University of Nebraska_Lincoln*. University of Nebraska_Lincoln.

United States Census Bureau (1990). Censo de población y vivienda 1990. Recuperado el día 11 de noviembre de 2011, desde:

<http://www.census.gov/prod/www/abs/decennial/1990.html>

----- (2000). La Población Hispana. Información del Censo 2000. Recuperado el día 15 de noviembre de 2011, desde: <http://www.census.gov/census2000/states/us.html>

----- (2010). Censo de población hispana en Estados Unidos. Disponible en: <http://2010.census.gov/2010census/>. Recuperado el día 11 de noviembre de 2011.

----- (2012). El resumen estadístico 2012. Estados Unidos. Consultado el día 1 de mayo de 2012, desde: <http://www.census.gov/compendia/statab/cats/education.html>

----- *Sistema de Información Estadística* (2011, 30 de septiembre), [base de datos]. México: Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora. Recuperado en varias fechas de 2011 y 2012: <http://www.planeacion.uson.mx/sie/>

Yorke, M. (1999). Leaving Early: Undergraduate Non-Completion in Higher Education, en Corominas, E. (2001). “La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de la Universidad”. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 19, No. 1, pág. 127-151.

Zúñiga, V., Hamann, E. y Sánchez, Juan (2008). “Alumnos Transnacionales: Las Escuelas Mexicanas Frente a la Globalización”, en Zúñiga, V., Hamann, E. y García, Juan

(2008). “Alumnos Transnacionales: Las Escuelas Mexicanas Frene a la Globalización”. San Francisco; JOSsey-Bass. *Digital Commons @University of Nebraska_Lincoln*. University of Nebraska_Lincolns.

Zúñiga, V. y Hamann, E. (2008). “Escuelas nacionales, alumnos transnacionales: la migración México/Estados Unidos como fenómeno escolar”. *Estudios Sociológicos*, Vol . XXVI, No. 1. México: El Colegio de México. (p. 65-85).

Zúniga, Víctor. (2000). “Migrantes Internacionales de México a Estados Unidos: hacia la creación de políticas educativas binacionales”. *Migración México-Estados Unidos. Opciones de política*. Consejo Nacional de Población. México. (p. 300-327)

ANEXO 1

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Información general del proyecto

El objeto de investigación del presente estudio tiene como fin principal conocer el nivel de aculturación de los estudiantes transnacionales inscritos en la Universidad de Sonora y su relación con el proceso de integración al contexto universitario..

Su participación en esta investigación no genera ningún riesgo individual; su eventual aceptación no le aporta beneficios individuales, pero los resultados del proyecto pueden ayudar a proponer un programa de apoyo que facilite un mejor desempeño académico de estudiantes universitarios que hayan tenido contacto con una segunda lengua.

La información que se obtenga es totalmente confidencial; la identificación e información personal de los participantes se tendrá bajo reserva solo de los investigadores y los resultados del estudio serán publicados en artículos científicos.

Su participación es voluntaria y puede retirarse de la investigación en el momento que usted lo considere, esta decisión no traerá ningún tipo de efecto en el estudio ni penalidad alguna. Usted tiene derecho a conocer los resultados del estudio y hacer retroalimentado si así lo solicita.

Consentimiento informado

Participante

Yo _____ declaro que se me ha explicado y he comprendido la información sobre el objeto de estudio, los riesgos, beneficios y manejo de la confidencialidad; y he tenido la oportunidad de hacer las preguntas al respecto. También he sido informado que mi participación es confidencial y voluntaria y que al negarme a participar no implica ninguna penalidad. Autorizo que los resultados de este estudio sean publicados en revistas científicas.

Nombre completo del participante

Fecha _____

Firma _____

Investigador.

Yo Martha Patricia Minjárez Soza declaro que he explicado, discutido y respondido las preguntas al participante, con respecto a los propósitos, riesgos, beneficios y manejo de la confidencialidad frente a la información personal y manejo de los resultados del estudio.

Nombre completo del participante Martha Patricia Minjárez Soza

Fecha Febrero de 2012.

