

Retornados diaspóricos y estudiantes de movilidad en las universidades de Galicia. Un análisis comparado desde la perspectiva de la lengua gallega

Diasporic Returnees and Mobility Students at Galician Universities. A Comparative Analysis from the Perspective of the Galician Language

Carme Silva-Domínguez
Instituto da Lingua Galega
Universidade de Santiago de Compostela
E-mail: mdocarme.silva@usc.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2839-9901>



En el presente trabajo se estudia la relación que establecen con la lengua gallega, en procesos de instalación en Galicia, dos colectivos de personas adultas: por un lado, los retornados diaspóricos, personas nacidas en diversos países hispanoamericanos y que activan su conexión con Galicia mediante un programa de becas para universitarios descendientes de emigrantes; por otro, el alumnado internacional de máster de las universidades gallegas. Se ha utilizado como metodología la entrevista en profundidad a personas de ambos colectivos que se hayan formado en lengua gallega durante el periodo de máster; en ella se desgrana el vínculo con el idioma en las tres fases de la experiencia (antes, durante y después de esta). Inesperadamente, es el estudiantado internacional formado en gallego el que más se interesa tanto por este idioma como por mantener su residencia en Galicia.

This paper studies the relationship that two groups of adults establish with the Galician language during the process of settling in Galicia: on the one hand, diasporic returnees, people born in various Latin American countries who activate their connection with Galicia through a scholarship programme for university students of emigrant descent; on the other hand, international master's degree students at Galician universities. The methodology used was an in-depth interview with people from both groups who have been trained in Galician during the Master's period; in these interviews, the link with the language in the three phases of the experience (before, during and after the mobility) is described. Unexpectedly, it is the international students trained in Galician who are most interested both in this language and in maintaining their residence in Galicia.

Retorno diaspórico; movilidad académica; migración estudiantil internacional; nuevos hablantes

Diasporic return; academic mobility; International Student Migration; new speakers

Recibido: 31/05/2024. Aceptado: 12/07/2024



1. Introducción

El objetivo del presente trabajo es el de comparar, desde la perspectiva de su relación con la lengua gallega, dos procesos diferentes, que en la segunda década del siglo XXI han traído a Galicia desde el exterior a personas adultas que cursan estudios universitarios en esta comunidad: el retorno diaspórico y la movilidad académica. Aunque los integrantes de ambos colectivos se desplazan con la finalidad de obtener un título universitario (o de cursar este parcialmente en el extranjero), los individuos que participan del primer fenómeno aceptan además formar parte de una iniciativa política destinada a estabilizar población más allá del periodo temporal en el que se desarrolla la formación. Por el contrario, los estudiantes universitarios sin vínculos con Galicia son *a priori* un colectivo menos motivado hacia la participación en la sociedad en la que estudian, y de esta diferencia se desprende la idea de comparar la relación de unos y otros con la lengua propia de la comunidad. La presente aproximación se formula con la intención de arrojar luz a fenómenos todavía no analizados, dentro de un contexto, el gallego, que se ajusta cada vez más a los cánones de la superdiversidad (Blommaert y Rampton, 2016; DePalma y Pérez-Caramés, 2018).

A continuación, se presenta la estructura de la presente aproximación. En el apartado 2 se tratan los principales conceptos teóricos revisados para el trabajo y se señalan aquellos resultados que resultan más pertinentes. Así, se dialogará con los estudios que han definido tanto el retorno diaspórico como la movilidad académica, esta última entendida (o no) como un proceso propiamente migratorio. También se señalarán dos perspectivas que son útiles para determinar motivaciones y resultados en el aprendizaje de idiomas: la que ofrecen los trabajos sobre adquisición de *Languages Other than English*, por un lado, y la que proporcionan los estudios sobre los denominados *nuevos hablantes* en contextos de minorización lingüística, por otro. El apartado 3 se dedica a hacer explícitos los principales aspectos de la metodología utilizada, y en el apartado 4 se presentan los resultados obtenidos en la comparación entre los dos colectivos indicados. Finalmente, el apartado 5 proporciona una síntesis de nuestros principales hallazgos y conclusiones.

2. Tres cuestiones previas: retorno diaspórico, movilidad académica y estudios sobre el aprendizaje de lenguas diferentes del inglés y minorizadas

2.1. Aspectos esenciales sobre los retornados diaspóricos en Galicia

De las dos modalidades de retorno que usualmente se distinguen (retorno de primera generación y retorno diaspórico), el presente trabajo se centra en el segundo tipo, definido como la instalación en el país de origen, debida casi siempre a políticas que la incentivan, de descendientes que nunca habían habitado de manera estable el lugar de donde partieron sus familias. De acuerdo con Pauli (2021, p. 94), ha sido la transición entre XX y XXI la que ha propiciado una mirada intensa de la investigación sociológica, antropológica y, en menor medida, lingüística a las distintas modalidades de “contra-diásporas”. La difusión del paradigma transnacional (Bilgili, 2022) ha sido clave para ello: en palabras de Christou y Yeoh (2022), el retorno pone de manifiesto cómo los movimientos de población “retain both the transnational and the homecoming elements interchangeably and flexibly” [“mantienen, simultáneamente y de forma intercambiable y flexible, elementos transnacionales y otros procedentes del lugar de origen”] (traducción propia) (p. 327).

Una de las mayores dificultades que se asume al revisar los estudios sobre el retorno consiste en la multiplicidad de etiquetas empleadas para aludir al regreso de personas no nacidas en el país de origen (Azevedo et al., 2022, p. 4): *retorno de la descendencia* y *retorno ancestral* (Bovenkerk, 1974), *retorno étnico* (Tsuda, 2009), *migración hacia las raíces* (Wessendorf, 2007; Oso et al., 2008; Laíz Moreira, 2020; Fernández-Suárez, 2021, estos tres últimos trabajos centrados en el caso gallego), *migración de retorno de las siguientes generaciones* (Conway y Potter, 2016), *retorno transgeneracional* (Durand, 2004; Birmingham y Silva-Domínguez, 2024a, 2024b) y, finalmente, la seleccionada en el presente trabajo, *retorno diaspórico* (Tsuda, 2009, 2019; Kurnuroglu et al., 2016; Tsuda y Song, 2019), ya empleada para el caso gallego en Rovetta Cortés (2018). La razón que explica nuestra adhesión a la mencionada opción terminológica estriba en que esta se vincula directamente con los estudios sobre políticas para la diáspora y, por tanto, permite interpretar el retorno de generaciones diferentes de la primera como una consecuencia de diversas iniciativas, legislativas y de otro tipo, implementadas por las sociedades de origen, con la finalidad de mantener el vínculo con la población del exterior. En el sur de Europa son diversos los programas que fomentan la recuperación de descendientes; a continuación se mencionan algunos de los territorios sobre los que se interviene o se ha intervenido: Albania (Michail y King, 2023), Grecia (Mariou, 2020) Portugal (Pinho et al., 2022; Matos y Flores, 2024), el Véneto italiano, comparado con Galicia en Rovetta Cortés (2018), y de manera más extensa el Estado italiano (Portrandolfo, 2024). En España, tanto el gobierno central como prácticamente todos los gobiernos autonómicos presentan políticas en esta dirección¹.

En el reconocimiento de la condición de gallegos para los descendientes nacidos en el extranjero confluyen tres elementos que, desde nuestro punto de vista, caminan en la misma dirección: la lectura histórica de la emigración por parte del galleguismo y su aparato cultural, el

¹ El siguiente enlace presenta una relación de las iniciativas (última consulta: 24/05/2024): <https://www.sepe.es/HomeSepe/Personas/plan-retorno-espana.html>

consenso político interno (tal vez no tanto el consenso social, cfr. Birmingham y Silva-Domínguez, 2024b) acerca del carácter hereditario de la condición de gallego y, por último, la repercusión de las mudanzas legislativas operadas a nivel estatal, conducentes a una cada vez mayor extensión del derecho a la nacionalidad española para aquellas personas que demuestren documentalmente vinculación con nacidos en España en generaciones anteriores (Espín Alba, 2010; Izquierdo Escribano, 2011; Golías Pérez, 2018; Fernández-Suárez, 2021). Tampoco se debe perder de vista la importancia, tanto cuantitativa como cualitativa, del voto exterior en esta comunidad autónoma (Lugilde Pardo, 2020). Finalmente, dos instrumentos legislativos son también clave para el creciente desarrollo de políticas de retorno a Galicia: La Ley de la Galleguidad (2013)², que define las características jurídicas y derechos que acompañan a las personas retornadas, y la Ley de Impulso Demográfico de Galicia (2021)³, que prevé toda una serie de ayudas destinadas a propiciar la instalación de retornados y sus familias, cuyo amparo administrativo se distingue cuidadosamente con respecto al que se ofrece a la denominada “nueva población”, esto es, a los inmigrantes: las necesidades del mercado laboral regirán el asentamiento de personas de otras nacionalidades (artículo 73, apartados 1 y 2).

