



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN

**LA ACULTURACIÓN PSICOLÓGICA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE
REALIZAN MOVILIDAD INTERNACIONAL**

TESIS

PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER
EL GRADO DE

DOCTORA EN CIENCIAS SOCIALES

POR

M.P.A. Sary Mendoza Mézquita

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Jesús Enrique Pinto Sosa

Mérida, Yucatán, México, Enero 2020

Resumen

La movilidad estudiantil es una experiencia que cada vez más estudiantes universitarios buscan experimentar. Las instituciones de educación superior la promueven como estrategia buscando la internacionalización curricular y el desarrollo de habilidades de sus estudiantes. Sin embargo, los logros académicos y profesionalizantes que los alumnos adquieren representan sólo una parte de la experiencia. Este estudio se centró en comprender la experiencia de encuentro intercultural que experimentan los estudiantes al trasladarse a un nuevo país y los cambios que se originan a partir de este contacto, conocido como *aculturación psicológica*.

Con base en el modelo de aculturación desarrollado por Berry, se analizó la experiencia de seis estudiantes universitarios adscritos a la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY). El trabajo se realizó desde una aproximación cualitativa, interpretativa y fenomenológica, centrada en el contacto intercultural y se dividió en tres momentos: antes de que los participantes viajaran al extranjero, durante la estancia de movilidad y posterior a su regreso. La información se obtuvo con base en entrevistas y reportes reflexivos a lo largo del proceso y fue analizada mediante tablas y mapas discursivos.

Los principales hallazgos permiten afirmar que, el estrés por aculturación psicológica experimentado durante una estancia corta es bajo y, contrario a lo reportado por la literatura internacional, el aspecto económico figura como agente estresor sólo durante el inicio. Los factores emocionales son determinantes tanto en la elección del destino como en la búsqueda de estrategias que les permitan alcanzar sus metas. El vínculo formado a nivel intragrupo, es decir, con compañeros de la misma universidad con quienes se comparte la experiencia y la elección de destinos culturalmente afines, contribuyó a que el estrés por aculturación sea bajo y de corta duración. El encuentro intercultural permite la valoración de los propios elementos culturales, así como responder con una actitud de integración hacia los elementos de la nueva cultura con la que conviven. La aculturación, como un proceso que produce cambios, es parcialmente

alcanzada durante las estancias cortas, pues el contacto intercultural se limita a unos pocos meses.

Finalmente, se incluyen sugerencias a considerar en la futura implementación de apoyo para los estudiantes que participan en programas de movilidad.

Las estancias en el extranjero, aunque sean por periodos cortos, favorecen el desarrollo de actitudes como la tolerancia. Aprender a convivir y respetar al otro y sus costumbres, creencias y valores es particularmente necesario en estos momentos en los que las diferencias forman parte de la cotidianeidad.

Palabras clave: aculturación psicológica, movilidad estudiantil, estudiantes universitarios, procesos interculturales.

Abstract

Student mobility is an experience that more and more university students look forward to have. Higher education institutions promote it as strategy for curriculum internationalization and the development of skills of their students. However, the academic and professional achievements that students obtain correspond only to one part of the experience. This study focused on understanding the experience of intercultural encounter that students experience when moving to a new country, and the changes that results from this contact, known as *psychological acculturation*.

Based on the acculturation model developed by Berry, the experience of six university students registered to the Autonomous University of Yucatan (UADY) was analyzed. This research was carried out from a qualitative, interpretative and phenomenological approach, focused on the intercultural contact and was divided into three moments: before the participants traveled abroad, during the mobility stay and after their return. The information was obtained based on interviews and reflective reports throughout the process and was analyzed using discursive tables and maps.

The main findings allow to affirm that the acculturative stress experienced during short stays is low and, contrary to what is reported in the international literature, the economic aspect appears as a stressor only during the beginning of the experience. Emotional factors are important in the choice of destiny and in the search for strategies to reach their goals. The link formed at the intragroup level, that is, with colleagues from the same university with whom the experience and the choice of culturally related destinations are shared, contribute to the acculturative stress to be low and for short time. The intercultural encounter allows the assessment of their own cultural elements as well as responding with an attitude of integration towards the elements of the new culture. Psychological acculturation, as a process that produces changes, was partially achieved during short stays because the intercultural contact was limited to a few months.