Firma _____

ANEXO 2

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

ANEXO 2

CUESTIONARIO APLICADO



UNIVERSIDAD DE SONORA
POSGRADO INTEGRAL EN CIENCIAS SOCIALES
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La Influencia de la Aculturación en las Estrategias de Integración Sociocultural y Académica de los Estudiantes Transnacionales de Retorno en la Universidad de Sonora

Responsable: Martha Patricia Minjárez Soza

El objetivo de la siguiente encuesta es buscar la relación entre el nivel de aculturación y comprensión en lecto-escritura de estudiantes de la Universidad de Sonora cuya trayectoria escolar se ha desarrollado en México y Estados Unidos, con el fin de proponer programas de apoyo que permitan facilitar el desempeño óptimo en su formación profesional. Para ello te pedimos responder las preguntas del presente formato, con el compromiso de nuestra parte que la información recabada será manejada con la mayor confidencialidad y sólo será utilizada para el objetivo de este proyecto.

PREGUNTAS

1. Anota tu edad en años y meses:

_____ años y _____ meses

2. Señala con una cruz la opción que corresponda a tu sexo.

Masculino _____ Femenino _____

3. Anota tu fecha de nacimiento

4. Marca con una cruz la opción que corresponda a tu estado civil.

Soltero _____ Casado _____ Divorciado _____ Unión libre _____ Madre o padre soltero (a) _____

5. Anota en la línea la carrera que cursas actualmente

6. Señala los grados de estudios que hayas realizado en México:

___ Preescolar ___ 4º. de primaria ___ 2º. de Secundaria ___ 3º. de Preparatoria
___ 1º. de primaria ___ 5º. de primaria ___ 3º. de secundaria ___ Otros
___ 2º. de primaria ___ 6º. de primaria ___ 1º. de Preparatoria
___ 3º. de primaria ___ 1º. de Secundaria ___ 2º. de Preparatoria

7. Señala los grados de estudios que hayas realizado en Estados Unidos:

Kinder 5°. de primaria 10°. High School
 1°. de primaria 6°. Middle o Junor High 11°. High School
 2°. de primaria 7°. Middle o Junior High 12°. High School
 3°. de primaria 8°. Middle o Junior High College
 4°. De Primaria 9°. High School Otro

8. Elige el semestre que cursas actualmente

Primero Quinto Elaboración de tesis
 Segundo Sexto Proceso de titulación
 Tercero Séptimo Residencia
 Cuarto Octavo Otro (especificar) _____

9. Si has cursado estudios superiores o cursos especiales antes de iniciar tu carrera universitaria, escribe en la línea tipo de curso y país donde los cursaste.

10. Indica el país de nacimiento

México Estados Unidos

11. Escribe en la línea el estado, ciudad o región de nacimiento

12. Indica el país de nacimiento de tus padres

Padre: México Estados Unidos
Madre: México Estados Unidos

13. Escribe en la línea que corresponda el estado, ciudad o región de nacimiento de tus padres.

Padre: Estado _____ Ciudad o región _____
Madre: Estado _____ Ciudad o región _____

14. Indica el último nivel escolar de tus padres

Padre: _____
Madre: _____

15. Anota la profesión del jefe de familia

16. Anota en el recuadro el número de integrantes en tu familia

17. De las opciones que se presentan, indica cuáles fueron los motivos personales para emigrar a Estados Unidos. Anota 1 al motivo principal. Si eliges más opciones enuméralas por orden de importancia.

- Motivos económicos
- Motivos familiares
- Mejorar el nivel educativo
- Mejorar el nivel de vida
- Conocer otra cultura
- Cambio de residencia por motivos laborales de alguno de los padres
- Otros

18. Anota en el recuadro cuáles fueron los motivos personales del retorno a México.

19. Anota en el recuadro cuáles fueron los motivos familiares del retorno a México.

20. Indica si el regreso a México fue solo o con tu familia (padre, madre, hermanos...).

21. Anota el tiempo que duró tu estancia en Estados Unidos.

_____ años y _____ meses

22. Escribe en el recuadro el tiempo que tienes residiendo en México.

_____ años y _____ meses

El siguiente bloque de preguntas está diseñado para que elijas la opción de acuerdo a tu primera impresión sin preocuparte en considerar si son respuestas correctas o equivocadas. Como en el bloque anterior, te pedimos que por favor no dejes preguntas sin contestar.