Durante el periodo comprendido entre 2017 y 2024 (el estudiado en el presente artículo), la Xunta de Galicia ha venido desarrollando un extenso programa de ayudas al retorno, denominado públicamente a partir de 2018 *Estrategia Retorna 2020*⁴. El paquete de acciones se ha ampliado y diversificado recientemente, pasando a ser conocido como *Estrategia Retorna 2023-2026*⁵. En ambos está presente, en calidad de actuación destacada, un programa de becas para la realización de un máster en una de las tres universidades gallegas, las *Bolsas Excelencia Mocidade Exterior*⁶ (a partir de ahora las denominaremos BEME, así como a las personas que las consiguen). Si bien la mencionada iniciativa está abierta tanto al retorno de primera generación como al retorno diáspórico, su poder de atracción sobre el primero ha sido muy reducido, en tanto que es constante y creciente la llegada de personas que proceden de los países hispanoamericanos a los que los gallegos emigraron. Por ejemplo, en el curso 2022-2023 más del 80% de los beneficiarios presentaban este perfil⁷.

Aunque los individuos que se enrolan en el programa BEME cuentan con financiación institucional únicamente para el periodo de realización del máster en el que han sido admitidos, la inclusión de la iniciativa en el seno de las políticas de retorno diseñadas desde la Xunta implica la interpretación de que, salvo excepciones, quienes se beneficien de ella decidirán quedarse en

2 El texto íntegro de la ley se puede consultar en <https://emigracion.xunta.gal/es/la-secretaria/normativa/ley-72013-13-junio-la-galleguidad>

3 El texto íntegro de la ley se puede consultar en <https://emigracion.xunta.gal/es/la-secretaria/normativa/ley-52021-2-febrero-impulso-demografico-galicia>

4 Sus aspectos fundamentales se resumen en el siguiente documento (última consulta: 24/05/2024): <https://emigracion.xunta.gal/files/publicacions/2023/03/36173-resumo-retorna-2020-cast-180905.pdf>

5 Sus aspectos fundamentales se resumen en el siguiente documento (última consulta: 24/05/2024): <https://emigracion.xunta.gal/files/paxina/36173-estrategia-retorna-maquet-a-v6-espanol.pdf>

6 Se puede encontrar toda la información sobre el programa en el siguiente enlace: <https://emigracion.xunta.gal/es/becas-excelencia-juventud-exterior>

7 El cómputo se ha realizado a partir de un vídeo institucional de promoción del programa, disponible en el siguiente enlace (última consulta: 24/05/2024): https://www.youtube.com/watch?v=MU7QEK6I_5A

Galicia al finalizar el periodo formativo. La estrecha vinculación entre las políticas que propician el retorno y las dificultades demográficas de la comunidad ha sido señalada ya en aproximaciones anteriores (Fernández-Suárez, 2021, p. 229). En este sentido, una futura instalación en Galicia podría funcionar como elemento motivacional positivo hacia el aprendizaje de la lengua propia, que está presente en la vida pública de la sociedad gallega y forma parte de su sistema educativo.

Dado que en nuestra aproximación no se abordarán casos de retorno de primera generación, hemos decidido utilizar a partir de este momento el término *retornado* en el sentido de *retornado diáspórico*, con la excepción de las conclusiones, en las que se retomará la denominación ampliada.

2.2. Aspectos esenciales sobre el alumnado universitario de movilidad en Galicia

De la misma manera que ocurre para otros movimientos supranacionales de personas (migración, exilio, refugio, etc.), también las aproximaciones al fenómeno de la movilidad académica destacan los parámetros que permiten percibir esta como un proceso organizado, con polos de atracción, herencias coloniales y países emisores y receptores (por ejemplo, Borjesson, 2017; Sandra, 2020). En cuanto a Galicia, el fomento de la movilidad de estudiantes se ha convertido en las últimas décadas en una estrategia política ya no emergente, sino central. En ella coinciden tanto la administración autonómica como los gobiernos de las universidades gallegas, inmersas en programas de captación de alumnado bajo el paraguas de los programas Erasmus + o a través de convenios bilaterales, y muy proclives además a realizar acciones publicitarias destinadas al exterior⁸.

A pesar de esta política de acogida feliz de nueva población universitaria, debemos señalar que el estatuto jurídico que acompaña al alumnado internacional es muy diverso, en función de la nacionalidad de partida de cada estudiante: las personas extracomunitarias obtienen un permiso de residencia ligado en exclusiva al periodo de duración de la formación, a no ser que existan acuerdos específicos, de naturaleza bilateral, entre el Estado español y el país del que estas proceden. No es infrecuente, además, que los estudiantes internacionales hayan tomado la decisión de venir a Galicia sin el colchón que una beca ofrece para ello; en este caso, cada persona financia por sí misma tanto la estancia en la comunidad como los gastos de matrícula, que durante el periodo analizado en el presente trabajo eran considerablemente superiores a los abonados por los estudiantes nacionales⁹.

Más allá del caso gallego y entrando ahora en la revisión de la bibliografía académica sobre el fenómeno que nos ocupa, un primer elemento que se debe resaltar es la generalizada utilización del término *International Student Migration* (por ejemplo, Raghuran, 2013; Abbott y Silles, 2016; Azevedo et al., 2021; Mathies y Karhunen, 2021). ¿Son migrantes las personas

⁸ Aunque la presente aproximación no tiene naturaleza cuantitativa, los datos estadísticos acerca del número de personas que protagonizan movilidades académicas en la Universidad de Santiago están disponibles en <https://www.usc.gal/es/usc/en-cifras/movilidad> (última consulta: 10/07/2024).

⁹ Antes del curso 2024-2025, a partir del cual el gobierno gallego ha anunciado la gratuidad de las tasas universitarias, los estudiantes no internacionales abonaban una matrícula reducida, en tanto que los internacionales tenían que pagar la llamada “matrícula íntegra”, casi tres veces superior.

que se mueven por estudios? Tal vez sí, si entendemos el término *migrante* en un sentido amplio (Glick Schiller y Salazar, 2013). Sin embargo, en Riaño et al. (2018) se emplea el sintagma *International Student Mobility* y en Sandra (2020), se habla de *Transnational Education*. Por si fuera poco, existe un elevado grado de solapamiento entre el término *movilidad académica* y las denominaciones *migración calificada* (Amaro, 2020; Rivero et al., 2020; Stehli, 2020) y *profesionales transnacionales* (Bonfanti, 2023).

En el origen de la percepción de movilidad académica y migración como fenómenos ligados se encuentra, probablemente, la gran cantidad de aproximaciones en las que se interpreta que la primera es el prólogo de la segunda, y ello en diferentes contextos geográficos (por ejemplo, Mathies y Karhunen, 2021; Serban-Oprescu et al., 2021; González-Martín y Pumares, 2021, p. 8). Como punto de partida de nuestro trabajo, se considerará sin embargo que la movilidad académica no es una migración, pues su aspecto específico y diferencial es precisamente la finalidad formativa, ligada a un periodo de estancia en la sociedad de acogida previamente determinado y casi siempre breve. El carácter cooficial de la lengua gallega, su reducido número de hablantes y su discutida dimensión internacional a través de la lusofonía, no debieran ser elementos que alentasen a los estudiantes internacionales hacia la obtención de una competencia en el idioma. La existencia de una motivación para la adquisición y práctica de dicha lengua puede funcionar como indicio de que aquellas propuestas que consideran la movilidad académica como un tipo de proceso migratorio, o como un prólogo a este, están en lo cierto.