Finally, suggestions are included to consider in the future implementation to support students participating in mobility programs.

Stays abroad, even for short periods, favor the development of attitudes such as tolerance. Learn to live together and respect the other and their customs, beliefs and values is particularly necessary in these moments in which differences are part of everyday life.

Keywords: psychological acculturation, student mobility, university students, intercultural processes.

Declaro que esta tesis es mi propio trabajo, con excepción de las cotas en las que he dado crédito a sus autores; asimismo afirmo que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de algún otro título profesional o equivalente. El autor otorga su consentimiento a la UADY para la reproducción del documento con el fin del intercambio bibliotecario siempre y cuando se indique la fuente.

Sary Mendoza Mézquita

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca 367937 durante el período del 01 de agosto de 2016 al 31 de julio de 2019, para la realización de mis estudios de Doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Yucatán, que concluyen con esta tesis.

Sary Mendoza Mézquita

Agradecimientos

A la Universidad Autónoma de Yucatán, en especial a la Dirección General de Desarrollo Académico y la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, por abrirme la puerta al momento de iniciar este proyecto de investigación.

A los Comités de Intercambio y Movilidad de las Facultades de Ingeniería, Contaduría, Psicología e Ingeniería Química por compartir sus puntos de vista sobre la experiencia estudiantil de movilidad y facilitar la información estadística citada en el trabajo.

A los estudiantes que participaron en este estudio. Felipe, Milo, Anna, Elsa, Jack y Will, gracias por compartir sus experiencias y permitirme acompañarlos en este viaje.

A los miembros de mi Comité: Dr. Jesús Pinto Sosa, Dra. Rebelín Echeverría Echeverría y Dr. Elías Góngora Coronado por sus comentarios y acompañamiento a lo largo de mi formación doctoral, así como a la Dra. María Zúñiga Coronado y al Dr. Francisco Fernández Repetto por su retroalimentación en el trabajo final.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| Resumen..... | I |
| Abstract..... | III |
| Agradecimientos | VII |
| Capítulo I..... | 1 |
| Introducción..... | 1 |
| El surgimiento de la idea | 2 |
| La movilidad internacional estudiantil | 4 |
| Panorama de la movilidad estudiantil..... | 6 |
| Repercusiones de la movilidad internacional en los estudiantes..... | 9 |
| Aproximación teórica | 14 |
| Situaciones problemáticas, cuestiones críticas | 16 |
| Justificación..... | 20 |
| Preguntas de investigación..... | 24 |
| Objetivos..... | 25 |
| Capítulo II..... | 26 |
| Marco teórico..... | 26 |
| Sobre los recovecos de la cultura..... | 27 |
| ¿Cómo entender la cultura en este tiempo y mundo globalizado? | 29 |
| La cultura, la identidad y su complicidad..... | 32 |
| La identidad cultural del mexicano..... | 34 |
| Las relaciones interculturales..... | 37 |
| La aculturación psicológica. El modelo de Berry..... | 40 |
| El proceso de aculturación..... | 42 |

| | |
|---|-----|
| Actitudes de aculturación..... | 45 |
| Capítulo III..... | 51 |
| Método..... | 51 |
| Caracterización de la investigación | 51 |
| Sobre la línea de conocimiento..... | 51 |
| Paradigma de investigación: Interpretativo y constructivista..... | 52 |
| Diseño de investigación..... | 54 |
| Selección de los participantes..... | 57 |
| Descripción del escenario y el contexto..... | 61 |
| Movilidad en Estados Unidos..... | 64 |
| Movilidad en Colombia..... | 66 |
| Movilidad en España | 68 |
| Instrumentos y técnicas de recolección de información..... | 71 |
| Análisis de la información..... | 80 |
| Capítulo IV | 88 |
| Resultados..... | 88 |
| El caso de Milo | 89 |
| El caso de Felipe..... | 98 |
| El caso de Elsa | 106 |
| El caso de Anna | 115 |
| El caso de Will..... | 127 |
| El caso de Jack..... | 137 |
| Análisis intercaso..... | 149 |
| Capítulo V..... | 169 |

