

Artículos

Ajuste académico entre estudiantes universitarios transnacionales o nacidos en Estados Unidos en la frontera noroeste de México

Academic adjustment among transnational or United States-born university students on Mexico's Northwest border

Alfredo Valadez-García^{a*}  <https://orcid.org/0000-0002-2841-4972>Eunice D. Vargas-Valle^b  <https://orcid.org/0000-0002-6980-3077>Javier Samaniego-Ojeda^{† a}  <https://orcid.org/0000-0002-1677-8699>Francisco Antonio Maldonado-Torres^a  <https://orcid.org/0000-0001-8790-9345>

^a Cetys Universidad, Campus Tijuana, Tijuana, México, correo electrónico: alfredo.valadez@cetys.mx, francisco.maldonado@cetys.mx

^b El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana, México, correo electrónico: eunice@colef.mx

Resumen

Se conoce poco sobre cómo los estudiantes universitarios nacidos o con experiencia de residencia en Estados Unidos se adaptan a la vida académica en las universidades mexicanas, a pesar de su reciente incremento. Este artículo analiza el ajuste académico de estos estudiantes en una universidad privada fronteriza de febrero de 2023 a mayo de 2024. Se emplea una metodología cuantitativa que consiste en el análisis estadístico inferencial de una encuesta realizada a estudiantes universitarios. Los nacidos en Estados Unidos presentaron mayor probabilidad de ajuste personal-emocional que los nacidos en México. Aquellos que residieron cinco años o más en Estados Unidos mostraron menor probabilidad de ajuste socioacadémico que aquellos sin experiencia transnacional. Mientras que una mayor aculturación al inglés fue un factor protector del ajuste socioacadémico, una menor aculturación al español y un mayor desafío intercultural fueron factores de riesgo, con posibles implicaciones en el desempeño y logro educativo.

Palabras clave: ajuste académico, educación superior, migración, aculturación, interculturalidad.

Abstract

Limited research exists on the academic adjustment to Mexican universities of undergraduate students who were born in or have residency experience in the United States, despite their recent surge in enrollment. This article examines the academic adjustment of these students at a border private university, from February 2023

Recibido el 2 de marzo de 2026.

Aceptado el 21 de agosto de 2026.

Publicado el 10 de septiembre de 2026.

* Autor para correspondencia: Alfredo Valadez-García, correo electrónico: alfredo.valadez@cetys.mx

† Fallecido antes de la publicación de este artículo.



Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

CÓMO CITAR: Valadez-García, A., Vargas-Valle, E. D., Samaniego-Ojeda, J. & Maldonado-Torres, F. A. (2026). Ajuste académico entre estudiantes universitarios transnacionales o nacidos en Estados Unidos en la frontera noroeste de México. *Estudios Fronterizos*, 27, Artículo e189. <https://doi.org/10.21670/ref.2611189>

to May 2024. Quantitative methodology is employed, utilizing inferential statistical analysis of a survey conducted among university students. Students born in the United States were more likely to achieve higher levels of personal-emotional adjustment than those born in Mexico. Students who resided in the United States for five years or more were less likely to achieve higher levels of socio-academic adjustment compared to those who lacked transnational experience. While greater acculturation in English was a protective factor for socio-academic adjustment, lower acculturation in Spanish and higher intercultural challenges were risk factors, with possible implications for educational performance and achievement.

Keywords: academic adjustment, higher education, migration, acculturation, interculturality.

Introducción

La educación superior representa un desafío para cualquier estudiante, pues exige un enfoque diferente al de la educación básica; “se espera que el estudiante tenga la capacidad de solucionar las demandas diarias de forma autónoma, presente conductas académicas más reguladas y cumpla los objetivos formativos de su disciplina” (Domínguez-Lara et al., 2021, p. 336). En otras palabras, estudiar en la universidad requiere de un ajuste académico, definido como la capacidad de los estudiantes para gestionar exitosamente las diversas demandas que impone la educación superior en las áreas: académica, social, institucional, personal y emocional (Baker & Siryk, 1984; Credé & Niehorster, 2012; Díaz-Mujica et al., 2018).

Diversos estudios indican que la población estudiantil migrante enfrenta un desafío significativo al transitar de un sistema educativo a otro, debido a las múltiples discontinuidades que experimenta: curriculares, lingüísticas, afectivas, pedagógicas y socioeconómicas (Zúñiga et al., 2008, p. 16). Algunos de estos desafíos están relacionados con la adaptación sociocultural como el aprendizaje de un nuevo idioma, materias sobre el contexto mexicano, la construcción de relaciones con docentes y compañeros y la construcción de identificaciones culturales, en un contexto cultural escolar que enfatiza el nacionalismo y el asimilacionismo monocultural (Despaigne & Jacobo Suárez, 2016; Vargas Valle, 2022, 2025). Esta situación puede incidir en rezagos académicos (Cortez Román et al., 2015; Nava Nava et al., 2017; Vargas Valle, 2022) o incluso incrementar los niveles de estrés al ampliarse la percepción de distancia cultural de los jóvenes que migraron de Estados Unidos (Navarro-Hernández et al., 2023), lo cual podría incidir en el ajuste académico (Zhou et al., 2008).

La adaptación académica de los jóvenes migrantes en México, en su mayoría nacidos en Estados Unidos, depende de sus trayectorias migratorias, historial académico, perfiles socioeconómicos y culturales, motivaciones personales y del apoyo social y académico que encuentran en las instituciones educativas (Jiménez Díaz & Montoya Zavala, 2022; Vargas-Valle & Aguilar-Zepeda, 2020). En este sentido, el objetivo de este estudio es analizar el ajuste académico de los estudiantes universitarios con vínculos en Estados Unidos, ya sea por nacimiento o antecedentes de residencia en dicho país, en comparación con alumnos sin estas características en una institución privada de nivel superior ubicada en la frontera noroeste de México. Esta zona es una de las

principales áreas de recepción de migrantes que retornaron de Estados Unidos (Bautista León & Giorguli Saucedo, 2022), ya que la cercanía con este país les permite mantener frecuentes e intensas relaciones transnacionales y transfronterizas y, además, es una zona donde se han registrado altos volúmenes de nacimientos transfronterizos (Vargas-Valle et al., 2024), lo que se traduce en una fuerte presencia de jóvenes nacidos en Estados Unidos o provenientes de ese país.

Para el desarrollo de este proyecto, se analiza una población de estudiantes inscritos en los dos campus fronterizos de una institución de educación superior privada ubicada en el noroeste de México, en Tijuana y Mexicali, Baja California. Esta universidad valora las habilidades lingüísticas bilingües de los estudiantes en sus programas de grado y posgrado de certificación global o doble grado, lo cual es un atractivo para los jóvenes provenientes de Estados Unidos. Además, ofrece una ventaja económica comparativa para quienes tienen este perfil, respecto a los altos costos de la educación superior en Estados Unidos.¹

Para este artículo, se empleó una metodología cuantitativa que consiste en el análisis estadístico inferencial de una encuesta por conveniencia aplicada a estudiantes universitarios. La encuesta incluye el Cuestionario de adaptación del estudiante a la universidad (SACQ, por sus siglas en inglés de *Student adaptation to college questionnaire*), creado por Baker y Siryk (1984, 1999). Este instrumento ha demostrado captar señales tempranas de problemas de ajuste a la universidad, así como su predictibilidad en relación con la permanencia y el logro académico (Cassaretto et al., 2024; Díaz-Mujica et al., 2018; Domínguez-Lara et al., 2021; Gravini Donado et al., 2021; Páramo Fernández et al., 2017). Además, se consideró que su especificación por dimensiones era propicia para explorar su aplicación entre estudiantes migrantes con variaciones de aculturación. Aproximadamente un cuarto de los estudiantes de la muestra había residido en Estados Unidos en algún momento de sus vidas, por lo que tenía experiencia escolar en Estados Unidos, y un tercio eran nacidos en este país. Comprender su ajuste académico es fundamental para abordar las necesidades y desafíos específicos que enfrentan los migrantes en un entorno educativo diferente al de sus lugares de origen.

Se planteó como hipótesis de trabajo que a mayor tiempo de residencia en Estados Unidos serían mayores las dificultades de ajuste académico, al asumir que se tendría mayor posibilidad de haber socializado por más tiempo en Estados Unidos. Esta hipótesis se fundamenta en resultados previos sobre los desafíos lingüísticos e identitarios de los estudiantes transnacionales (Despaigne & Jacobo Suárez, 2019; Nava Nava et al., 2017) y el menor enganche o bajo desempeño académico que pudieran derivarse de estos desafíos (Jiménez Díaz & Montoya Zavala, 2022; Navarro-Hernández et al., 2023; Vargas-Valle & Aguilar-Zepeda, 2020).

Los estudiantes transnacionales han sido definidos como aquellos que han transitado entre el sistema educativo estadounidense y el mexicano, independientemente de su lugar de nacimiento (Zúñiga et al., 2008). No se conocen los motivos ni la preparación para el retorno a México de los estudiantes que residían en Estados Unidos, pero al estar en una universidad privada se asume que se trata de una población que ha podido movilizar recursos socioeconómicos —posiblemente construidos durante la migración— para su adaptación en México (Cassarino, 2004).