2.3. ¿Por qué aprender y usar una lengua minorizada siendo hablante no nativo de esta y competente en la lengua oficial? Dos aproximaciones analíticas

Se presentan a continuación dos perspectivas analíticas que nos han resultado valiosas en el análisis de la aproximación de estos dos tipos de nuevos habitantes a la lengua gallega. En primer lugar, nos adherimos a las investigaciones que se han realizado desde la lingüística aplicada para explicar por qué y cómo las personas escogen formarse en *Languages other than English* (conocidos como LOTE), pues cabría entender que el inglés, como lengua franca internacional, y la propia lengua o lenguas ligadas al contexto cultural de cada individuo son suficientes. En respuesta a esta cuestión se ha desarrollado el concepto de inversión (Darvin y Norton, 2015), utilizado por Lu et al. (2020) para elaborar la siguiente generalización:

Despite their sometimes involuntary initial decisions, some students showed growing interest and motivation as they furthered their target language learning, i.e., becoming increasingly motivated as they discovered that... they might be able to obtain benefits pertaining to the target language(s), including economic capital (e.g., employment opportunities) and cultural capital (e.g., embodied cultural knowledge or qualifications as an educator or researcher) [“Con independencia de que, en ocasiones, su decisión inicial fuese involuntaria, algunos estudiantes mostraron un interés y una motivación crecientes a medida que avanzaban en el aprendizaje de la lengua meta, es decir, su motivación fue aumentando una vez que fueron percibiendo que... podrían obtener beneficios relacionados con la lengua o lenguas meta, como el capital económico (es decir, oportunidades de empleo) y el capital cultural (por ejemplo, la interiorización de conocimientos culturales o una formación que permite obtener trabajo en educación o investigación)” (traducción propia)]. (p. 61)

En segundo término, son también de interés las provechosas conclusiones que se alcanzan desde el análisis del fenómeno de los *nuevos hablantes*, reiteradamente estudiado en distintas comunidades de habla minorizadas, entre ellas la gallega (por ejemplo, O'Rourke y Ramallo, 2010, 2013; O'Rourke y Walsh, 2018). La situación prototípica que se describe en estos trabajos no es la más pertinente aquí, pues no se trata en nuestro caso de un proceso de muda lingüística debida a la incorporación de la persona a una minoría activa (O'Rourke y Ramallo, 2015). Sin embargo, esta corriente de análisis también se ha ocupado de otros casos que presentan situaciones más afines a las de los dos colectivos analizados; en concreto se ha descrito cómo individuos que viven en determinado contexto de lengua mayoritaria deciden incorporarse, en un momento dado y total o parcialmente, a un sistema cultural minorizado. De manera excepcional, el proceso se produce sin necesidad de desplazamiento físico al territorio original (Walsh y Ní Dhúda, 2015; Reyna Muniain et al., 2018; Monteagudo Romero y Reyna Muniain, 2019, estos dos últimos sobre colectivos de gallegos de Buenos Aires). Sin embargo, lo más común es que la adquisición de la lengua minorizada esté vinculada a un proceso migratorio, y en este sentido resultan de interés los hallazgos de Augustyniak y Higham (2018) y Higham y Birmingham (2018) sobre la inmigración caboverdiana en Galicia y el aprendizaje de la lengua de la comunidad: sus motivaciones tienen más que ver con el concepto de *profit* que de *pride* (Heller y Duchêne, 2012) y, en cuanto a la variedad adquirida, es reiterado el cuestionamiento de su legitimidad y corrección como hablantes de gallego, tanto por parte de la sociedad de acogida como de acuerdo con la percepción manifestada por ellos mismos.

3. Metodología del análisis

Hemos escogido realizar una aproximación comparada de base cualitativa a los fenómenos del retorno y la movilidad académica, teniendo en cuenta esencialmente la motivación y las experiencias con la lengua gallega que definen a las personas cuyos perfiles se han presentado en el apartado anterior. Así, hemos analizado cuatro entrevistas en profundidad a becarios BEME y otras tres a alumnos de movilidad (los denominaremos MOB), siguiendo el modelo de *historia de vida* (Bonfanti y Pérez Murcia, 2023, p. 3). Ambos grupos son totalmente comparables: se trata de personas que están cursando estudios de máster, en la misma universidad gallega (Santiago de Compostela) y todas decidieron realizar, durante su periodo formativo en Galicia, un curso de lengua gallega. La configuración de la entrevista ha permitido recorrer la relación que la persona establece con el idioma propio de la comunidad en cada una de las tres fases del proceso migratorio o de movilidad (Capote Lama y Fernández Suárez, 2021, pp. 5-6): definición/preparación (el antes), redefinición (el ahora) y consolidación/cancelación (el después).

El cuestionario utilizado en nuestro trabajo ha sido en esencia el mismo para ambos grupos, y se ha hecho uso de él desde una perspectiva similar; así, se toma como punto de partida la idea de construcción colaborativa del conocimiento (Talmy, 2010; Canarajag, 2020; Carranza, 2020). A partir de un evento narrativo oral, sometido a los moldes convencionales y familiares de la entrevista (Bonfanti y Pérez Murcia, 2023, p. 11), la autora de este trabajo ha construido una *curated story*, “a craft that allows for the fullmess and complexity of experience to be expressed” [“un objeto de artesanía que permite expresar la plenitud y la complejidad de la experiencia”, (traducción propia)] (Fernandes, 2017, p. 4).

El proyecto de investigación que hemos desarrollado cuenta con la aprobación del Comité de Bioética de la Universidad de Santiago. Las entrevistas a BEME, posteriormente transcritas y anonimizadas, fueron realizadas por la autora a personas que habían obtenido la beca y

estaban cursando la correspondiente formación durante los cursos 2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024¹⁰. Las entrevistas a MOB fueron realizadas por la profesora de lengua gallega del Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Santiago, Laura Formoso, durante el curso 2023-2024.

En las tablas 1 y 2 se presentan los perfiles de las siete personas que proporcionaron el material para el análisis:

Tabla 1. Retornados

Seudónimo	Edad en el momento de ser entrevistado	País de procedencia	Estudios previos de licenciatura/grado	Estructura familiar	Máster que realiza en Galicia
Mario	25	Brasil	Derecho	Llegan solo/a a Galicia	Área económica, USC
Alicia	30	Argentina	Psicología		Área de Psicología, USC
Nerea	37	México	Historia del Arte e Inglés		Área de Educación, USC
Alba	40	México	Comunicación	Viene a Galicia con su pareja	Área de Cultura, Universidad de Santiago-Campus de Lugo

Tabla 2. Estudiantes internacionales de movilidad

Seudónimo	Edad en el momento de ser entrevistado	País de procedencia	Estudios previos de licenciatura/grado	Estructura familiar	Máster que realiza en Galicia
Daniel	25	Chile	Derecho	Llegan solo/a a Galicia	Área económica, USC-Santiago
Ya-Yoon	37	Corea	Filología Clásica		Área de Historia, USC-Santiago
Paola	40	Perú	Turismo	Viene a Galicia con su madre y dos hijas	Área de Turismo, USC-Santiago

¹⁰ El grupo de BEMEs que se han formado académicamente en lengua gallega es, en realidad, un subgrupo dentro de un conjunto más amplio de entrevistas (37 en total) a personas beneficiarias de estas becas, realizadas la autora en el periodo señalado, y que ya han dado lugar a otros trabajos de investigación (Birmingham y Silva-Domínguez, 2024a, 2024b).

4. Resultados del análisis: BEME y MOB en cuanto a su relación con la lengua gallega en las tres fases del proyecto migratorio/de movilidad

4.1. Fase de definición/preparación

En cuanto a su nivel de conocimiento de la lengua gallega, el hecho de que los BEME se hayan enrolado en un programa de retorno debiera marcar una diferencia notable con respecto a los MOB, pero los resultados del análisis no confirman tal presuposición. De los cuatro retornados, solo Nerea ha tenido el gallego como *home language* (Eisenchlas y Schalley, 2020), aunque la experiencia de Alba se aproxima a la suya en cuanto a contacto afectivo con el idioma, fuertemente asociado para ella a la figura de su abuela:

Y soy hablante de herencia de gallego.