| | |
|--|-----|
| Discusión y cierre | 169 |
| Conclusión | 178 |
| Alcances y limitaciones | 180 |
| A manera de cierre | 183 |
| Referencias..... | 186 |
| Apéndice A | 197 |
| Guion de entrevista intermedia | 197 |
| Apéndice B | 199 |
| Reportes reflexivos | 199 |
| Apéndice C | 204 |
| Ejemplo de mapa discursivo, primera entrevista | 204 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|----------|---|-----|
| Tabla 1 | Patlani. Movilidad entrante y saliente 2014/2015 y 2015/2016 | 7 |
| Tabla 2 | Movilidad saliente en la UADY | 8 |
| Tabla 3 | Concepciones sobre la naturaleza de la cultura | 28 |
| Tabla 4 | Actitudes de respuesta en el modelo de aculturación de Berry | 46 |
| Tabla 5 | Información sobre los participantes | 58 |
| Tabla 6 | Mérida-Laramie. Características relevantes de los contextos de origen y destino de Milo y Felipe | 64 |
| Tabla 7 | Mérida-Santa Marta. Características relevantes de las entidades de origen y destino de Elsa y Anna | 66 |
| Tabla 8 | Mérida-Cartagena-Zaragoza. Características relevantes de los contextos de origen y destino de Will y Jack | 68 |
| Tabla 9 | Categorías de abordaje para medir factores esperados | 71 |
| Tabla 10 | Información recabada por participante | 82 |
| Tabla 11 | Fragmento de tabla discursiva. Caso Jack | 85 |
| Tabla 12 | Asignaturas cursadas por los participantes | 151 |
| Tabla 13 | Motivaciones que guían a los estudiantes | 157 |
| Tabla 14 | Evolución de las preocupaciones de los participantes | 160 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | | |
|-----------|--|-----|
| Figura 1 | Concepción de la relación entre cultura e identidad cultural | 31 |
| Figura 2 | Diversidad de resultados en el encuentro cultural | 38 |
| Figura 3 | Variables de la aculturación | 48 |
| Figura 4 | Elementos que personalizan la experiencia de aculturación. | 55 |
| Figura 5 | Desarrollo de la investigación | 56 |
| Figura 6 | Mérida, Yucatán. Contexto de origen de Milo, Felipe, Elsa, Will y Jack | 62 |
| Figura 7 | Temozón, Yucatán. Contexto de origen de Anna | 63 |
| Figura 8 | Laramie, Wyoming. Contexto de destino de Milo y Felipe | 65 |
| Figura 9 | Santa Marta, Magdalena. Contexto de destino de Elsa y Anna | 67 |
| Figura 10 | Cartagena, Murcia. Contexto de destino de Will | 69 |
| Figura 11 | Zaragoza, Aragón. Contexto de destino de Jack | 70 |
| Figura 12 | Tarjetas introductorias para entrevista | 75 |
| Figura 13 | Instrumentos empleados en el trabajo con los participantes | 80 |
| Figura 14 | Fragmento de tabla discursiva. Caso Anna | 86 |
| Figura 15 | Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Milo | 96 |
| Figura 16 | Proceso de aculturación de Milo | 97 |
| Figura 17 | Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Felipe | 104 |
| Figura 18 | Proceso de aculturación de Felipe | 105 |
| Figura 19 | Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Elsa | 113 |
| Figura 20 | Proceso de aculturación de Elsa | 114 |
| Figura 21 | Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Anna | 125 |
| Figura 22 | Proceso de aculturación de Anna | 126 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| Figura 23 | Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Will | 135 |
| Figura 24 | Proceso de aculturación de Will | 136 |
| Figura 25 | Factores personales que intervienen en el proceso de aculturación de Jack | 147 |
| Figura 26 | Proceso de aculturación de Jack | 148 |
| Figura 27 | Relaciones sociales establecidas por los participantes | 153 |
| Figura 28 | Expectativas de los participantes | 158 |
| Figura 29 | El encuentro intercultural y la visión de sí mismos | 167 |
| Figura 30 | Proceso de aculturación en estudiantes internacionales de corta estancia | 177 |