¹ La colegiatura del doble grado tiene un costo total aproximado de 14 000 dólares estadounidenses (USD) en la universidad estadounidense afiliada al programa más la colegiatura mayor a 50 000 USD, diferida en cuatro años, cifras que en conjunto son mucho menores al costo total para no residentes de las universidades públicas en California.

Se consideró también como hipótesis que la nacionalidad estadounidense podría constituir un factor protector para el ajuste académico, puesto que esta puede concebirse como una forma de capital (Bauder, 2008), que les permite ampliar sus oportunidades socioeconómicas transfronterizas (Orraca Romano, 2023) y mejorar su bienestar psicosocial (Bojórquez et al., 2025). Adicionalmente, se incluyeron otras variables independientes ligadas al vínculo de los estudiantes con Estados Unidos, como la aculturación lingüística (al inglés o al español) y el desafío intercultural que representa en la cotidianidad interactuar con personas de otras culturas (Cuellar et al., 1995). Se asumió que sería mayor el ajuste académico a la vida universitaria a: menor el desafío intercultural, menor aculturación al idioma inglés y mayor aculturación al español.

Este trabajo se divide en cuatro secciones consecutivas: la primera integra los aspectos teóricos y sus principales exponentes en torno a ideas clave para la investigación: ajuste académico y papel de la aculturación en la adaptación académica de los estudiantes transnacionales. La segunda sección describe la metodología empleada en el documento, la cual detalla la muestra, la fuente de información de los datos, la descripción y creación de las variables dependientes e independientes, así como la técnica econométrica empleada para el análisis de las variables. El tercer apartado presenta los resultados descriptivos y los obtenidos a partir de los modelos de regresión. Finalmente, la cuarta parte del trabajo expone las principales conclusiones y la discusión de los hallazgos.

El ajuste académico: conceptos clave y evidencia empírica

El ajuste a la vida universitaria implica desarrollar la habilidad para adaptarse a los desafíos que surgen en distintos ámbitos (Credé & Niehorster, 2012; Reyes-González & Meneses-Báez, 2024). De acuerdo con Baker y Siryk (1984), el ajuste académico puede agruparse en cuatro dimensiones: académica, social, personal-emocional e institucional. En primer lugar, la adaptación académica incluye la capacidad de los estudiantes para hacer frente a las exigencias educativas, por ejemplo, la motivación y el esfuerzo para completar las obligaciones académicas y la satisfacción con el entorno académico. En segundo lugar, la adaptación social abarca el éxito del estudiante en las relaciones interpersonales y sociales vinculadas a la vida universitaria. En tercer lugar, la adaptación personal y emocional implica el bienestar en el estado psicológico del estudiante, qué tanto los estudiantes experimentan estrés, ansiedad o reacciones físicas a las demandas de la vida universitaria. Por último, la dimensión institucional del ajuste académico incluye la satisfacción del estudiante con la escuela elegida y la experiencia universitaria.

Transitar de la educación media superior a la etapa universitaria supone retos y desafíos importantes para los jóvenes, entre los cuales se encuentra el acoplarse a una nueva y más exigente modalidad de estudios, lo cual demandará un conjunto de habilidades personales y sociales para una mejor adaptación (Credé & Niehorster, 2012; Reyes-González & Meneses-Báez, 2024; Van Rooij et al., 2018). Así, el ajuste académico implica un proceso dinámico en el que el estudiante debe desarrollar estrategias para enfrentar de forma efectiva las dificultades inherentes a la vida universitaria, tales como la carga de trabajo, la gestión del tiempo, la presión por el desempeño y la necesidad de establecer nuevas redes de apoyo social (Páramo Fernández et al., 2017).

Se ha documentado que el ajuste académico está vinculado también con la capacidad del estudiante para regular su comportamiento y sus emociones en función de las exigencias del entorno educativo, lo cual se traduce en un mayor compromiso con las actividades académicas, una participación activa en el entorno universitario y una actitud resiliente frente a situaciones de estrés (Credé & Niehorster, 2012; Hazan Liran & Miller, 2019; Reyes-González & Meneses-Báez, 2024). Los estudiantes que muestran mejor ajuste académico logran afrontar la separación familiar, cuando esta ocurre, y tienen mayores habilidades sociales para vincularse con sus pares y maestros (Caldera Montes et al., 2022; Mattanah et al., 2004). Este proceso de adaptación resulta fundamental para el bienestar integral del estudiante, lo que incluye su salud mental y la consolidación de una trayectoria académica exitosa en el nivel superior (Castro Solano & Cosentino, 2019; Credé & Niehorster, 2012).

Los desafíos de adaptación a la vida universitaria pueden agudizarse cuando se le agrega el componente migratorio, ya que se experimentan cambios en las condiciones de vida académica, cultural, social y familiar en un nuevo entorno geográfico, que podrían generar estrés y también influir en el ajuste académico (Navarro-Hernández et al., 2023; Zhou et al., 2008). Algunos estudiantes migrantes podrían carecer de recursos socioeconómicos suficientes, lazos sociales y elementos culturales o lingüísticos compartidos con la generalidad del estudiantado, lo que complica aún más su situación al verse obligados a desarrollar estrategias para mantenerse económicamente y para la adaptación cultural en un nuevo entorno sociocultural (Cortez Román et al., 2015; Navarro-Hernández et al., 2023).

La aculturación de los estudiantes transnacionales y la adaptación en la escuela en México

La aculturación se refiere a los cambios en el comportamiento y las actitudes de los individuos que se producen a través del contacto entre personas de diferentes orígenes culturales tanto a nivel individual como grupal (Berry, 1997). Durante la niñez y la juventud, los dos ámbitos principales en los que se desarrolla la aculturación son la familia y la escuela. Por lo tanto, las características del contexto escolar y familiar influyen en el proceso de aculturación del migrante, a la vez que el ajuste académico es un resultado esperado de este proceso (Makarova, 2019; Makarova et al., 2023).

A lo largo de los años se ha producido un vasto cuerpo de literatura sobre la adaptación sociocultural de los migrantes. En el contexto de las juventudes mexicoestadounidenses destacan los trabajos seminales sobre aculturación de Cuellar y colaboradores (1995) quienes, mediante la validación y aplicación de un instrumento, lograron identificar cómo la aculturación influye en el individuo en las dimensiones conductual, afectiva y cognitiva. Los autores afirman que no solo ocurren cambios en la lengua, las costumbres o las expresiones culturales, sino también en cómo la persona se siente sobre su identidad, manifestaciones culturales, creencias, ideas, actitudes y valores fundamentales.

La literatura hace énfasis en que la adaptación sociocultural se vincula a la habilidad para involucrarse con la sociedad receptora en distintos aspectos y con el bienestar emocional (Makarova et al., 2023; Masgoret & Ward, 2006). En esta línea, se ha encontrado que la integración cultural del migrante, en lugar de la asimilación, influye en resultados más positivos en términos de adaptación psicológica, ya que el migrante conserva sus

distintivos culturales y adopta aspectos culturales que permiten mejorar su interacción social en el destino (Berry, 1997; Sirlopú et al., 2018). Para que esto ocurra es importante la existencia de un contexto inclusivo, pues el migrante realiza un esfuerzo de adaptación a las nuevas condiciones de vida y experimenta estresores como la pérdida de estatus, la marginalidad, la alienación y la discriminación percibida, entre otros, que podrían poner a prueba su salud mental (Bojórquez et al., 2025; Collazos et al., 2008).

En México, los estudiantes transnacionales enfrentan un conjunto de retos administrativos, burocráticos, pedagógicos y lingüísticos que dificultan su inserción, enganche y desempeño en la escuela. Una serie de autores (Jacobo Suárez, 2022; Jiménez Díaz & Montoya Zavala, 2022; Ramírez Ramírez et al., 2023; Vargas-Valle & Aguilar-Zepeda, 2020; Zúñiga et al., 2008) identifican que estos estudiantes se insertan a las escuelas en condiciones no idóneas para el aprendizaje, dado que enfrentan: escasa socialización por el bajo o nulo conocimiento del idioma español, desconocimiento de contenidos de materias como historia y geografía, carencia de materiales bilingües de apoyo escolar, bajo interés y compromiso por los docentes, trato excluyente y desigual por sus pares y sus maestros y *bullying* por las diferencias culturales y, en especial, por la forma de hablar español.

Los desafíos se complejizan cuando los estudiantes transnacionales han experimentado gran parte de la trayectoria escolar en Estados Unidos. De acuerdo con Jacobo Suárez (2022), aquellos estudiantes que vivieron toda su vida en Estados Unidos o que llegaron a ese país en la infancia enfrentan mayores retos para su integración escolar en México, pues lejos de “volver a casa” migran a un país desconocido, en el que enfrentan múltiples desafíos socioculturales y académicos. De hecho, se ha encontrado que los estudiantes con un tiempo prolongado en Estados Unidos (seis años o más) y un arribo reciente a México (menos de tres años) son propensos a presentar un menor gusto por la escuela, debido a factores como su débil español, la indiferencia de los docentes a la necesidad de apoyo académico y la falta de identificación cultural con México, lo cual afecta su integración escolar (Vargas-Valle & Aguilar-Zepeda, 2020).