Me gusta la definición de “hablante de herencia”. ¿Cómo la explicarías a alguien que no la conozca? (Entrevistadora)

Bueno, básicamente yo diría que esas lenguas que tú aprendes sin realmente estudiar, ¿no? O sea, solo de oídas, por así decirlo, como decimos comúnmente, ¿no? ...

Entonces, por ejemplo, en mi caso, yo crecí escuchando a la gente hablar gallego a mi alrededor ... Con lo cual, aunque no conozco, por ejemplo, las reglas gramaticales o reglas de conjugación, puedo entender a cualquier persona que me hable en gallego, ¿no? (Nerea)

Mi papá escribió... durante la pandemia, sus memorias, y el libro se llama *Morriñas*. Entonces para mí eso es algo muy significativo, que es ese título del libro. Y estando aquí he pensado, pienso mucho en mis abuelos. A veces me pasa que voy por la calle y oiga a señoras hablar y me acuerdo de mi abuela, de frases o cosas que digo “ay, mi abuela hablaba así”. Y yo nunca pensé en mi abuela como alguien que hablara castellano. Y ahora pienso que fue una persona que no aprendió castellano como su primera lengua. (Alba)

La situación es muy diferente para Alicia y Mario, ambos bisnietos de gallegos y que no conocieron, por lo tanto, a sus antepasados emigrantes:

En realidad... esa historia [la de su familia gallega] quedó como una historia como muy desarmada, y muy poco transmitida. Yo diría que fue muy poco lo que nos llegaron a transmitir a nosotros, también porque, bueno, mi abuelo también tenía una relación difícil con su padre, entonces como que... que fue muy difícil después poder rearmar esa historia. Entonces, digamos, las costumbres gallegas no fue algo que haya estado instaurado en mi familia. (Alicia)

Yo no tenía ningún contacto fuerte ni intenso con Galicia. Yo sabía de la existencia de Galicia; sabía, claro, que se hablaba gallego, que se parece mucho al portugués; y nada más aparte de eso. Igual que la familia, me parece que tenían una, más fuerte, una cultura española que gallega... Entonces que... aunque gallegos-gallegos muy fuertes, no sé si no eran o si no se transmitió a lo largo de los años. (Mario)

A la no retención del idioma, generalizada en procesos migratorios, se suma en el caso del gallego en Hispanoamérica el gran desprecio de la lengua (Gugenberger, 2007). En cuanto a la persistencia de elementos no lingüísticos que promuevan el mantenimiento identitario, como la gastronomía (Pérez Murcia, 2023) o el contacto con el territorio, a través de centros étnicos, vacaciones o relación con la familia no emigrante, solo Nerea reconocer haber participado de ellos, eso sí, de manera intensa:

Siempre crecí muy cerca de Galicia, porque veníamos a pasar los veranos aquí. No todos, todos los años, pero sí cada dos años, a veces sí cada año. Entonces siempre crecí pues con un sentimiento de cercanía, y bueno, también en mi casa muchas fiestas mejicanas, muy tradicionales, pues en mi casa no se celebraban porque... pues nadie en mi familia es mejicano realmente. Entonces y por ejemplo, la gente comía en Navidad mole, por decir alguna cosa, que no necesariamente, nosotros comíamos caldo gallego muchas veces, con lo cual... A veces era un poco difícil explicar cómo cuál era la comida que comía en casa, porque comíamos cosas diferentes. (Nerea)

En lo que respecta a la formación académica en lengua gallega previa a la llegada, ninguno de nuestros entrevistados la ha realizado; no hemos localizado, por lo tanto, a los BEME pertenecientes a aquella minoría activa de descendientes que se interesan por recuperar la lengua de sus ancestros y la aprenden fuera de Galicia (Reina Muniain et al., 2018; Monteagudo Romero y Reina Muniain, 2019). Sobre la presencia efectiva del gallego en la vida pública de la comunidad, únicamente Nerea afirma que sabía “algunas cosas”, como que “la educación, o una parte de las materias escolares, se impartían en gallego... que bueno, muchas cosas están en gallego”.

Como era previsible, tanto el desconocimiento acerca de la situación sociolingüística como la ausencia de formación en el idioma propio en el momento previo a la llegada a Galicia es también la característica del alumnado internacional entrevistado: las afirmaciones en este sentido por parte de Daniel y Ya-Yoon son simples y rotundas. Por su parte, Paola, descendiente de una familia que abandonó su lengua de herencia, el quechua, dos generaciones atrás, relata cómo había suplido su falta de información acerca de la realidad gallega con un imaginario procedente de su propia experiencia en Perú:

¿Y sabías algo del proceso de normalización lingüística de Galicia? ¿Que el gallego estaba presente en la vida pública, en la escuela de Galicia, en los medios? ¿Sabías algo del gallego? (Entrevistadora)

Sabía que era una lengua que se habla aquí pero no sabía que se difundía como se hace, como puedo constatarlo, ¿no? Porque en mi país no pasa eso, por ejemplo, con el quechua, que es una lengua también muy rica, muy, bueno, es que es desde tiempos atrás, del antiguo Perú, ¿no?, de época precolombina, que se hablaba y todo, pues se va perdiendo porque no hay difusión de la lengua, no se promueve su habla. En cambio, aquí veo que sí, que se va al super y pueden estar hablando el gallego, que la cajera te hable en gallego y así. Entonces eso, tampoco sabía que en los medios de comunicación hablaban en gallego. (Paola)

En esta primera fase no parece haber una diferencia sustancial entre retornados y alumnos de movilidad académica en cuanto a su experiencia con la lengua gallega. Ninguno de los siete entrevistados se había formado en este idioma o conocían su situación, y solo Nerea, y par-

cialmente Mario (este último, a través del portugués) han desarrollado capacidades de comprensión.

4.2. Fase de redefinición

4.2.1. Motivaciones con respecto a la formación reglada en lengua gallega

Una vez instalados en Galicia, los siete entrevistados han decidido formarse en lengua gallega a través de cursos gratuitos ofertados por la Universidad de Santiago y que permiten, una vez superados, certificar un conocimiento de la lengua traducible en los distintos niveles del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, denominados CELGA para la lengua gallega¹¹. En este apartado se desgranan las motivaciones que indican para la realización de este tipo de formación, partiendo de los conceptos presentados en el apartado 2.3 del presente trabajo.

Un primer tipo de respuestas, testimoniado en una BEME y dos MOB, consiste en construir una argumentación dupla, en la que se sitúa en primer lugar un aspecto genérico y no asociado al concepto de *profit*, mientras en segundo término se presenta, de manera más detallada, el factor de mayor peso, ligado a los beneficios prácticos (de inversión, desde el estudio de los LOTE) que se espera obtener de tal conocimiento:

Pues yo lo empecé a hacer [el curso de gallego] solo por diversión. Pero bueno, probablemente sí que me vaya a certificar, porque para algunos trabajos, y para algunas cuestiones sí que piden tener la certificación, con lo cual sí que creo que la voy a hacer en algún momento.

Vale. ¿Qué, digamos, ámbitos laborales te parece que tienen más exigencia, o más presente esa certificación? (Entrevistadora)

Pues yo creo que la educación. Bueno, toda la cuestión pública, ¿no? Las oposiciones, todo lo que sea el trabajo de servicio público. (Nerea)

¿Cuáles fueron las razones para que te hayas enrolado en una formación en lengua gallega? ¿Por iniciativa propia o por sugerencia de otras personas este curso que estás haciendo ahora? (Entrevistadora)

Más bien iniciativa propia. Porque, primero, me gusta aprender idiomas, y, segundo, también, a ver, también un factor externo que, para trabajar, como yo me, yo quiero quedarme en Galicia, entonces, como yo trabajo de guía y tengo carné de guía, pero de otra comunidad, que me permite trabajar aquí, no hay problema, pero me gustaría tener el carné de aquí de Galicia, entonces lo que me pide es CELGA 4. (Ya-Yoon)

Y, ahora que estás aprendiendo, ¿no?, y estamos ya en el proceso, en el periodo de realización del máster, ¿cuáles fueron las razones para que te hayas enrolado en una formación en lengua gallega? (Entrevistadora)

11 Se puede consultar información acerca del sistema de acreditación del conocimiento del gallego en <https://www.lingua.gal/o-galego/aprendelo/celga>