Capítulo I

Introducción

Hablar de movilidad significa hablar de un cambio, de un movimiento, de dejar un punto para llegar a otro. Los primeros grupos humanos eran nómadas, pues se desplazaban de un sitio a otro en busca de agua y alimento. El desarrollo de la agricultura permitió que estos grupos se establecieran en espacio delimitado y permanecieran en el mismo llevando una vida sedentaria; sin embargo, por diversas razones algunos individuos o grupos siguieron moviéndose a otras entidades. Sheller y Urry (2006) señalan que la humanidad ya no puede ser valorada como sedentaria o nómada y no es lo único en movimiento. El desarrollo de nuevas tecnologías también avanza sin detenerse y entre ellas, el internet conquista el crecimiento más rápido, posibilitando nuevos alcances de conocimiento y de viajes virtuales. A estos avances hay que sumar la existencia de medios de transporte más eficientes y asequibles, capaces de trasladarse a cualquier rincón del planeta transportando tanto personas como productos del mundo. Ante este panorama, el estudio de la movilidad implica la necesidad de una nueva visión que contemple nuevos elementos, tanto de aproximación teórica como metodológica (Sheller y Urry, 2006).

En el caso de los estudiantes universitarios, la movilidad implica trasladarse a un nuevo destino geográfico y si ésta es internacional, ese destino puede ser cualquier lugar fuera de México. La experiencia de viajar al extranjero puede generar muchas emociones, desde la ilusión y nerviosismo de quien por primera vez visitará un país distinto, hasta la frustración de quien nuevamente tiene que alejarse del hogar por motivos de trabajo o el temor de quien viaja por razones ajenas a su voluntad. Entre muchos elementos que forman parte de un viaje, se encuentran motivos, expectativas, tiempo que se estará en el extranjero, con quién se realiza el viaje, el destino al que se viaja y otras condiciones particulares de cada persona, por mencionar algunos. La movilidad por razones de estudio constituye una experiencia muy particular pues, aunque es voluntaria y planeada, implica una separación más o menos prolongada del

hogar, para radicar en un país que con frecuencia es desconocido. Es mucho más que viajar al extranjero.

En general, en México, los alumnos que desean participar en los programas de movilidad internacional dedican meses de trabajo a este proyecto. Deben cubrir requisitos académicos relacionados con el promedio de sus calificaciones, porcentaje de asignaturas cursadas, nivel de dominio del idioma correspondiente al país al que aspiran ir y también deben llenar requisitos administrativos como cartas de aceptación de la universidad, obtener pasaportes, visas y documentación correspondiente a un proceso de esta naturaleza. Además, los estudiantes requieren del apoyo de una beca, y la confirmación de esta ayuda puede darse poco tiempo antes de viajar. De esta forma, los meses de preparación, ahora recompensados con la confirmación del apoyo económico para la movilidad, dan paso a una carrera contra el tiempo en la que todo debe estar listo antes de viajar al extranjero. Pero ¿qué es *todo*?

El surgimiento de la idea

Durante una plática informal con un profesor universitario, surgió el tema de los estudiantes de movilidad internacional. El contenido de la conversación giraba en torno al hecho de que algunos estudiantes, al llegar al extranjero, se sentían perdidos y llegaban a tomar malas decisiones académicas y sociales.

Esta situación capturó mi atención, ya que, como esposa de un estudiante de posgrado, tuve la oportunidad de acompañarlo en dos estancias de movilidad que realizó mientras estudiaba: un semestre en Vancouver, Canadá (1997) y otro en Barcelona, España (2000). Aunque esas experiencias ocurrieron hace varios años, los comentarios sobre el tema revivieron el recuerdo de mi propia experiencia como neófita en el área de los encuentros interculturales, particularmente significativa durante la estancia en Vancouver, ya que representó mi primera experiencia de vida fuera de México y, además, en un país de habla distinta al español. Como suele suceder en estos

casos, casi todo estaba listo antes de viajar al extranjero; lo que no sabía en ese momento era que los trámites realizados sólo eran un prelude para lo que iba a vivir en el contacto directo con otra cultura, y para *todo* eso no estaba preparada. Al platicar con este profesor recordé la emoción de la aventura mezclada con la barrera del idioma, lo cautivante de los paisajes locales, la dificultad de compaginar nuestras necesidades alimentarias con los productos existentes en el mercado; reflexioné sobre cómo estas experiencias habían impactado en mi propia formación humana.