23. En la clase de ética el profesor dividió al grupo en cuatro equipos: al equipo uno y dos les tocó debatir un tema polémico y al tres y cuatro escuchar los argumentos que se presentaban para después evaluar a los participantes. Como integrante del equipo tres eres capaz de entender todos los detalles de la discusión y argumentar tu evaluación.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

24. El futuro es mejor en Estados Unidos que en México.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

25. Cuando estaba en Estados Unidos me parecía que faltaba algo para mí en la cultura de ese país.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

26. Me siento cómodo hablando español.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

27. Si tuviera más dominio del español podría alcanzar mejores calificaciones en la universidad.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

28. Me siento bien hablando en reuniones donde se habla español.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

29. Me esfuerzo para estudiar español.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

30. Eres capaz de leer y comprender una novela moderna popular escrita en español sin necesidad de usar mucho el diccionario.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

Valora los siguientes aspectos empleando la escala que se presenta: 1 = Muy mal, 2 = Mal, 3 = Bien, 4 = Muy bien

Piensa en los mexicanos y señala cómo crees que son:

	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN
31. Su forma de ser y de ver la vida .	1	2	3	4
32. Sus hábitos y costumbres alimenticias	1	2	3	4
33. Sus hábitos de higiene y limpieza	1	2	3	4
34. Sus formas de hablar y comunicarse con la gente	1	2	3	4
35. Sus creencias y prácticas religiosas	1	2	3	4
36. La educación que dan a los hijos	1	2	3	4

37. Un estudiante de la universidad te pregunta: ¿qué nos dejaron de tarea? y tú le entiendes.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

38. Cuando estaba fuera de mi país sentía nostalgia por la cultura de México.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

39. Puedes decir en español lo que hiciste el año pasado.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

40. Cuando hablas en español tu entonación y ritmo son parecidos a los de tus compañeros y profesores de la universidad.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

41. Prefiero el estilo de vida de México que el de Estados Unidos.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

42. Me siento cómodo escribiendo es español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

43. Es mejor trabajar en Estados Unidos que en México.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

44. En una de las materias tendrán que presentar un proyecto donde logren obtener un producto que beneficie a determinado sector de la ciudad. Como responsable del proyecto tendrás que organizar y diseñar actividades para cada integrante de tu equipo. Eres capaz de explicarles en español los detalles de las actividades y los compromisos que tendrán que cumplir.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

45. Escucho más música en español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

Valora los siguientes aspectos empleando la escala que se presenta: 1. = Muy mal, 2. = Mal, 3.= Bien, 4.= Muy bien

Piensa en los estadounidenses y señala cómo crees que son:

	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN
46. Su forma de ser y de ver la vida .	1	2	3	4
47. Sus hábitos y costumbres alimenticias	1	2	3	4
48. Sus hábitos de higiene y limpieza	1	2	3	4
49. Sus formas de hablar y comunicarse con la gente	1	2	3	4
50. Sus creencias y prácticas religiosas	1	2	3	4
51. La educación que dan a los hijos	1	2	3	4

52. Si tuviera más dominio del español, podría participar en actividades que ayudaran a mejorar mi preparación profesional. (congresos, proyectos, etcétera)

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

53. En una reunión con tu grupo el Coordinador de la licenciatura que cursas, les explica los requisitos que tienen que cumplir para poder realizar el Servicio Social y las Prácticas Profesionales en la Universidad. Tú puedes repetir la información y explicarla a tus compañeros que no asistieron.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

54. Me gusta aprender sobre la historia de México.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

55. Un profesor en clase señala los diez criterios para considerar un trabajo como excelente. Tú consigues entender cinco de ellos o más.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

56. El Coordinador de la escuela te eligió para redactar el discurso de bienvenida que dirigirán a los estudiantes de primer ingreso de la carrera que cursas. Eres capaz de redactar el documento muy bien escrito, sin errores y sin ayuda de libros de gramática, ni diccionarios, etcétera.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

57. Puedo convencer a otras personas de cambiar su religión mediante el uso del español.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

58. Las películas mexicanas son buenas.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

59. Prefiero vivir en México que en Estados Unidos.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

60. Puedo cambiar la opinión de otras personas mediante el uso del español

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

Si tú hubieras podido elegir, ¿en qué grado te gustaría haber mantenido las costumbres de México en tu estancia en Estados Unidos en los siguientes ámbitos?