En el caso de las barreras lingüísticas, Despaigne y Jacobo Suárez (2016) sostienen que el sistema educativo mexicano se basa en un modelo cultural asimilacionista, en el que el español tiende a vincularse al constructo de una identidad nacional monocultural, con el ser mexicano. Es importante notar que, aunque estos estudiantes hablan español en casa, la autopercepción del conocimiento del español académico es baja, mientras que tienen una ventaja cuando se preparan para la docencia del inglés, ya que la competencia oral del idioma inglés les otorga seguridad y reconocimiento social (Cortez Román et al., 2015; Nava Nava et al., 2017). No obstante, Vargas Valle (2022), por su parte, documenta que, si bien el idioma inglés favorece a estos estudiantes en la materia de inglés o en el contexto de escuelas bilingües, existen obstáculos para utilizar este capital lingüístico en México como el hecho que no se imparta el inglés por niveles, la falta de empatía y preparación de los docentes para valorar su bilingüismo e intervenir en su integración lingüística y las ideologías de la lengua que devalúan estas competencias.

Al respecto, Christiansen y colaboradores (2018) señalan que en México se tiene la idea de que hablar inglés está ligado a la superioridad cultural y lo correcto es hablar el inglés (o español) como nativo, depreciando las prácticas de lenguaje dinámicas. Ese purismo lingüístico puede favorecer la inserción de los estudiantes transnacionales en ciertas carreras, pues incrementa su estatus social en estos contextos, pero también puede etiquetarlos y segregarlos en términos sociales y laborales por el uso

“no nativo” del español. Por ello, algunos estudiantes transnacionales tratan de pasar desapercibidos y recurren a maestros de confianza o son autodidactas para borrar rápidamente cualquier indicio “no nativo” del español, mientras que otros, por el temor de perder el inglés y la afinidad cultural, socializan primordialmente con otros migrantes (Nava Nava et al., 2017).

Cortez y colaboradores (2015) han documentado que a pesar de las barreras para la integración académica de los estudiantes universitarios que migraron por motivos educativos de Estados Unidos a México, estos estudiantes construyen de forma resiliente un conjunto de estrategias para posicionarse en México y dejar atrás el estatus marginal que tenían en Estados Unidos por la falta de documentación y la exclusión experimentada en los sistemas de educación superior. Entre dichas estrategias están: “una autoevaluación positiva de sus idiomas y capital cultural, y el adaptarse de manera súbita al sistema burocrático mexicano, lo cual les permitió matricularse en la universidad y continuar en su búsqueda del éxito” (p. 1204).

En cuanto a la identificación cultural, diversos estudios confirman que la mayoría de los estudiantes transnacionales construyen identificaciones culturales híbridas determinadas por las experiencias de vida en México y Estados Unidos, ya que además de ser bilingües, son biculturales y mantienen lazos sociales en Estados Unidos (Despaigne & Jacobo Suárez, 2016; Jiménez Díaz & Montoya Zavala, 2022; Landa Alemán & Villegas, 2023; Ramírez Ramírez et al., 2023; Vargas Valle, 2025; Zúñiga et al., 2008).

No obstante, la asimilación a la cultura mexicana desafía las identidades híbridas, que pueden llegar a menguar con el paso del tiempo en México (Vargas Valle, 2025). Cortez y colaboradores (2015) destacan también que estos estudiantes llevan vidas duales y la mayoría se sienten más cómodos con la cultura mexicana, aunque algunos no logran acostumbrarse a ella y prefieren la estadounidense. Al respecto, Nava Nava y colaboradores (2017), por su parte, resaltan que —por la educación recibida, el hecho de crecer en Estados Unidos y desear regresar a dicho país— los estudiantes transnacionales “tratan de defender valores mexicanos pero estos, en ocasiones, entran en contradicción con su experiencia de vida previa” (p. 133), lo cual ilustra las dificultades de navegar en contextos culturales divergentes.

Método

Esta investigación parte de un diseño cuantitativo y explicativo. La fuente de información es el cuestionario “Condiciones académicas y laborales de la población transfronteriza”, que se aplicó entre febrero de 2023 y mayo de 2024 en los campus de una universidad privada en las ciudades de Tijuana y Mexicali, México. Se eligieron estos dos campus por ser fronterizos y tener matrícula con experiencia escolar en Estados Unidos. Estos dos campus aportan más de 90% de la matrícula de esta universidad, la cual oferta carreras cuya instrucción es bilingüe o en inglés.

La encuesta aplicada fue por conveniencia. En primera instancia, se identificaron los grupos de los alumnos con antecedentes de educación en Estados Unidos (290 estudiantes) y se acudió a las aulas donde tomaban clases estos estudiantes, dando una $n = 1\ 156$. El estudio cumplió con los criterios éticos para la investigación con sujetos humanos. Los estudiantes fueron informados sobre los objetivos de la investigación y los aspectos de confidencialidad, y quienes respondieron positivamente al consentimiento informado procedieron a responder la encuesta.

El cuestionario se compuso de seis apartados: *a)* sociodemográfico, *b)* educativo, *c)* integración socioafectiva, *d)* aculturación, *e)* laboral-migratorio y *f)* expectativa migratoria. La distribución por semestre de la muestra fue la siguiente: de segundo a octavo respectivamente: 4.5%, 6.3%, 12.4%, 34.7%, 7.0%, 8.0% y 26.8%. Se incluyeron todos los programas de licenciatura de ambos planteles, dando como resultado una muestra con 54% hombres, con una edad que oscila entre 17 y 29 años ($M = 20.7$ y $D.E. = 1.83$) distribuidos 45.5% en Tijuana y 55.5% en Mexicali.

Para el análisis de la información, se usaron 1 137 casos con información en todas las variables de interés, es decir, del total de 1 156 cuestionarios, 19 entrevistas tenían datos incompletos, por lo que tuvieron que omitirse del análisis. Se empleó estadística descriptiva e inferencial. En primer lugar, se utilizó la prueba SACQ con cuatro dimensiones, como se describe en el apartado conceptual: ajuste académico, ajuste social, ajuste personal-emocional y apego institucional (Baker & Siryk, 1984, 1999). Se adaptó una versión corta en español (Rodríguez González et al., 2012), la cual ha sido validada para su uso entre estudiantes latinoamericanos (Cassaretto et al., 2024). El cuestionario consta de 50 ítems (véase Tabla 1), en un formato de respuesta tipo Likert de siete opciones que va desde totalmente en desacuerdo (1) hasta totalmente de acuerdo (7). El cuestionario original tiene nueve opciones de respuesta, pero se adaptó para que fuese más amigable su aplicación por computadora o dispositivos electrónicos. Se encontró que el cuestionario tiene una alta fiabilidad, con alfa de Cronbach 93.8 a nivel global.

Se empleó análisis factorial para conocer los factores subyacentes del ajuste académico captado mediante el SACQ. El análisis factorial de los resultados de la encuesta realizada solamente arrojó dos factores primarios que explicaban 76% de la varianza conjunta entre los ítems, al aplicar la rotación oblicua tipo *oblimin*. De acuerdo con los ítems con mayor carga en cada factor, estos factores correspondieron al ajuste socioacadémico (con carga alta tanto en ajuste académico como en ajuste social) y al ajuste personal-emocional. Finalmente, para visualizar los resultados de los factores 1 y 2 se dividieron en cuartiles: muy bajo, bajo, medio o alto.

El análisis estadístico consistió en el uso de frecuencias y medias para conocer el perfil sociodemográfico de los estudiantes para el total de la muestra y de acuerdo con los niveles de ajuste socioacadémico y personal-emocional. Además, los dos factores transformados en distribuciones ordinales categóricas se analizaron como variables dependientes en modelos de tipo logístico ordinal. La fórmula del modelo se presenta a continuación:

$$\ln \left(\frac{P(Y \leq j)}{1 - P(Y \leq j)} \right) = \alpha_j - \beta_1 X_1 - \beta_2 X_2 - \dots - \beta_k X_k$$

Donde

$P(Y \leq j)$ es la probabilidad acumulada de que la variable de respuesta Y sea menor o igual a la categoría j .

j representa las categorías de la variable dependiente, con $j = 1, 2, \dots, C - 1$, donde C representa al número total de categorías.

$\ln(P(Y \leq j) / (1 - P(Y \leq j)))$ es el logaritmo de los odds acumulados (también conocido como logit acumulado).

α_j es el punto de corte o intercepto para la categoría j . Existen $C - 1$ interceptos, uno para cada corte entre categorías.

β_k son los coeficientes de regresión para las variables predictoras X_k . Estos coeficientes son los mismos para todos los interceptos, lo que refleja el supuesto de odds proporcionales.