Así fue como, al plantearme un tema para investigar durante mis estudios doctorales, me pareció interesante abordar la experiencia de los estudiantes internacionales. Como psicóloga, me sentí atraída ante la oportunidad de investigar qué sucede con los estudiantes actuales cuando experimentan este encuentro intercultural, ya que están desarrollándose en un contexto más globalizado y tecnológico que el que había en mi época de viajera internacional. Además, mi experiencia fue como acompañante y no como estudiante. Consciente de que el contexto de los estudiantes internacionales es distinto al de mi propia experiencia, me propuse reconocer mis vivencias para intentar, en la medida de lo posible, no contaminar mi acercamiento al tema.

Con esta actitud me acerqué a profesores universitarios relacionados con la movilidad universitaria y a algún alumno que había realizado una estancia en el extranjero. Quería saber con qué información contaba, qué se había estudiado sobre estos estudiantes en la universidad. Descubrí que, aunque el programa de movilidad estudiantil es promovido por la propia universidad, no se cuenta con investigaciones sobre la experiencia de los estudiantes.

De esta forma, además de dar respuesta a una inquietud personal, el estudio de la experiencia de los estudiantes internacionales centrada en la manera como experimentan y responden ante el encuentro intercultural, resulta atractivo para los propios estudiantes que encuentran un espacio para compartir su vivencia, y es provechoso para la misma universidad, pues permite un conocimiento más profundo

de la movilidad estudiantil, una herramienta empleada en la búsqueda de la internacionalización.

Para mí, la movilidad estudiantil representó una oportunidad de descubrimiento y crecimiento que hasta el día de hoy agradezco y que considero que es provechoso seguir fomentando en la universidad. Si bien este trabajo deja espacio para nuevas preguntas y discusiones, constituye un primer acercamiento formal al estudio de la movilidad estudiantil internacional desde la experiencia de estudiantes yucatecos.

La movilidad internacional estudiantil

Resulta imposible saber a con exactitud cuánta gente se mueve de un destino a otro. Como se comentó en la introducción de este trabajo, la movilidad humana puede originarse por múltiples motivos. Al ubicarse dentro del contexto internacional, existen quienes se trasladan a nuevos destinos por razones laborales, de placer o por la necesidad de salvaguardar su vida. Hay quienes realizan cortas estancias fuera de sus naciones de origen y quienes buscan establecerse indefinidamente en su nuevo destino.

Para ilustrar algunos aspectos de la magnitud de la movilidad en México, la oficina de Aeropuertos y Servicios Auxiliares (ASA) reportó que, entre enero y junio de 2019, un total de 45,726,832 pasajeros nacionales e internacionales transitaron por los principales aeropuertos del país (Datatur, 2019). Este dato no especifica el motivo de sus viajes, destinos o duración de los mismos; mucho menos permite saber cómo experimentaron el viaje. Otro ejemplo puede hallarse en el Blog de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social que confirma la movilidad laboral de 26,000 jornaleros que viajan cada año a Canadá beneficiándose del Programa de Trabajadores Agrícolas Temporales (PTAT) (STPS, 2018). En un rubro diferente, 543 deportistas mexicanos, junto con sus entrenadores, viajaron a Perú en julio de 2019 para hacer una estancia de aproximadamente 20 días de duración con motivo de su participación en los Juegos Panamericanos de Lima (Heraldo de México, 2019). Estos ejemplos son sólo una

limitada muestra de la movilidad transfronteriza que legalmente ocurre dentro de México, sin contar la movilidad estudiantil.

Aunque la movilidad vinculada al intercambio y adquisición de conocimientos ha existido desde la antigüedad, en las últimas dos décadas ha adquirido relevancia en las agendas de organizaciones internacionales e instituciones de educación superior (IES). Debido a que este trabajo se desarrolla con estudiantes de movilidad, conviene clarificar el origen de este despunte. Altbach, Reisberg, y Rumbley (2009, p.7) en su reporte para el Congreso Mundial en Educación Superior de la UNESCO, señalaron que “las universidades siempre se han visto afectadas por las tendencias internacionales... las realidades del siglo XXI han magnificado la importancia del contexto global”.