Primero por respeto a mis compañeros que hablan en gallego y me... no me gustaba que tuvieran que cambiar de idioma para poder mantener una conversación conmigo. Y, segundo, ahora que ya ha pasado un tiempo, por proyección. Si quiero poder llegar a trabajar en Galicia, como profesor, como abogado, lo que sea, necesito dominar el gallego. Entonces eso me motiva a seguir estudiando. (Daniel)

Un segundo grupo de respuestas, registrado en una BEME y en una MOB, consiste en aducir como único argumento motivacional la mejora de la capacidad comunicativa de la persona. Si bien es evidente que el español resulta útil como lengua común, tanto Alicia como Paola han descubierto la existencia de entornos en los que es precisa, o al menos es favorable, la comprensión del gallego:

Sí empecé a estudiar gallego, como para conocer un poco el idioma, entenderlo. Y bueno, en la última asociación donde estuve haciendo las prácticas, ahí todos hablaban en gallego y yo lo entiendo perfecto. O sea, lo escucho y intento escribirlo muy bien, pero hablarlo es algo que me cuesta, será porque bueno, me da un poco como de vergüenza no saber qué palabras utilizar, o cómo hablarlo. (Alicia)

¿Cuáles fueron las razones de que te hayas enrolado, como es tu caso, en una formación en lengua gallega? ¿Por iniciativa propia o porque te lo han sugerido? (Entrevistadora)

Por iniciativa propia, porque, bueno, igual al llegar aquí constato que se habla, que se promueve su aprendizaje, entonces yo quiero poderme comunicar con cualquier persona aquí, o si consigo trabajo también en el trabajo creo que probablemente lo van a hablar. Entonces, si trabajo con más gallegos que lo van a hablar, yo quisiera comunicarme con todos, entonces por eso. (Paola)

En cuanto a las respuestas obtenidas en el caso de Mario y Alba (ambos BEME), ninguno de ellos ofrece una motivación clara sobre su acercamiento al idioma propio: además, el primero señala que abandonó al poco tiempo tal formación, al resultar el máster elegido más exigente de lo que esperaba; la segunda, por su parte, simplemente se queja del carácter excesivamente básico del curso, “ahí siento que me quedé supercorta”.

4.2.2. Experiencias y actitudes en conversaciones informales con gallegohablantes

Este apartado se inspira libremente en las reflexiones de DePalma (2015) acerca de la importancia de los contextos informales en la adquisición de lenguas minorizadas durante la edad adulta. Tanto BEME como MOB reconocen haber participado en conversaciones espontáneas en las que sus interlocutores (compañeros de clase, familiares de Galicia, empleados de diversos tipos de servicios, etc.) hablaban en gallego, y se les interrogó sobre si tal opción lingüística se mantenía tras su entrada en la conversación, dando lugar a una experiencia de código no coincidente, o bien se modificaba hacia la convergencia en castellano, definida como una experiencia de código coincidente (ambos términos se toman de Díz Ferreira, 2017).

Con respecto a esta cuestión hemos obtenido un notable consenso con una interesante excepción. Seis de los entrevistados (tres BEME y los tres MOB) han vivido una mayoría de situaciones en las que su participación en la conversación implicaba la espontánea mudanza al castellano de los demás interlocutores. En palabras de Alba, “creo que en general hay una amabi-

lidad de decir, ah, no me estás entendiendo, me voy a pasar a una lengua que todos vamos a entender". Sin embargo, la experiencia de código divergente es vista por este grupo como una posibilidad que asumen sin conflicto ("no me siento ni bien ni mal" con la no convergencia, dice Ya-Yoon) e incluso incentivan, invitando a sus interlocutores a mantenerse en gallego:

Las personas... cuando notan que uno es de afuera, también hasta se esfuerzan en hablar en español, entonces yo siempre traté o intenté de que pueden sentirse en eso con soltura, porque yo entiendo perfectamente cualquier palabra del gallego, y la comprendo absolutamente. (Alicia)

No tengo ningún problema, ¿eh?, no he tenido ningún problema en ninguna de las dos situaciones. Ni cuando han cambiado al español ni cuando han continuado en gallego. Yo más bien me siento en la responsabilidad de aprender el gallego porque estoy aquí en Galicia y si se habla aquí yo tengo, o sea, yo siento que tengo que aprenderlo, ¿no? (Paola)

La afirmación más sorprendente dentro de este grupo de seis respuestas la proporciona Daniel (MOB), quien manifiesta firmemente su incomodidad ante el comportamiento convergente en castellano que caracteriza a sus interlocutores gallegohablantes:

¿Y cuándo interactuabas en grupos o con personas gallegohablantes sentías que hablaban gallego contigo con naturalidad o cambiaban a español? (Entrevistadora)

Cambian a español. Son muy pocos los que mantienen el gallego, pero la mayoría se cambian a castellano. Apenas, antes de que yo diga cualquier cosa, si ven que yo no hablo gallego, comienzan a hablar castellano. (Daniel)

¿Y cómo te hacía sentir, te hacía sentir algo? ¿Cómo te hacía sentir ese cambio? (Entrevistadora)

Como invitado, y eso no me gusta. No me siento parte de. Lo agradezco un montón, pero es evidente que están cambiando. Hay algunos que se les da mucho mejor el gallego que el castellano y se nota que tienen un peor desempeño en la conversación y me siento que eso es mi culpa, básicamente [risas]. (Daniel)

De acuerdo con lo que hemos indicado, la excepción a esta unanimidad es el testimonio de Mario (BEME), quien relata su rotundo desagrado al haber experimentado una mayoría de experiencias de código no coincidente. Su condición de hablante nativo de portugués provoca la no convergencia en castellano de las personas gallegohablantes, y ello dificulta, a su juicio, la comunicación:

Y por ejemplo cuando interactúas con grupos de personas gallegohablantes, no sé si tienes la experiencia, ¿no?, que la lengua del grupo sea gallega, que no te conozcan, si cuando te introduces tú y detectan, pues como dices tú que no eres de aquí, ¿qué es lo que hacen? ¿Pasan al castellano, te preguntan si entiendes? (Entrevistadora)

No, no. Siguen siempre en gallego. Siguen siempre en gallego. (Mario)

Ahá. ¿Y te preguntan, o cómo? (Entrevistadora)

No, no, no. Siguen en gallego. Ah, bueno, cuando digo que vengo de Brasil, que hablo portugués, pues que sigan. Hablan en gallego, y fuertísimo. Yah, bueno, tú puedes comprender, claro, seguro. (Mario)

4.3. Fase de consolidación o de cancelación

En el momento en el que fueron entrevistadas, ninguna de las personas había llegado todavía al final de su periplo formativo, por lo que la decisión de quedarse en Galicia o de marcharse no se había tomado de manera totalmente firme en ningún caso, con la excepción de Alba. Recordamos que las posibilidades de instalación en la comunidad son superiores para los BEME de lo que para los MOB: los primeros cuentan con documentación española y con un servicio de asesoramiento por parte de la Xunta de Galicia, mientras que los segundos solo están autorizados a quedarse legalmente durante el tiempo que dure su formación.

De manera imprevista, son los retornados quienes se manifiestan más dudosos acerca de la continuación de su estancia en Galicia y parecen haber asumido esta como un proceso de migración líquida (Vázquez Silva et al., 2021, p. 4), “proyectos caracterizados por su pluralidad, poco predecibles, basados en estrategias individuales y predisuestos siempre al cambio”. Así, Alba afirma que nunca interpretó la beca como un retorno, sino como una oportunidad de crecimiento personal y como una ventana abierta al futuro (“Un poco lo que hemos hablado [ella y su pareja] es que esta experiencia ha servido también para pensar que Galicia siempre va a estar aquí, ¿no? O sea, como que ahora sabemos que siempre es un lugar al que podríamos retornar”, explica).