Tabla 1. Cuestionario de adaptación del estudiante a la universidad (sacq), adaptación propia

Variable	Media	D.E.
Sé por qué estoy en la universidad y qué quiero obtener de ella	6.1	1.5
Estoy satisfecho con el ritmo al que estoy trabajando	5.4	1.6
Mis objetivos y propósitos académicos están bien definidos	5.6	1.6
Creo que no soy capaz de realizar todo lo que se me exige	5.2	2.1
Es muy importante para mí obtener un título universitario	6.1	1.6
Últimamente no me siento muy motivado para estudiar	4.0	2.1
Últimamente dudo del valor que puede tener una carrera universitaria	5.0	2.1
Recientemente he tenido problemas para concentrarme cuando estudio	4.0	2.1
No me va bien en mis calificaciones a pesar de mi esfuerzo	5.4	1.9
Estoy asistiendo a clases regularmente	6.0	1.6
Me cuesta comenzar las tareas programadas para casa	4.0	2.2
Estoy satisfecho con la calidad de las asignaturas de este semestre	5.0	1.8
La mayoría de las cosas que me interesan no se relacionan con la escuela	4.3	2.0
Estoy muy satisfecho con los profesores que tengo en este semestre	5.2	1.8
Estoy muy satisfecho con mi situación académica en la universidad	5.5	1.7
Creo que encajo bien en la universidad	5.6	1.7
En la universidad estoy conociendo a personas y haciendo amigos	5.8	1.7
Estoy muy involucrado en la vida universitaria	4.8	1.9
Me estoy adaptando bien a la universidad	5.7	1.7
Cuento con profesores que se interesan en mi futuro	5.5	1.8
Estoy satisfecho de estar en esta escuela	5.7	1.7
Tengo relaciones personales estrechas en la universidad	5.5	1.8
Estoy satisfecho con las actividades sociales que oferta la universidad	5.1	1.8
Creo que tengo suficientes habilidades sociales para integrarme bien en la universidad	5.7	1.7
No me siento cómodo con otras personas de la escuela	5.5	1.9
Estoy satisfecho con mi participación en las actividades sociales de la universidad	4.9	1.9
Últimamente me he sentido muy solo en la escuela	5.5	2.0
En definitiva, preferiría estar en casa que aquí	4.6	2.1
Tengo buenos amigos y conocidos en la escuela para hablarles de cualquier problema	5.6	1.9
Estoy satisfecho con mi vida en la universidad	5.6	1.7
Estoy satisfecho con mi decisión de ir a la universidad	6.0	1.6
Desearía estar en otra universidad	5.0	2.1

Tabla 1. Continuación.

Variable	Media	D.E.
Espero acabar mis estudios en esta escuela	6.3	1.5
Estoy pensando en cambiarme a otra escuela	6.2	1.7
Estoy pensando en abandonar definitivamente la universidad	6.3	1.6
Estoy pensando seriamente en tomarme un tiempo de descanso de la escuela	6.2	1.6
Últimamente me he sentido nervioso(a)	4.6	2.2
Últimamente he experimentado tristeza y bastantes cambios de humor	4.7	2.2
Últimamente me siento cansado la mayor parte del tiempo	3.9	2.2
Me resulta difícil estar solo y tener tantas responsabilidades	5.0	2.1
Últimamente no soy capaz de controlar mis emociones	5.2	2.0
Últimamente mi apetito es bueno	4.8	2.1
Últimamente tengo dolores de cabeza	4.9	2.2
Últimamente he pensado pedir ayuda psicológica	4.7	2.4
Últimamente he perdido o ganado peso	4.1	2.3
Últimamente me enfado con mucha facilidad	4.5	2.2
Últimamente no duermo bien	3.9	2.3
Con frecuencia me siento confuso	4.6	2.2
Últimamente me siento bien	5.0	1.8
Me resulta difícil afrontar el estrés que me produce la universidad	4.6	2.1

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta "Condiciones académicas y laborales de la población transfronteriza", 2023

Se usaron como variables explicativas el país de nacimiento (México o Estados Unidos) y los antecedentes de residencia en Estados Unidos de acuerdo con el tiempo en dicho país (< 1 año, $1 \leq 5$ años y 5 años o más). Además, se exploraron otras variables independientes como el sexo, la edad, la coresidencia con los padres, si estudió en Estados Unidos, si trabajaba y si lo hacía en Estados Unidos, si vivía en Estados Unidos, si tenía auto propio, la aculturación lingüística al inglés y al español y el desafío intercultural. De estas variables, la coresidencia con ambos padres, si estudió en Estados Unidos,² el empleo o residencia actual en Estados Unidos se descartaron de los modelos al no resultar significativas, pero fueron utilizadas en el análisis descriptivo (véase Tabla 2 que muestra variables independientes exploradas).

Es importante mencionar que se estimaron dos índices de aculturación sociolingüística que atienden el gusto por las prácticas culturales en inglés y en español por separado (véase Tabla 2). Estos índices resultan de una adaptación propia de la escala 1 de aculturación (*Aculturation Rating Scale I*) empleada por Cuellar y colaboradores (1995) para medir la orientación hacia la cultura estadounidense en inmigrantes mexicanos en Estados Unidos. Estos índices se elaboraron a partir de una versión corta de esta escala, con

² De los estudiantes que vivieron en Estados Unidos, 78% también estudiaron en dicho país. La variable desglosada de años de residencia en Estados Unidos tuvo mayor poder analítico que la anterior, ya que diferenciaba el tiempo en este país.

la sumatoria de ocho ítems (en escala de 1 a 5) sobre las prácticas culturales asociadas al idioma inglés y del español (con rango 8-40), para luego clasificar su distribución en terciles (véase Tabla 2). El índice de aculturación al inglés se clasificó como moderado (con media = 25), alto (con media = 33), muy alto (con media = 38), mientras que el índice de aculturación al español como moderado (con media = 29), alto (con media = 36) y muy alto (con media = 39.8).

Por su parte, el índice de desafío intercultural surge de la escala 2 de aculturación (*Aculturation Rating Scale II*) propuesta por Cuellar y colaboradores (1995) para medir las dificultades para aceptar las culturas del “otro” en un contexto multicultural. Este índice se elaboró a partir de la sumatoria de seis ítems (en escala de 1 a 5) sobre las ideas, los comportamientos, los valores, las prácticas y costumbres (con rango de 6 a 30; véase Tabla 2). Se usó como referencia “los mexicanos” para los nacidos en Estados Unidos y “los americanos” para los nacidos en México. También se clasificó su distribución en terciles: muy bajo (media = 7.7), bajo (media = 13.9), moderado (media = 21.5).

De manera exploratoria, los modelos se hicieron paso a paso para observar cómo se modificaban las relaciones observadas entre las dimensiones del ajuste y el tiempo de residencia en Estados Unidos o el nacimiento en Estados Unidos (variables explicativas) al introducir el resto de las variables independientes. Al observar los resultados, se decidió presentar dos modelos de cada ajuste, el primero solo utilizando el nivel de aculturación al idioma inglés y el segundo añadiendo la aculturación al idioma español, ya que con esta estrategia expositiva era posible ver cómo cambiaba la relación del tiempo de residencia en Estados Unidos con el ajuste socioacadémico. Se usaron en los modelos finales solo aquellas variables que fueron significativas ($p < 0.1$) en alguno de los modelos de ajuste socioacadémico o personal-emocional.

Resultados

Caracterización de los estudiantes universitarios de acuerdo con su nivel de ajuste socioacadémico o personal-emocional

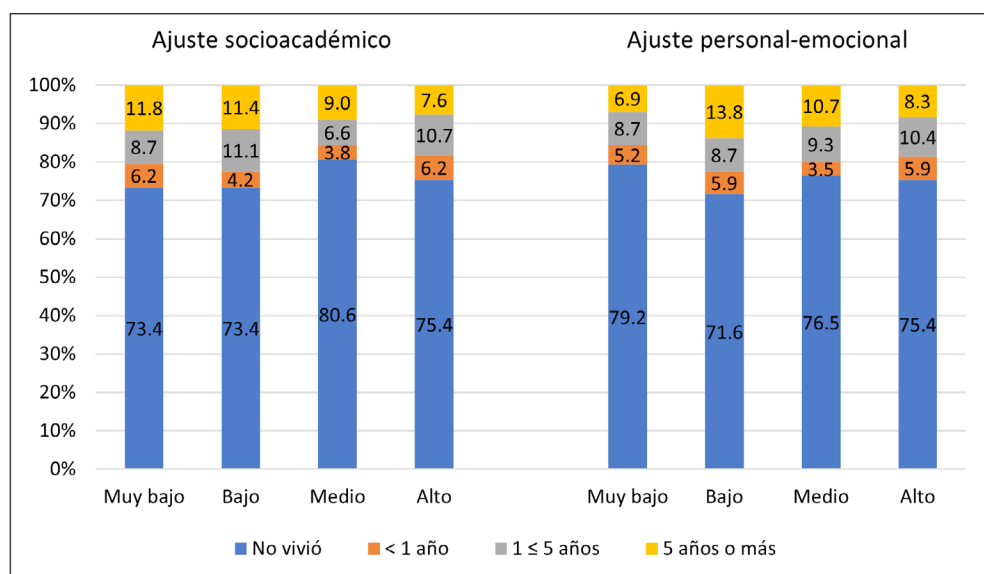
En la Figura 1 se presenta la distribución porcentual de los estudiantes universitarios según los años de residencia en Estados Unidos de acuerdo con el nivel de ajuste académico. Del total de la muestra, 76% no había vivido en Estados Unidos, 5.1% menos de un año, 9.3% entre uno y cinco años y 9.9% cinco años o más. Del lado izquierdo se ubica la distribución de acuerdo con el ajuste socioacadémico. Resulta evidente que existe una tendencia hacia la mayor concentración de población con cinco años o más en Estados Unidos a menor nivel de ajuste socioacadémico, solo 7.6% de los estudiantes con ajuste socioacadémico alto vivieron en Estados Unidos, mientras que esta cifra ascendía a 11.8% entre los estudiantes con ajuste socioacadémico muy bajo. En cambio, no se observa el mismo patrón para el caso del ajuste personal-emocional, donde la mayor concentración de estudiantes con cinco o más años residiendo en Estados Unidos se ubica en los niveles bajo y medio.