	NADA	ALGO	BASTANTE	MUCHO
61. Escuela (horarios, actividades, relación con maestros, relación con compañeros, idioma)	1	2	3	4
62. Hábitos de consumo familiar (cosas que compras, alimentos, vestido, diversión)	1	2	3	4
63. Relaciones familiares (padres, hermanos, parientes cercanos)	1	2	3	4
64. Creencias y costumbres religiosas	1	2	3	4
65. Formas de pensar: principios, valores	1	2	3	4

66. Me gusta la cultura de México.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

67. Imagina que estás llevando un curso de literatura mexicana en la universidad que incluye el estudio de algunos de los clásicos. Tú puedes entender el contenido de las lecturas.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

68. Es interesante estudiar la política de México.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

69. Puedo cambiar el estilo de vida de otras personas mediante el uso del español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

70. Al terminar mis estudios universitarios buscaré empleo en Estados Unidos.

- En desacuerdo totalmente desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

71. Leo periódicos, revistas libros, etcétera, en español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

72. Si tuviera más dominio del español podría hacer más amigos.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

73. Puedo influenciar a otras personas mediante el uso del español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

74. Cuando hablas en español tu pronunciación de las palabras es parecida a la de tus compañeros de clase y profesores.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

75. Con el uso del diccionario logras escribir en español un mensaje para tu profesor explicándole que tenías un compromiso importante que coincidía con el horario de la clase, por lo que te sería imposible asistir a ella. Al redactarlo puedo cometer algunos errores.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

76. Puedo cambiar las creencias de otras personas mediante el uso del español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

77. Procuero aprender el español por motivos personales.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

78. De todos los objetos que están a tu alrededor en este momento -por ejemplo, el techo, las paredes, las sillas, el papel, etcétera, incluyendo tus objetos personales (zapatos, calcetines, entre otros)- tú puedes escribir correctamente una lista de cinco de estos objetos en español sin el uso de un diccionario.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

79. Consigo expresarmen adecuadamente en español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

80. Acepto conversar en español con cualquier persona.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

81. Eres capaz de entender los programas escritos en español, de las cinco materias que se ofrecen como optativas para el siguiente semestre.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

82. Supón que uno de tus maestros es organizador de un evento internacional y no podrá asistir a clases por diez días. Él envía un mensaje a todo el grupo explicándole la situación y las características del trabajo de investigación que tendrán que realizar en los días que estará ausente. Tú entiendes toda la explicación.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

83. Quiero conocer la cultura de México.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

84. Cuando estaba en otro país sentía nostalgia por el uso del español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

85. Me siento alegre por estar mejorando mi español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

86. Si tuviera hijos preferiría que crecieran en Estados Unidos y no en México.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

87. Aprovecho la oportunidad de mejorar mi español con otras personas.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

88. Me siento competente por estar estudiando mi licenciatura en español.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuero Concuero totalmente

89. Me gustan los mexicanos.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

90. Te diriges a la Universidad y en la parada del camión te encuentras a varios estudiantes. Sabes saludarlos con expresiones simples y coloquiales.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

91. Me gusta México.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

92. Supón que necesites redactar en español un escrito formal de cinco páginas. La redacción es una reseña de un cuento que acabas de leer y debes incluir una introducción, el desarrollo y la conclusión. Consigues escribirla solamente con algunos errores.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

93. Supón que tienes una cita con el gerente de la empresa en donde llevarás a cabo tus prácticas profesionales. Tú te sientes más cómodo teniendo la entrevista en español.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

94. Es interesante estudiar la economía de México.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

95. Si tuviera más dominio del español podría mejorar mi estancia aquí.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerso Concuerso totalmente

Si tú pudieras elegir, ¿en qué grado te gustaría mantener las costumbres de Estados Unidos en los siguientes ámbitos?