El proceso de globalización demanda profesionistas capaces de enfrentar los retos que plantea esta tendencia y la internacionalización de las universidades es una necesidad que ha generado varias estrategias de respuesta. La diferencia entre estos conceptos es substancial. Altbach et al. (2009) señalan que la globalización hace referencia a una realidad que integra una economía mundial, donde las tecnologías de la información y comunicación (TIC) juegan un papel determinante y el empleo de la lengua inglesa se impone en la producción y difusión académica. La internacionalización, por su parte, contempla una diversidad de políticas y programas empleados por las universidades con la intención de responder a la globalización.

Con relación al trabajo de internacionalización, Gacel-Ávila (2005) señala que la propuesta para las IES incluye la flexibilidad curricular, el impulso a la investigación, el trabajo conjunto entre profesores y alumnos para generar aprendizajes, *el conocimiento de culturas ajenas y la comunicación intercultural*. Knight (2008) identifica dos líneas de implementación: a) la internacionalización en casa que se alcanza mediante actividades que promuevan el desarrollo de una conciencia y destrezas interculturales en los estudiantes, y b) la internacionalización en el extranjero, que incluye actividades que se relacionan con la enseñanza más allá del

territorio nacional; incluye la movilidad de académicos y alumnos, así como de programas y proyectos.

De todas estas estrategias, la movilidad estudiantil que se realiza en el extranjero es la que atañe a este trabajo. Para identificar a un estudiante internacional se toma como base la definición propuesta por la (UNESCO, 2011, p.261) que especifica que “son aquellos estudiantes que han cruzado un límite nacional o territorial con el propósito de estudiar y están ahora matriculados fuera de su país de origen”.

Panorama de la movilidad estudiantil.

La Organización de Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) reporta que desde 2000, el flujo de estudiantes de tercer nivel que se mueven de manera internacional para estudiar fuera de su país ha ido en aumento. En el año 2001 se registraron cerca de dos millones de estudiantes universitarios matriculados fuera de su país de origen y la Organización de Comercio y Desarrollo Económico (OECD por sus siglas en inglés) reporta que, en 2017, la cantidad de estudiantes de nivel terciario que estudiaba en el extranjero alcanzó los 5.3 millones (Marconi, 2015; OECD, 2019; UNESCO, 2011).

La Asociación Internacional de Universidades, con la finalidad de profundizar en el conocimiento de la movilidad entrante y saliente, reporta sus hallazgos con base en criterios de duración (temporal o permanente), finalidad (sin valor curricular o con valor curricular con base en créditos académicos) y el nivel de estudios (pregrado o posgrado) de los estudiantes que participan en los programas (en ANUIES, 2017). México participa de esta tendencia enviando alumnos fuera del país y recibiendo a su vez estudiantes de todo el mundo, como se señala en la tabla 1.

Tabla 1

Patlani. Movilidad entrante y saliente 2014/2015 y 2015/2016

| Estudiantes | 2011/2012 | % | 2012/2013 | % | 2013/2014 | % | 2014/2015 | % | 2015/2016 | % |
|---|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|
| Matrícula total de IES participantes en Patlani | 482 721 | 100 | 1 378 226 | 100 | 1 579 908 | 100 | 1 833 465 | 100 | 2 147 844 | 100 |
| Movilidad saliente | 17 689 | 4 | 15 941 | 1 | 20 599 | 1 | 24 900 | 1 | 29 401 | 1 |
| Movilidad entrante | 8 795 | 2 | 18 125 | 1 | 16 685 | 1 | 15 608 | 1 | 20 116 | 1 |

Fuente: ANUIES (2017, p.36).

Aunque la cantidad de estudiantes que realizan movilidad saliente muestra un incremento sostenido, sigue correspondiendo al 1% de la población total de alumnos matriculados en las IES que participan en la Encuesta Patlani. De los alumnos que realizaron movilidad saliente en el periodo 2015/2016, el 86% realizó estancias temporales de un semestre con valor curricular y el 73% eran estudiantes de licenciatura (ANUIES, 2017). Los resultados de Patlani también señalan que desde el curso escolar 2012/2013 España es el principal destino elegido por los estudiantes para realizar una estancia, seguido de Estados Unidos (ANUIES, 2017; Maldonado, Cortés, e Ibarra, 2016).