Tabla 2. Definición de variables seleccionadas para el análisis

Variables	Definición
Hombre	Variable dicotómica según el sexo con el que el estudiante se identificó: 1 masculino, 0 femenino
Edad	Variable continua que indica la edad en años cumplidos del estudiante (rango 17-29)
Vive con ambos padres	Variable dicotómica que indica si el estudiante coreside con ambos padres
Trabaja	Variable dicotómica que indica si el estudiante trabaja actualmente
Trabaja en Estados Unidos	Variable dicotómica que indica si el estudiante trabaja actualmente en Estados Unidos
Vive en Estados Unidos	Variable dicotómica que indica si el estudiante vive actualmente en Estados Unidos
Estudió en Estados Unidos	Variable dicotómica que indica si el estudiante alguna vez estudió en Estados Unidos
Años en Estados Unidos	Variable de intervalo que indica los años que ha vivido el estudiante en Estados Unidos en cinco categorías: No vivió, < 1 año, 1 ≤ 5 años y 5 años o más
Auto	Variable dicotómica que indica si el estudiante tiene auto propio o de uso personal
Aculturación inglés	Variable categórica que indica el gusto por las prácticas culturales en inglés con tres categorías: moderada, alta y muy alta. Estas categorías se recodificaron con los terciles de la distribución de la suma de ocho ítems, cada uno con cinco opciones (de uno a cinco, de nula a mayor frecuencia): 1) Yo hablo inglés; 2) Me gusta hablar en inglés; 3) Me gusta la música en inglés; 4) Me gusta ver series o películas en inglés; 5) Me gusta consumir contenido digital en inglés; 6) Me gusta leer en inglés; 7) Escribo en inglés; 8) Mis pensamientos ocurren en inglés
Aculturación español	Variable categórica que indica el gusto por las prácticas culturales en español con tres categorías: moderada, alta y muy alta. Estas categorías se recodificaron con los terciles de la distribución de la suma de ocho ítems, cada uno con cinco opciones (de uno a cinco, de nula a mayor frecuencia): 1) Yo hablo español; 2) Me gusta hablar en español; 3) Me gusta la música en español; 4) Me gusta ver series o películas en español; 5) Me gusta consumir contenido digital en español; 6) Me gusta leer en español; 7) Escribo en español; 8) Mis pensamientos ocurren en español
Desafío intercultural	Variable categórica que indica el nivel de inclinación hacia la cultura del país donde no se nació con tres categorías: nulo, bajo y moderado. Estas categorías se recodificaron con los terciles de la distribución de la suma de seis ítems, cada uno con cinco opciones (de uno a cinco, de nula a mayor frecuencia): Tengo dificultades para aceptar 1) algunas ideas de los...; 2) algunas actitudes de los...; 3) algunos comportamientos de los...; 4) algunos valores de los...; 5) algunas prácticas y costumbres de los...; 6) ... como amigos cercanos. En cada caso aplica “los mexicanos” para los nacidos en Estados Unidos y “los americanos” para los nacidos en México

Fuente: elaboración propia

Figura 1. Distribución porcentual de estudiantes universitarios según los años vividos en Estados Unidos de acuerdo con el nivel de ajuste académico o personal-emocional

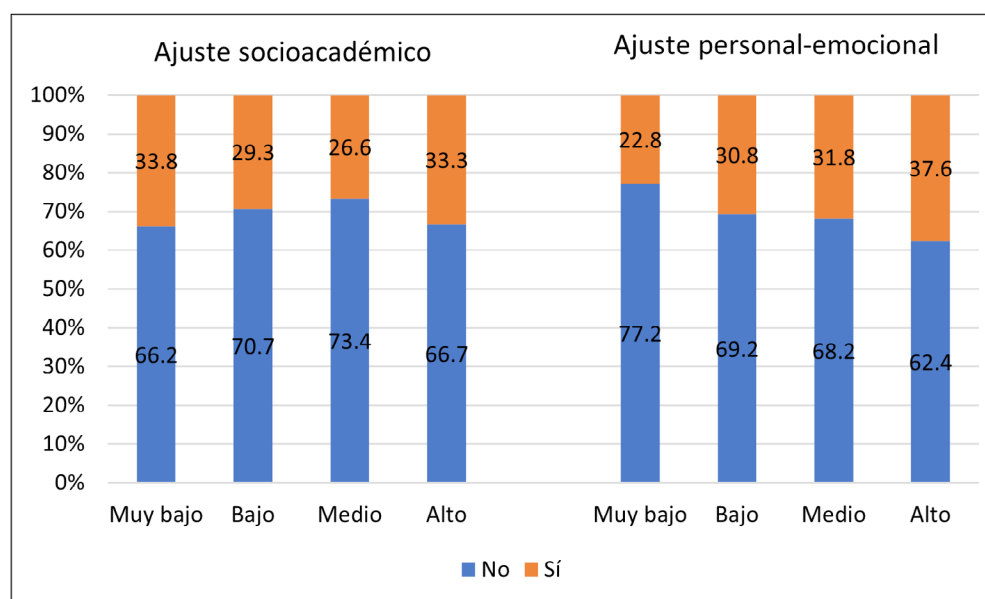


Fuente: elaboración propia con base en la encuesta "Condiciones académicas y laborales de la población transfronteriza", 2023

En la Figura 2 se ilustra la distribución porcentual de los estudiantes universitarios según el nacimiento en Estados Unidos, diferenciándolos por el nivel de ajuste académico. Del total de la muestra, 30.7% había nacido en Estados Unidos. En cuanto a la distribución de acuerdo con el ajuste socioacadémico, no se observa una tendencia clara entre los nacidos en Estados Unidos, sino que los estudiantes nacidos en Estados Unidos se concentran en ambos extremos. En cambio, resulta evidente la mayor concentración de los nacidos en Estados Unidos a mayor ajuste personal-emocional, lo cual podría significar que la ciudadanía representa un factor positivo para este tipo de ajuste.

En la Tabla 3 se presentan las características demográficas y culturales del total de la muestra. Se trata de una población de estatus socioeconómico medio-alto, donde una alta proporción vive con sus padres (dos tercios con ambos padres) y, además, 74% tiene auto para uso personal. Sorprendentemente, los estudiantes tienen una alta inserción en el mercado laboral, 46.6% ya está laborando y 11.7% lo hace en Estados Unidos. En segundo lugar, un grupo importante de la muestra tiene experiencia de socialización transfronteriza, 5% cruza de Estados Unidos a México para estudiar, y un cuarto de la muestra ha cursado algún grado de su educación en Estados Unidos, cifra que coincide con el porcentaje que reportó haber vivido en Estados Unidos. Esto se refleja en los niveles de aculturación lingüística, por ejemplo, la aculturación al inglés fue alta, 36.2% se ubica en el nivel muy alto y 28.5% presentó aculturación moderada al español, además 55% reportó experimentar alguna dificultad intercultural (baja o moderada).

Figura 2. Distribución porcentual de estudiantes universitarios de acuerdo con el nacimiento en Estados Unidos según el nivel de ajuste académico o personal-emocional



Fuente: elaboración propia con base en la encuesta "Condiciones académicas y laborales de la población transfronteriza", 2023

En relación con las características demográficas y culturales de acuerdo con el ajuste socioacadémico, en la Tabla 3 se identifica una mayor concentración de hombres en ajuste bajo que en ajuste alto. También se registra menor porcentaje de estudiantes que residen con sus padres en ajuste muy bajo, indicando que la falta de apoyo social podría ser un factor de riesgo para el ajuste socioacadémico. Asimismo, se evidencia que las frecuencias de estudiantes que trabajan, residen o estudiaron en Estados Unidos son ligeramente mayores en los niveles de ajuste muy bajo o bajo, en contraste con los niveles de ajuste medio o alto. Adicionalmente, contraria a la idea de que la aculturación lingüística al idioma inglés es un factor de riesgo para el ajuste, el nivel de ajuste socioacadémico es mayor cuando es más alta la frecuencia de estudiantes con muy alta aculturación tanto al inglés como al español, en comparación con otros niveles. Por otro lado, se observa una mayor concentración de estudiantes que no presentan dificultades para aceptar diferencias interculturales (sin desafío intercultural) a medida que aumenta el nivel de ajuste socioacadémico.

Respecto a las características demográficas y culturales, de acuerdo con el ajuste personal-emocional, en la Tabla 3 se observa un incremento en la frecuencia de hombres a medida que este tipo de ajuste aumenta, lo que sugiere que los hombres tienden a presentar niveles más altos de ajuste personal-emocional con respecto a las mujeres, aunque ocurra lo contrario en el ajuste socioacadémico. Asimismo, a mayor ajuste personal-emocional se incrementa la concentración de estudiantes con automóvil propio o para uso personal, lo cual puede vincularse tanto a un mayor estatus socioeconómico como a una mejor gestión del tiempo libre en ciudades con transporte público limitado como las fronteras. Adicionalmente, a mayor ajuste personal-emocional destaca una mayor frecuencia de estudiantes que pueden navegar más fácilmente entre culturas (con nulo desafío intercultural).