	NADA	ALGO	BASTANTE	MUCHO
96. Escuela (horarios, actividades, relación con maestros, relación con compañeros, idioma)	1	2	3	4
97. Hábitos de consumo familiar (cosas que compras, alimentos, vestido, diversión)	1	2	3	4
98. Relaciones familiares (padres, hermanos, parientes cercanos)	1	2	3	4
99. Creencias y costumbres religiosas	1	2	3	4
100. Formas de pensar: principios, valores	1	2	3	4

101. La influencia de la cultura estadounidense en nuestra cultura mexicana es muy positiva.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

102. El contacto que tengo con mis amigos en el extranjero es muy bueno.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

103. El contacto que tuve con mis amigos de México cuando estaba en Estados Unidos fue muy bueno.

En desacuerdo totalmente *En desacuerdo* *Conuerdo* *Conuerdo totalmente*

El último bloque de preguntas tiene el objetivo de conocer los factores obstaculizadores y facilitadores del proceso de integración al contexto universitario. Igual que el bloque anterior, las preguntas están diseñadas para que elijas la opción de acuerdo a tu primera impresión sin preocuparte en considerar si son respuestas correctas o equivocadas.

104. Mi elección de la licenciatura ha resultado muy adecuada a mis intereses y necesidades de desarrollo profesional.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

105. Me falta desarrollar más mis habilidades de estudio

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

106. La exigencia de los estudios me ha ocasionado un gran estrés en una (s) materias.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

107. Encuentro escasa oferta de actividades extracurriculares para el estudiante: culturales, deportivas, de orientación personal y profesional, etc.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

108. Siento nostalgia por la familia, amistades y amigos.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

109. Procuro conocer a estudiantes o personas que hayan vivido en Estados Unidos.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

110. Frente a una situación que considero injusta para mí, defiendo mis derechos abiertamente.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

111. Los horarios de clase no me permiten realizar otras actividades.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

112. Mis problemas económicos no me han permitido atender mejor mis estudios universitarios.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

113. Se me dificulta trasladarme de mi casa a la Universidad.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

114. Estoy muy satisfecho (a) con la carrera a la que fui inscrito (a)

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

115. Mis conocimientos base al ingresar a la licenciatura no han sido suficientes para comprender algunos contenidos de mis clases.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

116. Encuentro escasa disponibilidad y ayuda poco adecuada de los profesores en las tutorías.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

117. La manera de enseñar de algunos profesores es poco adecuada.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

118. Siempre pensé en la Universidad de Sonora para continuar mis estudios superiores.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

119. Prefiero no comentar algún suceso gracioso para mí, por temor a ofender o presentarme como una mala persona.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

120. Siempre busco un pretexto para no asistir a las reuniones de mi grupo fuera de los horarios de clase.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

121. Mi día se divide entre el horario escolar y el de mi trabajo.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerto Concuerto totalmente

122. Mi preparación académica previa ha sido de gran ayuda en mis estudios.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

123. En los trabajos de equipo siempre acepto las sugerencias de los demás aunque no esté de acuerdo completamente.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

124. La carrera que elegí tiene grandes posibilidades de integrarme al campo laboral.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

125. Se me dificulta aprobar el mínimo de créditos establecidos en el reglamento.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

126. Encuentro ayuda y soporte personal por parte de los maestros.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

127. La Institución no posee los suficientes recursos para las materias: biblioteca, aulas de informática, laboratorio, etcétera

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

128. En ocasiones no sé cómo comportarme con mis maestros o compañeros de clase.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

129. Me siento orgulloso (a) de mi experiencia educativa en otro país.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

130. En mi tiempo libre procuro mantener contacto con mis compañeros de clase.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

131. Tengo el compromiso de apoyar en el cuidado de una persona mayor.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

132. En los trabajos de equipo procuro participar igual que mis compañeros.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

133. La exigencia de los estudios me ha ocasionado un gran estrés en todas las materias.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

134. Estoy satisfecho con mi rendimiento académico.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

135. Siento la necesidad de tomar un descanso en mi formación para definir mejor mi plan de vida.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