Tampoco es intención de Mario establecerse en Galicia, y en su argumentación combina dos factores. Primeramente, la complejidad del proceso de homologación de su grado es vivida por él como una barrera importante (“Derecho es relativísimo”, afirma). Además, y esta segunda cuestión es central en nuestro trabajo, la fortaleza del discurso de afirmación lingüístico-cultural del gallego, tal y como él la percibe, se convierte en un elemento valorado en su decisión de abandonar el retorno a Galicia, ya prácticamente tomada:

Aquí en Galicia lo que veo es un miedo tremendo de perderse la cultura gallega, aunque la vea por todas las calles, aunque la vea presente, muy fuerte y todo, y eso. Y lo que siento muchas veces es que, si tú no vas con eso, no podrás estar. O sea, es una actitud muy borde que lo veo muchas veces. No son todos los gallegos, claro, efectivamente que no. Pero lo veo presente muy fuerte. Y eso sí que choca un poco, me da un poco de impacto, y me deja como, pues ya. Pues preservad vuestra cultura y me marcho yo, ya que no puedo estar aquí, ¿sabes? Me siento un poco así con eso. Si hablas inglés, “El norteamericano que va a robarnos todo, no sé qué, blablablá”. Y yo: “Señores, pero tampoco es tanto”, ¿sabes? O sea, yo veo la tolerancia, ¿no? Yo veo la tolerancia con otras culturas muy selectiva. (Mario)

Las dificultades del proceso de homologación preocupan también grandemente a Alicia y limitan de manera notable sus expectativas de conseguir trabajo en el sector de la psicología clínica. Esta BEME se muestra, sin embargo, mucho más proclive a integrarse en el contexto cultural gallego, hasta el punto de que ha decidido tatuarse la expresión “Malo será”, símbolo a la vez de galleguidad lingüística y cultural y de la ductilidad y resiliencia con las que enfoca su proceso migratorio:

Porque en realidad, para mí es una expresión gallega que no es para nada negativa, al contrario, es... Y para mí, cuando yo la conocí, significó como ... un poco pensando en mi viaje, y en todo lo que dejé acá en Argentina para poder irme allá, entonces pensaba “bueno, malo será que no salga como uno lo espera”. Entonces, bueno. Entonces un poco ese significado tiene para mí. Salió mucho mejor de lo que yo esperaba, entonces malo será que las cosas no vayan por el rumbo que tienen que ir. (Alicia)

En cuanto a Nerea, la más próxima a Galicia desde el principio de la experiencia BEME, parece que ha encontrado su *home* (Pérez Murcia y Bonfanti, 2023) en la comunidad. Sin embargo, esta esperable consecuencia de su vinculación con el territorio adopta más la forma de un deseo que de una realidad firmemente asentada, vistas las palabras con las que escoge expresar su voluntad de quedarse:

Yo me quiero quedar, a mí me gustaría quedarme. Yo viví, bueno, como ya te dije, viví en muchos, en varios lugares (bueno, no en muchos, pero en varios lugares), y pues la verdad que aquí me siento muy a gusto, porque está mi familia aquí también, entonces me siento muy acompañada, amigos, de toda la vida, que... gente que conozco de toda la vida que vive aquí. Con lo cual pues yo siento que tengo... O sea, no llegué, yo no empecé mi vida cuando llegué aquí de cero, digamos que tenía una parte como más o menos hecha, por así decirlo. Entonces, para mí el proceso de adaptación, aquí en Galicia, ha sido como muy sencillo. Y... O sea, creo, yo creo, que hay muchas oportunidades en Galicia, o sea, todavía hay muchas cosas que hacer, y creo que es un buen lugar para vivir. (Nerea)

Frente a la miríada de opiniones y sensibilidades manifestadas por los BEME y que acabamos de reproducir, nuestros tres MOB afirman unánime, explícita y vehementemente su deseo de continuar viviendo en Galicia tras titularse. Si bien el argumento laboral se aduce en primer lugar en las tres entrevistas, el hecho de que un entorno de trabajo esté condicionado por la posesión de una certificación de lengua gallega no aleja a Ya-Yoon de sus objetivos, sino que la incentiva a formarse: “Me gustaría tener el carné de aquí de Galicia [de guía turístico], entonces lo que me pide es CELGA 4”, afirma. Similar posicionamiento, activo en cuanto a la adquisición de la lengua, aparece en el discurso de Daniel:

Y en cuanto al futuro, bueno, ya me comentaste antes que tu intención era trabajar, ¿no?, aquí, porque nos preguntan eso, si piensas quedarte en Galicia a vivir, una vez que hayas concluido tu formación. (Entrevistadora)

Sí. Yo, en principio, es mi intención. De ahí a que resulte es otra cosa, pero me interesaría quedarme y, por lo mismo, seguir estudiando gallego y, eventualmente, quién sabe, poder dar clases en gallego. Sería lo ideal. (Daniel)

5. Conclusiones

El objetivo del presente trabajo es el de establecer una comparación entre dos colectivos de nuevos pobladores adultos de la comunidad autónoma de Galicia: por un lado, los retornados procedentes de la diáspora, definidos como personas que activan su origen gallego participando en el programa de becas BEME ofrecido por la administración autonómica; por el otro, los extranjeros sin vínculos con Galicia que se enrolan en procesos de movilidad académica y cursan, total o parcialmente, una titulación universitaria en la comunidad. Nos hemos centrado solo en alumnado de máster, al que se orientan las becas para el retorno de la Xunta de Galicia, y hemos seleccionado tanto retornados diáspóricos como alumnos de movilidad que hayan decidido realizar formación en el idioma propio durante el periodo intermedio de su periplo de movilidad, es decir, en simultaneidad con respecto a los estudios que los traen a Galicia.

En nuestra aproximación hemos analizado en profundidad cuatro entrevistas a BEME y tres a MOB, realizadas siguiendo el modelo de historia de vida. Mediante este procedimiento determinamos la perspectiva desde la cual los dos grupos de individuos se enfrentan al aprendizaje

primero, a la activación de este después, de la lengua gallega. Nos propusimos averiguar el papel que juega el idioma propio en cada fase del periplo de movilidad de BEME y MOB: antes, durante (la entrevista fue realizada en este periodo) y después de la realización de la formación. Se preveía obtener resultados notablemente diferentes en ambos colectivos, pues las personas ligadas al programa BEME participan de una iniciativa presentada públicamente como de retorno y, por lo tanto, su interés por la lengua gallega debiera ser superior al de los estudiantes universitarios de movilidad, caracterizados, *a priori*, por la no perdurabilidad de su estancia.

Inesperadamente y en franca contradicción con respecto a la mencionada presuposición, hemos descubierto que son precisamente las personas de este segundo colectivo que se han enrolado en formación en lengua gallega las que consideran con mayor claridad la posibilidad de asentarse en Galicia. Los argumentos ofrecidos por el alumnado internacional para participar en cursos de gallego correlacionan de manera directa con el mencionado interés en la perdurabilidad del proceso, y se apoyan no únicamente en razones pragmáticas (relacionadas con los conceptos de inversión y *proof* que se mencionan en el apartado 2.3 del trabajo), sino también en aspectos comunicativos, ligados a la gestión de la conversación bilingüe.

Del análisis realizado se desprende la presuposición de que enrolarse en formación en lengua gallega constituye, para el alumnado de movilidad, un elemento que predice en gran medida el interés de estas personas por asentarse en la comunidad. Además, se concluye la oportunidad y certeza de aquellas aproximaciones analíticas, revisadas en el apartado 2.2 de nuestro trabajo, que consideran la movilidad académica como una migración, o más bien una fase prologal del periplo migratorio. Durante este periodo de formación, la persona prueba, en condiciones de legalidad documental, sus posibilidades de integración y persistencia en la sociedad de acogida.

De forma totalmente opuesta, nuestro trabajo permite también dudar de la condición de política de retorno atribuida al programa de becas BEME. De acuerdo con las entrevistas a becarios que realizaron cursos de lengua gallega durante el periodo de formación, los retornados diáspóricos tienen muy en cuenta, a la hora de decidirse a una instalación más duradera en la comunidad, lo complejo del proceso de homologación de la titulación de origen. Además, algunos beneficiarios interpretan su periplo como BEME en términos totalmente experienciales, sin pensar en absoluto en asentarse en Galicia. Si bien la motivación laboral aparece como muy destacada en la toma de decisiones de este colectivo, no deja de resultar paradójico el hecho de que un retornado diáspórico que se ha enrolado en formación en lengua gallega valore como excesiva la presencia en la comunidad del entramado cultural identitario. En franca contradicción con lo anterior, otra becaria, aparentemente en la misma situación, decide convertir una frase en gallego en parte de su propio cuerpo a través de un tatuaje. Tal mosaico de interpretaciones del entorno y de percepciones del propio futuro se corresponde con un perfil migratorio “líquido”, extremadamente cambiante, cuyos contornos generales son difíciles de delimitar.