Tabla 3. Características demográficas y culturales de estudiantes fronterizos de acuerdo con los índices de ajuste socioacadémico y personal-emocional, 2023 (porcentajes)

Variables	% de ajuste socioacadémico				% de ajuste personal-emocional				Total
	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Edad promedio	21.2	20.7	20.6	20.4	20.5	20.8	20.8	20.9	20.7
Hombre	57.0	60.7	55.8	42.6	48.0	52.6	55.2	59.9	54.0
Vive con ambos padres	61.9	68.2	67.1	66.8	67.1	63.7	67.1	66.1	66.0
Trabaja	47.1	52.6	46.0	40.8	45.3	46.4	47.4	47.4	46.6
Trabaja en EUA	13.1	13.1	9.7	10.7	11.1	12.5	10.7	12.5	11.7
Vive EUA	5.9	5.9	4.5	3.8	3.1	8.0	4.5	4.5	5.0
Estudió en EUA	27.0	28.4	21.8	23.2	21.1	26.6	27.3	25.3	25.1
Auto para uso personal	72.7	76.5	70.6	76.8	68.5	74.7	74.7	78.5	74.1
Aculturación inglés									
Moderada	36.0	31.8	33.2	24.2	29.4	31.5	33.2	31.1	31.3
Alta	29.4	33.9	33.2	33.6	30.4	32.5	32.5	34.6	32.5
Muy alta	34.6	34.3	33.6	42.2	40.1	36.0	34.3	34.3	36.2
Aculturación español									
Moderada	40.9	29.0	23.2	20.8	26.0	31.7	29.1	26.8	28.4
Alta	28.8	37.8	35.4	27.4	31.0	32.0	31.9	34.5	32.4
Muy alta	30.2	33.2	41.4	51.7	43.1	36.3	38.9	38.7	39.2
Desafío intercultural									
Nulo	32.8	40.4	50.5	54.5	35.6	37.8	48.3	56.8	44.6
Bajo	25.4	31.0	23.2	20.8	24.9	30.1	25.2	20.2	25.1
Moderado	41.9	28.6	26.3	24.7	39.5	32.2	26.6	23.0	30.3
<i>n</i>	281	283	285	288	281	284	285	287	1137
% Renglón	24.71	24.9	25.1	25.3	24.7	25.0	25.1	25.2	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta “Condiciones académicas y laborales de la población transfronteriza”, 2023

Finalmente, en la Tabla 4 se presentan las razones de momios del ajuste socioacadémico o personal-emocional, de acuerdo con las variables independientes que resultaron significativas en los modelos logísticos ordinales de algún tipo de ajuste. Se presentan razones de momios ($\text{Exp } \beta$) para facilitar la comprensión de los resultados. Cuando la razón de momios es mayor a la unidad (> 1) significa que en esa categoría (con respecto a la de referencia) o a mayor valor de la variable (cuando es continua) es mayor la posibilidad de pasar a categorías superiores en la escala de ajuste; mientras que cuando es menor a la unidad (< 1), es menor dicha posibilidad. Para el ajuste socioacadémico, en el primer modelo una menor posibilidad de ajuste se asoció con haber residido cinco años o más en Estados Unidos (razón de momios, $\text{RM} = 0.71$), en comparación con no haber vivido en este país, una mayor edad ($\text{RM} = 0.9$), ser hombre ($\text{RM} = 0.72$), y un bajo desafío intercultural ($\text{RM} = 0.58$) o moderado ($\text{RM} = 0.5$), en comparación con uno nulo. En contraste, la posibilidad de pasar a un nivel superior

de ajuste socioacadémico se vinculó al incremento de la aculturación sociolingüística al inglés, 26% con aculturación alta y 37% con aculturación muy alta, en comparación con la moderada.

En el segundo modelo del ajuste socioacadémico de la Tabla 4 este tipo de ajuste se reduce cuando la práctica del español es moderada o alta (versus muy alta), con razones de momios de 0.5 y 0.69, respectivamente. Además, tanto el tiempo de residencia en Estados Unidos como la aculturación al idioma inglés pierden significancia con la introducción de la aculturación al idioma español (véase el resumen de los cambios en la Tabla 5). Esto puede ocurrir porque a mayor tiempo en Estados Unidos y aculturación al idioma inglés, los estudiantes presentan una menor aculturación al idioma español, aunque un estudiante puede ser bilingüe y gustarle el uso de ambos idiomas (véase Tabla 4). Se corrobora la importancia de la práctica del español para un mayor ajuste socioacadémico, lo cual puede convertirse en un foco de atención para las políticas educativas universitarias.

En el ajuste personal-emocional (Tabla 4), un nivel superior de ajuste se asoció con haber nacido en Estados Unidos (71% mayor que entre los nacidos en México), ser hombre (propensión 38% mayor que entre las mujeres) y contar con automóvil para uso personal (25% mayor que entre quienes no tenían este recurso). Además, un menor ajuste personal-emocional se vinculó al desafío intercultural bajo (RM = 0.58) o moderado (RM = 0.50), en comparación con nulo, es decir, con tener algún tipo de dificultad para la convivencia intercultural. Con la adición del gusto por la práctica del español en el segundo modelo se conservaron los mismos resultados.

Tabla 4. Razón de momios para presentar mayor ajuste socioacadémico o personal-emocional entre estudiantes universitarios fronterizos, 2023

Variables	Socioacadémico				Personal-emocional			
	M1		M2		M1		M2	
Nació en EUA (No)	0.94		0.99		1.71	***	1.70	***
Años en EUA (No vivió)								
< 1 año	1.03		1.05		0.82		0.81	
1 ≤ 5 años	0.98		1.00		0.83		0.83	
5 años o más	0.71	+	0.79		0.74		0.73	
Edad	0.90	***	0.90	***	1.03		1.03	
Hombre (Mujer)	0.72	***	0.74	***	1.38	**	1.38	**
Aculturación inglés (Moderada)								
Alta	1.26	+	1.21		0.98		0.99	
Muy alta	1.37	*	1.23		0.85		0.87	
Aculturación español (Muy alta)								
Moderada	---		0.50	***	---		1.09	
Alta	---		0.69	**	---		1.11	
Desafío intercultural (Nulo)								
Bajo	0.58	***	0.62	***	0.58	***	0.58	***
Moderado	0.50	***	0.53	***	0.47	***	0.47	***
Auto para uso personal (No)	1.17		1.13		1.25	+	1.25	+
Log likelihood	-1538.6		-1525.6		-1541.0		-1540.6	

Nota: nivel de significancia *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .1$. Categorías de referencia de independientes entre paréntesis.

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta "Condiciones académicas y laborales de la población transfronteriza", 2023

Tabla 5. Principales cambios en modelos 1 y 2 de ajuste socioacadémico

Variables	Socioacadémico	
	M1	M2
Años en EUA (No vivió)		
< 1 año	NS	NS
1 ≤ 5 años	NS	NS
5 años o más	Negativo	NS
Aculturación inglés (Moderada)		
Alta	Positivo	NS
Muy alta	Positivo	NS
Aculturación español (Muy alta)		
Moderada	N/A	Negativo
Alta	N/A	Negativo

NS = no significativo. N/A = no aplica. Cambios en negritas.

Fuente: Tabla 4, mismas variables explicativas y de control

Discusión y conclusiones

El objetivo de este artículo fue analizar el ajuste académico de los estudiantes nacidos en Estados Unidos o con experiencia de residencia en dicho país en el contexto de una universidad fronteriza con un alto porcentaje de estas poblaciones. La estrategia fue examinar el Cuestionario de adaptación del estudiante a la universidad (SACQ) para medir el ajuste académico de forma cuantitativa junto con una serie de variables independientes. El principal hallazgo fue que, paradójicamente, el tiempo de residencia en Estados Unidos y el nacimiento en Estados Unidos se vincularon de forma opuesta al ajuste académico; esto dependió de la dimensión de dicho ajuste: cinco años o más en Estados Unidos se asoció de manera negativa al ajuste socioacadémico, mientras que el nacimiento en Estados Unidos se relacionó de manera positiva con el ajuste personal-emocional. Además, las aculturaciones lingüísticas al inglés y al español fueron significativas para el ajuste socioacadémico, lo que apuntó hacia la importancia del bilingüismo para lograr una mejor adaptación académica; en contraste, el desafío intercultural fue un factor de riesgo para ambos tipos de ajuste, junto con diversos factores demográficos.

En primer lugar, se encontró que la nacionalidad estadounidense se asoció positivamente al ajuste personal-emocional, pero no al ajuste socioacadémico. Este hallazgo coincide con otros estudios que documentan el papel positivo de la ciudadanía estadounidense en el bienestar psicosocial de los jóvenes mexicanos (Bojórquez et al., 2025). La percepción de mayores oportunidades intrínsecas a su autoconcepto social podría influir en el ajuste académico de tipo personal-emocional (Bernal Ruiz & Gálvez Romero, 2017; Cortez-Román et al., 2015). Los estudiantes transnacionales comprenden

que la ciudadanía estadounidense amplía el espectro de oportunidades al otorgar el derecho a migrar a Estados Unidos de forma documentada, con lo que tienen acceso al mercado laboral y a construir identificaciones culturales binacionales, lo cual puede ser particularmente relevante en un contexto de colindancia geográfica con Estados Unidos (Vargas Valle, 2025).