136. El sistema de evaluación es muy exigente.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

137. Hay un excesivo número de alumnos en las clases.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

138. El poco conocimiento que tengo del español me limita a expresar mis verdaderas ideas y sentimientos por miedo a ser malinterpretado.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

139. Considero que es importante mantener las relaciones de amistad con mis compañeros de clase.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

140. Cuando tengo oportunidad invito a mis compañeros de clase a convivir en mi casa.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

141. Tengo el compromiso de apoyar en el cuidado de mis hermanos.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

142. Se me dificulta hacer amistad con mis compañeros de clase.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

143. Prefiero no comentar algún suceso triste para mí por temor a la burla.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

144. Con relación a mis estudios anteriores, he mejorado mis notas.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

145. En ocasiones quisiera sentir la confianza de practicar o sugerir actividades llevadas a cabo en la escuela de Estados Unidos.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

146. Los contenidos de las materias no son lo que yo esperaba.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

147. Cuando no comprendo bien un tema me contacto con mi maestro para comentarle mis dudas.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

148. El proceso de inscripción a la Universidad fue sencillo.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

149. La asesoría y apoyo que he recibido por parte de la Universidad para el trámite de inscripción a los diferentes cursos ha sido de gran ayuda.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

150. El servicio médico que ofrece la Universidad es apropiado para mis necesidades.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

151. Tengo el compromiso de atender a mi hijo (s).

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

152. Estoy enterada del servicio médico que ofrece la Universidad.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

153. El trámite de inscripción a los diferentes cursos que ofrece la Universidad me parecen sencillos.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

154. Me siento muy comprometido (a) con el estudio de mis materias.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Conuerdo Conuerdo totalmente

155. Procuero estar muy participativo (a) en clase para ser tomado (a) en cuenta por mis compañeros y maestros.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

156. Me siento motivado (a) por las materias que contiene el Plan de Estudios.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

157. Tengo buena comunicación con mis maestros fuera de clase.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

158. Cuento con un gran apoyo personal de la familia.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

159. En una conversación de grupo, hay ocasiones que me limito a escuchar para evitar tocar temas que estarían mal vistos.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

160. No me siento adaptado (a) al nuevo domicilio.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

161. Tengo la necesidad de tomar un descanso en mi formación por problemas de salud personal.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

162. Siempre pensé volver a México para continuar mis estudios.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

163. El poco conocimientos que tengo de las costumbres de México me dificulta comprender la forma de ser y las intenciones de mis compañeros.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

164. Hago un gran esfuerzo para cumplir con lo que me solicita cada maestro.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

165. Cuando se conforman equipos de trabajo procuro ser yo el que lo dirige .

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

166. Tengo problemas para conseguir alojamiento.

- En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

167. Mis problemas de salud influyen en mi aprovechamiento académico.

En desacuerdo totalmente En desacuerdo Concuerdo Concuerdo totalmente

Valora los siguientes aspectos empleando la escala que se presenta: 1. = Muy mal, 2. = Mal, 3.= Bien, 4.= Muy bien

¿En qué grado mantienes actualmente las costumbres que tenías en Estados Unidos en relación con los siguientes ámbitos?

	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN
168. Mantengo los mismos hábitos de estudio (horario, estrategias).	1	2	3	4
169. Las relaciones y el comportamiento con mis padres, Hermanos, amigos y familiares.	1	2	3	4
170. Mis prácticas y creencias religiosas.	1	2	3	4
171. Mis formas de pensar y valores.	1	2	3	4
172. Mi relación con compañeros de estudio y maestros	1	2	3	4
173. Mis hábitos alimenticios y de consumo.	1	2	3	4

¿Estarías dispuesto a colaborar con este proyecto de investigación participando en una reunión grupal?

SI _____ NO _____

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue SÍ, anota por favor los siguientes datos, si fue NO, sólo anota tu nombre y licenciatura:

Nombre _____

Correo electrónico _____

Teléfono _____

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Martha Patricia Minjárez Soza
Responsable del Proyecto

mpminjarez@capomo.uson.mx

mpminjarez@gmail.com