A modo de colofón, creemos que análisis de naturaleza cualitativa y perfil comparado (como el que hemos construido en la presente aproximación), podrían ser de ayuda a la hora de valorar los resultados, reales, de las políticas de retorno para la diáspora diseñadas desde las administraciones. La presuposición de que una proximidad étnica en el pasado implica necesariamente la persistencia de vínculos estables, estrechos e intensos con la sociedad de acogida, puede no ser otra cosa que un constructo mental colectivo de esta última, cuya posible correspondencia con la realidad debe ser validada analíticamente.

Agradecimientos

La autora del artículo quiere dejar constancia de su deuda con las siguientes personas: Laura Formoso (Centro de Lenguas Modernas, Universidad de Santiago de Compostela) y Adrián Estévez Iglesias y Élia Lago (responsables de la transcripción de la totalidad de las entrevistas).

Los materiales de los que procede este trabajo han sido transcritos gracias a la financiación aportada por el Ministerio de Cultura al Instituto da Lingua Galega y por la Xunta de Galicia al grupo de investigación *Filoloxía e Lingüística Galega* (FILGA) de la Universidad de Santiago de Compostela (*Axudas do Programa de Consolidación e Estruturación de Unidades de Investigación Competitivas*. Año 2021, referencia ED431C 2021/20).

Referencias

- Abbot, A. y Silles, M. (2016). Determinants of International Student Migration. *The World Economy*, 39(5), 621-635. <https://doi.org/10.1111/twec.12319>
- Amaro, M. (2020). De la ilusión de la calificación al desencanto de la ocupación: un análisis integral de la devaluación del trabajo de hombres y mujeres migrantes calificados de México en Estados Unidos. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 12(21), 213-241.
- Augustyniak, A. y Higham, G. (2019). Contesting sub-state integration policies. Immigrant new speakers as stakeholders in language regimes. *Language Policy*, 18(4), 513-533. <https://doi.org/10.1007/s10993-019-09517-0>
- Azevedo, L., Lässer, S. y Sontag, K. (2021). Student and retiree mobilities. En J. H. Cohen e I. Sirkeci (eds.), *Handbook of Culture and Migration* (pp. 248-262). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781789903461.00030>
- Azevedo, L., Desille, A. y Pinho, F. (2022). Migração de regresso para Portugal: revisit o passado, compreender o presente. *Cidades, Comunidades e Territórios*, (44), iii-x. <https://doi.org/10.15847/cct.27207>
- Bilgili, Ö. (2022). Return and transnationalism. En R. King y K. Kuschminder (eds.), *Handbook of Return Migration* (pp. 38-52). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781839100055.00011>
- Blommaert, J. y Rampton, B. (2016). Language and Superdiversity. En K. Arnaut, J. Blommaert, B. Rampton y M. Spotti (eds.), *Language and Superdiversity* (pp. 21-48). Routledge.
- Birmingham, N. y Higham, G. (2018). Immigrants as new speakers in Galicia and Wales: issues of integration, belonging and legitimacy. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(5), 394-406. <https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1429454>
- Birmingham, N. y Silva-Domínguez, C. (2024a). Language ideologies and linguistic practices of transgenerational “return” migrants to Galicia. *Languages*, 9(6), 187. <https://doi.org/10.3390/languages9060187>
- Birmingham, N. y Silva-Domínguez, C. (2024b). Transgenerational return migration to Galicia, Spain: discourses of identity and belonging. *Journal of Ethnic and Refugee Studies*. <https://doi.org/10.1080/15562948.2024.2366305>

- Bonfanti, S. (2023). Priya. Homing in the Global Job Market- the Life Story of an Indian Woman in the Netherlands. En L. E. Pérez Murcia y S. Bonfanti (eds.), *Finding Home in Europe. Chronicles of Global Migrants* (pp. 79-95). Bergham. <https://doi.org/10.1515/9781800738515-008>
- Bonfanti, S. y Pérez Murcia, L. E. (2023). Introduction. Bringing the Migrant's Voices to the Home-Mobility Nexus. En L. E. Pérez Murcia y S. Bonfanti (eds.), *Finding Home in Europe. Chronicles of Global Migrants* (pp. 1-36). Bergham. <https://doi.org/10.1515/9781800738515-003>
- Börjesson, M. (2017). The global space of international students in 2010. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(8), 1256-1275. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1300228>
- Bovenkerk, F. (1974). *The Sociology of Return Migration: A Bibliographic Essay*. Nijhoff. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-1037-0>
- Canagarajah, S. (2020). Materializing narratives: The story behind the story. *System*, 102, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102610>
- Carranza, I. E. (2020). *Narrativas interaccionales. Una mirada sociolingüística a la actividad de narrar en encuentros sociales*. Universidad Nacional de Córdoba. <http://hdl.handle.net/11086/16430>
- Capote Lama, A. y Fernández Suárez, B. (2021). La Nouvelle Vague de la emigración española en Francia: proyectos migratorios y tipos de migrantes. *Revista Española de Sociología*, 30(4), 1-23. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2021.23>
- Christou, A. y Yeoh, B. (2022). Transnational Mobilities and Return Migration. En B. Yeoh y F. Collins (eds.), *Handbook on Transnationalism* (pp. 325-339). Edward Elgar Publishing.
- Conway, D. y Potter, R. B. (eds.) (2016). *Return Migration of the Next Generations. 21st Century Transnational Mobility*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315244242>
- Darvin, R. y Norton, B. (2015). Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 36-56. <https://doi.org/10.1017/S0267190514000191>
- DePalma, R. (2015). A integración das persoas estranxeiras na comunidade lingüística galega. En X. M. Mosquera Carregal (ed.), *Lingua e universidade IX. Xornadas de lingua e usos* (pp. 239-252). Servizo de Normalización Lingüística da Universidade da Coruña.
- DePalma, R. y Pérez-Caramés, A. (eds.) (2018). *Galician Migrations: A Case Study of Emerging Super-diversity*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-66305-0>
- Diz Ferreira, J. (2017). A construcción da identidade rural na interacción bilingüe a través da negociación da escolha de código en secuencias de apertura. *Estudos de lingüística galega*, 9, 23-48. <https://doi.org/10.15304/elg.9.3925>
- Duchêne, A. y Heller, M. (2012). Pride and Profit: Changing Discourses of Language Capital and Nation-state. En A. Duchêne y M. Heller (eds.), *Language in Late Capitalism* (pp. 1-21). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203155868-6>

Durand, J. (2004). Ensayo teórico sobre la migración de retorno. El principio del rendimiento decreciente. *Cuadernos Geográficos*, 35(2), 103-116.

Eisenchlas, S. y Schalley, A. C. (2020). Making sense of “home language” and related concepts. En S. Eisenchlas y A. C. Schalley (eds.), *Handbook of Home Language Maintenance and Development* (pp. 17-37). Mouton De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9781501510175-002>

Espín Alba, I. (2010). Nacionalidad, ciudadanía y emigración española: a propósito de las últimas modificaciones legislativas en materia de nacionalidad. *Derecho Privado y Constitución*, (24), 291-332.

Fernández-Suárez, B. (2021). La realidad de las políticas de retorno migratorio en la Galicia actual. En I. Dubert y A. Pérez-Caramés (eds.), *Invasión migratoria y envejecimiento demográfico* (pp. 217-232). La Catarata.

Fernandes, S. (2017). Curated Storytelling. En S. Fernandes (ed.), *Curated Stories. The Uses and Misuses of Storytelling* (pp. 1-15). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190618049.003.0001>

Glick Schiller, N. y Salazar, N. B. (2013). Regimes of Mobility Across the Globe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39(2), 183-200. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2013.723253>

Golías Pérez, M. (2018). The Grandchildren of Galicia. Lived and Imagined Citizenship. En R. DePalma y A. Pérez-Caramés (eds.), *Galician Migrations. A Case Study of Emerging Super-diversity* (pp. 81-92). Springer USA. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66305-0_7

González-Martín, B. y Pumares, P. (2021). De vuelta a casa: el retorno de los jóvenes españoles desde Europa. *Revista Española de Sociología*, 30(4), 1-22. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2021.73>

Gugenberger, E. (2007). Aculturación e hibrididad lingüísticas en la migración. Propuesta de un modelo teórico-analítico para la lingüística de la migración. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 2(10), 21-45.