En segundo lugar, se halló que cinco años o más de residencia en Estados Unidos se asocian con un menor ajuste socioacadémico entre los estudiantes universitarios fronterizos, pero no con el ajuste personal-emocional. Esto coincide con la evidencia sobre las dificultades académicas de los estudiantes con estancias prolongadas en escuelas de Estados Unidos, especialmente en el nivel de educación superior, quienes experimentan desafíos lingüísticos, identitarios y de la cultura escolar en México (Cortez-Román et al., 2015; Jiménez Díaz & Montoya Zavala, 2022; Nava Nava et al., 2017; Navarro-Hernández et al., 2023). Sin embargo, no se encontró evidencia negativa del tiempo en Estados Unidos para el ajuste personal-emocional, lo cual puede deberse a que se trata de una muestra selecta de estudiantes inscritos en una universidad que brinda apoyo psicoeducativo y en hogares con proporciones altas de coresidencia con los padres y solvencia económica.

Para conocer si el nivel de aculturación alcanzado en Estados Unidos se vinculaba con el más bajo ajuste socioacadémico de quienes tenían más tiempo de residencia en dicho país, se incluyeron los índices de aculturación sociolingüística y de dificultades interculturales (Cuellar et al., 1995). Primero, contrario a la hipótesis inicial, se encontró que un nivel de aculturación alto y muy alto al inglés era protector para el ajuste socioacadémico, lo cual puede estar vinculado al aprovechamiento de las competencias bilingües en las carreras que ofrece la universidad estudiada. Estos hallazgos coinciden con diversos estudios que documentan que, en ciertos escenarios educativos, las competencias lingüísticas en inglés son valoradas y los estudiantes transnacionales pueden posicionarse social y académicamente (Christiansen et al., 2018; Cortez-Román et al., 2015; Jiménez Díaz & Montoya Zavala, 2022; Navarro-Hernández et al., 2023).

En contraste, tener un nivel moderado de aculturación al español fue un factor de riesgo para el ajuste socioacadémico, y tener dificultad para aceptar los comportamientos, prácticas y costumbres de las personas del “otro” fue un factor de riesgo tanto para el ajuste socioacadémico como para el personal-emocional. Como documentan estudios previos, mientras el biculturalismo es un mecanismo protector en el enganche y rendimiento académico, los rezagos académicos en español de los estudiantes transnacionales pueden tener consecuencias negativas en estos procesos educativos (Nava Nava et al., 2017; Navarro-Hernández et al., 2023; Vargas-Valle & Aguilar-Zepeda, 2020).

Además de los factores migratorios y culturales, un resultado interesante fue que las mujeres tuvieron mayor ajuste socioacadémico que los hombres, pero los hombres presentaron un mejor ajuste personal-emocional que las mujeres. Al respecto, diversos estudios (Caldera Montes et al., 2022; Kaim & Romi, 2025) han documentado que si bien las mujeres muestran mayores niveles de compromiso académico, por ejemplo, en el cumplimiento de actividades y tareas, los hombres dedican más tiempo a actividades relacionadas con el liderazgo y la competencia y lidian mejor o se estresan menos con las situaciones desafiantes de la vida universitaria.

La investigación abre interrogantes para futuras investigaciones que incorporen factores mediadores del ajuste socioacadémico y su repercusión en la conclusión exitosa de la universidad, como los vínculos que se desarrollan con las redes sociales cercanas o transnacionales que pudieran estar ejerciendo influencia positiva o negativa

en relación con el nivel de ajuste académico. Un aspecto en el que sería interesante ahondar con trabajos cualitativos es cómo la ciudadanía estadounidense mejora la adaptación personal-emocional de los jóvenes en este contexto fronterizo, así como cuál es la experiencia académica de los estudiantes que cruzan diariamente la frontera desde Estados Unidos, así como las estrategias de ajuste académico de aquellos estudiantes transnacionales que tienen poco tiempo en México.

La frontera norte de México se caracteriza por ser una región culturalmente híbrida, con frecuentes e intensas relaciones transfronterizas y alta migración de retorno de Estados Unidos. Esta investigación contribuye al estudio del ajuste académico de los jóvenes nacidos en Estados Unidos y/o con experiencia de vida en este país a la educación superior en el contexto de una universidad privada fronteriza, que atrae estudiantes con perfiles biculturales y binacionales al ofrecer oportunidades de carreras globales o con doble grado. En este sentido, sería beneficioso, por un lado, que la universidad hiciera un programa para la nivelación de rezagos académicos en español para estudiantes universitarios, y por otro lado, impartiera talleres tanto a estudiantes migrantes como no migrantes para “el desarrollo de competencias multiculturales que alejen a los estudiantes de una visión territorial de cultura para situarse en una construcción más dinámica de manejo de capitales culturales” (Nava Nava et al., 2017, p. 133), de manera que contribuyera a mejorar la convivencia intercultural.

En el escenario de las políticas antinmigrantes y los obstáculos políticos y económicos que los hijos de inmigrantes mexicanos tienen para acceder a la educación superior en Estados Unidos, el hecho de que los estudiantes experimenten un ajuste académico exitoso a la vida universitaria en la frontera norte de México es fundamental, por sus implicaciones en el logro académico y sus futuras trayectorias de inserción laboral como trabajadores calificados en uno u otro lado de la frontera.

Referencias

- Baker, R. W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179-189. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.31.2.179>
- Baker, R. W. & Siryk, B. (1999). *SACQ: student adaptation to college questionnaire manual*. Western Psychological Services.
- Bauder, H. (2008). Citizenship as capital: the distinction of migrant labor. *Alternatives*, 33(3), 315-333. <https://www.jstor.org/stable/40645243>
- Bautista León, A. & Giorguli Saucedo, S. E. (2022). Estampas del retorno: un análisis de las tendencias estatales de 1990 a 2015. En S. E. Giorguli Saucedo & A. Bautista León (Coords.), *Derechos fragmentados. Acceso a derechos sociales y migración de retorno a México* (pp. 29-90). El Colegio de México.
- Bernal Ruiz, F. & Gálvez Romero, F. (2017). Ajuste escolar y rendimiento académico y su relación con la motivación y el autoconcepto. Análisis de diferencias en muestra chilena y española. *Revista de Orientación Educacional*, 31(60), 3-21. <http://www.roeupla.cl/roe/index.php/roe/article/view/21>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: an International Review*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>

- Bojórquez, I., Vargas-Valle, E. D., Aguilera-Guzmán, R. M. & Jiménez-Tapia, A. (2025). Migrant capitals, integration, psychosocial well-being and mental health: experiences of migrant youth in rural Mexico. *Latino Studies*, 23, 266-285. <https://doi.org/10.1057/s41276-025-00518-1>
- Caldera Montes, J. F., Pérez Pulido, I., Torres Aceves, A., Mora García, O. & Casillas de la Torre, R. (2022). *Ajuste escolar y habilidades sociales en estudiantes mexicanos de educación superior. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 1-19. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3064>
- Cassaretto, M., Vilela, P., Dávila, M., Páramo, M. F. & Rodríguez, M. S. (2024). Validation of the Spanish version of the student adaptation to college questionnaire (SACQ-50) with Peruvian students. *Journal of American College Health*, 72(8), 2888-2892. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2137676>
- Cassarino, J. P. (2004). Theorising return migration: the conceptual approach to return migrants revisited. *International Journal on Multicultural Societies*, 6(2), 253-279. <https://hal.science/hal-01237439v1>
- Castro Solano, A. & Cosentino, A. C. (2019). The high five model: associations of the high factors with complete mental well-being and academic adjustment in university students. *Europe's Journal of Psychology*, 15(4), 656-670. <https://doi.org/10.5964/ejop.v15i4.1759>
- Christiansen, M. S., Trejo Guzmán, N. P. & Mora-Pablo, I. (2018). You know English, so why don't you teach? Language ideologies and returnees becoming English language teachers in Mexico. *International Multilingual Research Journal*, 12(2), 80-95. <https://doi.org/10.1080/19313152.2017.1401446>
- Collazos, F., Qureshi, A., Antonín, M. & Tomás-Sábado, J. (2008). Estrés aculturativo y salud mental en la población inmigrante. *Papeles del Psicólogo*, 29(3), 307-315. <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1613.pdf>
- Cortez Román, N. A., García Loya, A. K. & Altamirano Ruiz, A. I. (2015). Estudiantes migrantes de retorno en México: estrategias emprendidas para acceder a una educación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1187-1208. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/696>
- Credé, M. & Niehorster, S. (2012). Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: a quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychology Review*, 24, 133-165. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5>
- Cuellar, I., Arnold, B. & Maldonado, R. (1995). Acculturation rating scale for Mexican Americans-II: a revision of the original ARSMA Scale. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17(3), 275-304. <https://doi.org/10.1177/07399863950173001>
- Despaigne, C. & Jacobo Suárez, M. (2016). Desafíos actuales de la escuela monolítica mexicana: El caso de los alumnos migrantes transnacionales. *Sinéctica*, (47). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/645>
- Despaigne, C. & Jacobo Suárez, M. (2019). The adaptation path of transnational students in Mexico: linguistic and identity challenges in Mexican schools. *Latino Studies*, 17(4), 428-447. <https://doi.org/10.1057/s41276-019-00207-w>
- Díaz-Mujica, A., García, D., López, Y., Maluenda, J., Hernández, H. & Pérez-Villalobos, M. V. (2018). Mediación del ajuste académico entre variables cognitivo-motivacionales y la intención de abandono en primer año de universidad.

- Congresos CLABES*. 213-222. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1934>
- Domínguez-Lara, S., Prada-Chapoñan, R. & Gravini-Donado, M. (2021). Estructura interna del *Student adaptation to college questionnaire* (SACQ) en universitarios de primer año. *Educación Médica*, 22, S335-S345. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.06.004>
- Gravini Donado, M. L., Mercado-Peñaloza, M. & Domínguez-Lara, S. (2021). College adaptation among Colombian freshmen students: internal structure of the student adaptation to college questionnaire (SACQ). *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(2), 251-263. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.7.657>
- Hazan Liran, B. & Miller, P. (2019). The role of psychological capital in academic adjustment among university students. *Journal of Happiness Studies*, 20, 51-65. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9933-3>
- Jacobo Suárez, M. L. (2022, 2 de mayo). *La generación 1.5 de vuelta a México: resocialización, sentido de pertenencia y ciudadanía en el retorno* (Documentos de Política Migratoria 13). Centro de Investigaciones y Docencia Económicas. https://www.researchgate.net/publication/361265730_La_generacion_15_de_vuelta_a_Mexico_resocializacion_sentido_de_pertenencia_y_ciudadania_en_el_retorno_Documentos_de_Politica_Migratoria_CIDE
- Jiménez Díaz, I. D. & Montoya Zavala, E. C. (2022). Jóvenes transnacionales en aulas universitarias: experiencias migratorias, estrategias educativas y sociales en Sinaloa. En E. C. Montoya Zavala & M. C. Herrera García (Eds.), *Juventudes mexicanas: participación, intervención y perspectiva de los jóvenes en distintos entornos* (pp. 357-382). Tirant Lo Blanch Humanidades.
- Kaim, Z. & Romi, S. (2025). Academic-adjustment and gender: personal-resources and cognitive-resources, satisfaction and burnout among men and women. *Frontiers in Education*, 10, Artículo 1393700. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1393700>
- Landa Alemán, A. A. & Villegas Salas, L. I. (2023, julio-diciembre). Perfiles e intereses académicos de jóvenes migrantes de retorno: ingreso a la Universidad Veracruzana 2017-2018. *Diarios del Terruño*, (16), 172-195. <https://diariosdelterrano.cua.uam.mx/revista/en/article/view/22/28>
- Makarova, E. (2019). Acculturation and school adjustment of minority students: school and family-related factors. *Intercultural Education*, 30(5), 445-447. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1643559>
- Makarova, E., Lilla, N., Wolfgramm, C. & Birman, D. (2023). Editorial: Research on acculturation and education: current methodological approaches. *Frontiers in Psychology*, 14, Artículo 1321439. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1321439>
- Masgoret, A.-M. & Ward, C. (2006). Culture learning approach to acculturation. En D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 58-77). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489891.008>
- Mattanah, J. F., Hancock, G. R. & Brand, B. L. (2004). Parental attachment, separation-individuation, and college student adjustment: a structural equation analysis of mediational effects. *Journal of Counseling Psychology*, 51(2), 213-225. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.51.2.213>
- Nava Nava, R., Domínguez Ángel, R. & Castro Azuara, M. C. (2017). Jóvenes universitarios repatriados: retos y oportunidades en el área de lecto-escritura.

- Revista Paradigma*, 38(2), 121-139. <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/624>
- Navarro-Hernández, A. M., Garrido de la Calleja, C. A. & Pérez Muñoz, L. M. (2023). Ajuste transcultural en universitarios mexicanos con experiencia migratoria de retorno. *Voces de la Educación*, (número especial), 39-71. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/703>
- Orraca Romano, P. P. (2023). Trabajadores transfronterizos o commuters internacionales en la frontera México-Estados Unidos: evolución e importancia económica. *Estudios Fronterizos*, 24, Artículo e118. <https://doi.org/10.21670/ref.2307118>
- Páramo Fernández, M. F., Araújo, A. M., Tinajero Vacas, C., Almeida, L. S. & Rodríguez-González, M. S. (2017). Predictores del ajuste de los estudiantes durante la transición a la universidad en España. *Psicothema*, 29(1), 67-72. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/11591>
- Ramírez Ramírez, A., Izquierdo, I. & Gonzaga Reyes, A. E. (2023). Un acercamiento a las experiencias escolares de estudiantes migrantes de retorno de nivel licenciatura. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(126). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.8306>
- Reyes-González, N. & Meneses-Báez, A. L. (2024, mayo-agosto). Factores psicosociales relacionados al abandono, desempeño y ajuste en el primer año de universidad: una revisión sistemática de revisiones. *Revista Electrónica Educare*, 28(2), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18435>
- Rodríguez González, M. S., Tinajero Vacas, C., Guisande Couñago, M. A. & Páramo Fernández, M. F. (2012). The student adaptation to college questionnaire (sacq) for use with Spanish students. *Psychological Reports*, 111(2), 624-640. <https://doi.org/10.2466/08.10.20.PR0.111.5.624-640>
- Sirlopú, D., Varela, J. & Pacheco, D. (2018). Aculturación, adaptación psicológica y sociocultural en escolares inmigrantes peruanos en Chile. *Cuadernos Médico Sociales*, 58(4), 85-95. <https://cuadernosms.cl/index.php/cms/article/view/334>
- Van Rooij, E. C. M., Jansen, E. P. W. & Van de Grift, W. J. C. M. (2018). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33, 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8>
- Vargas Valle, E. D. (2022). Adaptación lingüística de los estudiantes transnacionales provenientes de Estados Unidos en un contexto fronterizo. *Latin American Research Review*, 57(3), 627-645. <https://doi.org/10.1017/lar.2022.44>
- Vargas Valle, E. D. (2025). National identifications of transnational students from the USA on the northwest border of Mexico. *International Migration*, 63(1), Artículo e13371. <https://doi.org/10.1111/imig.13371>
- Vargas-Valle, E. D. & Aguilar Zepeda, R. (2020). School integration of migrant children from the United States in a border context. *International Migration*, 58(5), 220-234. <https://doi.org/10.1111/imig.12696>
- Vargas-Valle, E. D., Glick, J. E. & Orraca-Romano, P. P. (2024). US citizenship for our Mexican children! US-born children of non-migrant mothers in northern Mexico. *Journal of Borderlands Studies*, 39(2), 161-181. <https://doi.org/10.1080/08865655.2022.2076253>

- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63-75. <https://doi.org/10.1080/03075070701794833>
- Zúñiga, V., Hamann, E. T. & Sánchez Gracia, J. (2008). *Alumnos transnacionales. Las escuelas mexicanas frente a la globalización*. Secretaría de Educación Pública. <https://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/97/>

Alfredo Valadez-García

Mexicano. Doctorado en ciencias económicas por la Universidad Autónoma de Baja California. Profesor de tiempo completo en Cetys Universidad. Líneas de investigación: economía de la educación, economía laboral en jóvenes y economía transfronteriza. Publicación reciente: Valadez-García, A., López-Leyva, J. A., Murillo-Aviña, G. J. & Mellink-Méndez, S. K. (2023). Determinant factors for border and cross-border entrepreneurship in the Cali-Baja region, Mexico-United States of America border. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 19, 1425-1447. <https://doi.org/10.1007/s11365-023-00876-z>

Eunice D. Vargas-Valle

Mexicana. Doctorada en sociología con especialidad en demografía por la Universidad de Texas en Austin. Profesora-investigadora del Departamento en Estudios de Población en el Colegio de la Frontera Norte (El Colef). Líneas de investigación: demografía de niñez y juventud con énfasis en educación, migración, familia y trabajo; demografía de las fronteras de México. Publicación reciente: Vargas Valle, E. D. (2025). National identifications of transnational students from the USA on the northwest border of Mexico. *International Migration*, 63(1), Artículo e13371. <https://doi.org/10.1111/imig.13371>

Javier Samaniego-Ojeda

Mexicano. Maestro en neuropsicología por Cetys Universidad. Psicólogo educativo del Centro de Desarrollo Estudiantil en Cetys Universidad. Líneas de investigación: evaluación neuropsicológica, normalización psicométrica, procesos cognitivos e investigación educativa. Publicación reciente: Paez-Manjarrez, P., Maldonado-Torres, F. A., Samaniego-Ojeda, J., Exzacarías-Martínez, J. A., Imperial-Sosa, M. K. & Macías-Villanueva, A. V. (2023). Diseño, construcción y validación de un instrumento para medir factores de riesgo en estudiantes universitarios de primer ingreso. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 367-377. <https://doi.org/10.5209/rced.79326>

Francisco Antonio Maldonado-Torres

Mexicano. Maestro en neuropsicología por Cetys Universidad. Coordinador del Centro de Desarrollo Estudiantil en Cetys Universidad. Líneas de investigación: evaluación neuropsicológica, normalización psicométrica, procesos cognitivos e investigación educativa. Publicación reciente: Paez-Manjarrez, P., Maldonado-Torres, F. A., Samaniego-Ojeda, J., Exzacarías-Martínez, J. A., Imperial-Sosa, M. K. & Macías-Villanueva, A. V. (2023). Diseño, construcción y validación de un instrumento para medir factores de riesgo en estudiantes universitarios de primer ingreso. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 367-377. <https://doi.org/10.5209/rced.79326>