Izquierdo Escribano, A. (2011). *La migración de la memoria histórica*. Edicions Bellaterra-Fundación Largo Caballero.

Kunuroglu, F., Vijver, F. y Yagmur, K. (2016). Return Migration. *Online Readings in Psychology and Culture*, 8(2), 1-28. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1143>

Laíz Moreira, S. (2020). Crónica de una migración anunciada: las migraciones de retorno a las raíces de argentinos a Galicia (España). *Amnis. Revue d'études des sociétés et cultures contemporaines Europe-Amérique*, 19. <https://doi.org/10.4000/amnis.5441>

Lu, J., He, L. y Shen, Q. (2020). LOTE (Languages Other than English) learners' investment in learning languages. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 84, 55-64. <https://doi.org/10.5209/clac.71995>

Lugilde Pardo, A. (2020). Emigración y ciudadanía: el voto de los españoles en el exterior. En M. García Sebastianini y X. M. Núñez Seixas (eds.), *Hacer patria lejos de casa. Nacionalismo*

- mo español, migración y exilio en Europa y América (1870-2010) (pp. 233-266). Universidad de Zaragoza.
- Mariou, E. (2020). Narratives about “homeland”, heritage, languages and belonging: A case of “return” migration. *Linguistics and Education*, 56, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.100793>
- Mathies, C. y Karhunen, H. (2021). International Student Migration in Finland: The Role of Graduation on Staying. *Journal of International Students*, 11(4), 874-894.
- Matos, J. y Flores, C. (2024). More insights into the interaction between age, exposure, and attitudes in language attrition and retention from the perspective of bilingual returnees. *International Journal of Bilingualism*, 28(1), 24-42. <https://doi.org/10.1177/13670069221136941>
- Michail, D. y King, R. (2023). Interaction of ancestry and agency: Challenges, constraints and options for second-generation Albanian youth relocating from Greece. *Population, Space and Place*, 30(1), 1-13. <https://doi.org/10.1002/psp.2723>
- Monteagudo Romero, H. y Reyna Muniain, F. (2019). Language and migration. The socio-linguistic and glottopolitical dynamics of the Galician community in Buenos Aires from the nineteenth century to the present day. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41(1), 97-107. <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1621878>
- O'Rourke, B. y Ramallo, F. (2010). The native-non-native dichotomy in minority language contexts Comparisons between Irish and Galician. *Language Problems & Language Planning*, 35(2), 139-159. <https://doi.org/10.1075/lplp.35.2.03oro>
- O'Rourke, B. y Ramallo, F. (2013). Competing ideologies of linguistic authority amongst new speakers in contemporary Galicia. *Language in Society*, 42(3), 287-305. <https://doi.org/10.1017/S0047404513000249>
- O'Rourke, B. y Ramallo, F. (2015). *Neofalantes* as an active minority: understanding language practices and motivations for change amongst new speakers of Galician. *International Journal of the Sociology of Language*, (231), 147-165. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2014-0036>
- O'Rourke, B. y Walsh, J. (2018). Comparing “new speakers” across language contexts: mobility and motivations: Introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(5), 377-381. <https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1429449>
- Oso, L., Golías, M. y Villares Varela, M. (2008). Inmigrantes extranjeros y retornados en Galicia. La construcción del puente transnacional. *Política y sociedad*, 45(1), 103-117.
- Pérez Murcia, L. E. (2023). Paola. Performing Memory and Reproducing Food Cultures. En L. E. Pérez Murcia y S. Bonfanti (eds.), *Finding Home in Europe. Chronicles of Global Migrants* (pp. 197-213). Bergham. <https://doi.org/10.1515/9781800738515-015>
- Pauli, J. (2021). Return Migration. En J. H. Cohen (ed.), *Handbook of Culture and Migration* (pp. 95-109). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781789903461.00016>
- Portrandolfo, G. (2024). La construcción de una identidad italoargentina entre memoria e imaginación: una aproximación narrativa. En D. Castilleja (dir.), *II Congreso Internacional*

Cruce de fronteras: español y otras lenguas y literaturas en contacto (7-8 febrero 2024). Libro de resúmenes (pp. 30-31). Vrije Universiteit Brussel.

Raghuran, P. (2013). Theorising the Spaces of Student Migration. *Population, Space and Place*, (19), 138-154. <https://doi.org/10.1002/psp.1747>

Reyna Muniain, F., Nandi, A. y Manterola Garate, I. (2018). Educación plurilingüe con lenguas minoritarias en contextos de diáspora y su impacto en las políticas lingüísticas en familias neohablantes: el caso del gallego en Argentina. *Lengua y Migración*, 11(2), 107-134. <http://hdl.handle.net/10017/41213>

Riaño, Y., Mol, C. y Raghuram, P. (2018). New directions in studying policies of international student mobility and migration. *Globalisation, Societies and Education*, 16(3), 283-294. <https://doi.org/10.1080/14767724.2018.1478721>

Rivero, P. J., Álamo Gómez, N. y Trejo Peña, A. P. (2020). Presentación del dossier Migración calificada y Movilidad académica en América Latina. Debates, tendencias, perspectivas y nuevas líneas de investigación [monográfico]. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 12(21), 11-16.

Rovetta Cortés, A. I. (2018). No me toca el corazón. Examinando las políticas para la diáspora en Galicia y el Véneto. *Papers. Revista Española de Sociología*, 103(3), 395-421. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2434>

Sandra, I. (2020). Transnational Education: Looking at Out- and Inflow of International Student Migration. *Journal of Moral and Civic Education*, 4(1), 52-59,. <https://doi.org/10.24036/8851412412020239>

Serban-Oprescu, G.-L., Badea, L., Novo-Corti, I., Stanef, M. R., Iacob, S. E. y Piroșcă, G. I. (2021). Socio-Psychological Dimensions of Students Migration. A Pilot Study. *Amfiteatrul Economic*, (23), 1015-1030. <https://doi.org/10.24818/EA/2021/S15/1015>

Stehli, M. (2020). Formarse y volver: creencias y narrativas de experiencias migratorias de investigadores en ciencias sociales del CONICET de tres grupos etarios. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 12(21), 107-135.

Talmy, S. (2010). Qualitative Interviews in Applied Linguistics: From Research Instrument to Social Practice. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 128-148. <https://doi.org/10.1017/S0267190510000085>

Tsuda, T. (2009). Introduction. Diasporic Return and Migration Studies. En T. Tsuda (ed.), *Diasporic Homecomings. Ethnic Return Migration in Comparative Perspective* (pp. 1-18). Stanford University Press. <https://doi.org/10.1515/9780804772068-001>

Tsuda, T. (2019). Conclusion. Interrogating Return-ambivalent Homecomings and Ethnic Hierarchies. En T. Tsuda y C. Song (eds.), *Diasporic Returns to the Ethnic Homeland. The Korean Diaspora in Comparative Perspective* (pp. 239-253). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90763-5>

Tsuda, T. y Song, C. (2019). The Causes of Diasporic Return: A comparative perspective. En T. Tsuda y C. Song (eds.), *Diasporic Returns to the Ethnic Homeland. The Korean Diaspora in Comparative Perspective* (pp. 17-34). Palgrave Macmillan.

Vázquez Silva, I., Capote Lama, A. y Lera, D. (2021). La nueva emigración española en Alemania y Reino Unido: identidades migratorias en cuestión. *Revista Española de Sociología*, 30(4), 1-24. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2021.24>

Walsh, J. y Ni Dhuda, L. (2015). “New speakers” of Irish in the United States: practices and motivations. *Applied Linguistics Review*, 6(2), 173-193. <https://doi.org/10.1515/appli-rev-2015-0009>

Wessendorf, S. (2007). “Roots migrants”: Transnationalism and “Return” among Second-generation Italians in Switzerland. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33(7), 1083-1102. <https://doi.org/10.1080/13691830701541614>