Alineado con esta tendencia internacional y nacional, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2014-2022 de la UADY, hace referencia a la necesidad de hacer frente a demandas de diversa índole entre las cuales figura la globalización, por lo que ha enfatizado el fortalecimiento de esquemas que impulsen la internacionalización (UADY, 2014). Este aspecto se refleja en el cuarto eje de acción de su Modelo Educativo para la Formación Integral (MEFI), el cual plantea los programas de movilidad como una herramienta que brinda al estudiante “la oportunidad de ampliar su visión de la realidad, su perspectiva en relación con otras disciplinas y universidades, conocer otras culturas y respetar otras ideologías y formas de pensar” (UADY, 2012, p. 72).

Las estadísticas señalan que la participación de los estudiantes de la UADY en programas de movilidad ha aumentado. En 2007, 81 estudiantes de nivel licenciatura de la UADY realizaron estancias de movilidad estudiantil en otras Instituciones de Educación Superior (IES), de los cuales 36 cursaron estudios en IES nacionales y 45 en el extranjero. En 2013 el número de estudiantes se incrementó a 111, de los cuales 18 fueron estancias nacionales y 93 en el extranjero, lo anterior representa un porcentaje de incremento total de 37% (UADY, 2014, p.103). Desde entonces, la cantidad de estudiantes que acceden a la experiencia de movilidad se ha mantenido estable, sin registrar incrementos sostenidos, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2

Movilidad saliente en la UADY

| | Matrícula de nivel licenciatura | Movilidad Nacional | Movilidad Extranjero | Total de estudiantes de movilidad | Porcentaje |
|------|---------------------------------|--------------------|----------------------|-----------------------------------|------------|
| 2015 | 14798 | * | 112 | 112** | .75 |
| 2016 | 15044 | 30 | 68 | 98 | .65 |
| 2017 | 15430 | 35 | 78 | 113 | .73 |
| 2018 | 15693 | 37 | 74 | 111 | .70 |

Fuente: Informes de gestión 2015-2018 y de la Dirección General de Desarrollo Académico por comunicación personal

*No se cuenta con la información correspondiente.

**Sólo contempla estudiantes que realizaron movilidad internacional

La ausencia de un incremento en la cantidad de alumnos que realizan movilidad puede deberse a múltiples factores, sin embargo, se observa que existe un mayor interés de los estudiantes de la UADY por realizar estancias de movilidad en IES del extranjero.

Repercusiones de la movilidad internacional en los estudiantes.

El impacto de la movilidad como estrategia empleada en la búsqueda de la internacionalización impacta tanto a las IES como a los estudiantes. Entre los incentivos que alcanzan las IES mexicanas con la internacionalización figuran argumentos económicos y políticos tales como el ingreso por cobro de matrículas a estudiantes extranjeros o la vinculación que se alcanza a través del establecimiento de redes de colaboración. Igualmente existen argumentos culturales y educativos entre los que figura la mejora de la calidad de la educación al entrar en contacto con nuevos programas curriculares, la acreditación internacional, el cumplimiento de la promoción de valores culturales y el desarrollo de los alumnos al entrar en contacto directo con otros pueblos y culturas, logrando metas en lo académico y social (Gacel-Ávila, 2009; Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

De la misma manera, para los estudiantes reporta beneficios vinculados al crecimiento personal y académico. El impacto de la movilidad internacional en los estudiantes es objeto de múltiples investigaciones en el escenario científico mundial, ya que, al profundizar en su conocimiento, se pueden identificar formas de apoyar a este grupo por parte de las universidades. Geldres, Ribeiro, y Flander (2016) sostienen que un periodo de educación en el extranjero es una forma de que los estudiantes mejoren sus habilidades y esto puede resultar atractivo en un mercado laboral global. Qing, Schweisfurth, y Day (2016) complementan esta idea pues reportan que, en el aspecto académico, los estudiantes desarrollaron mejores habilidades de organización, así como destrezas de estudio y para mantener una discusión. El encuentro intercultural, entendido como la convivencia con una cultura distinta a la propia, sirve también para comprender mejor la cultura anfitriona a la vez que permite apreciar los propios valores culturales.

A pesar del reconocimiento de estos logros, estudiar en un país diferente al propio lleva a los participantes a encarar diversos retos: emocionales ante la lejanía de familiares y amigos, desafíos académicos relacionados con el dominio del idioma o el

cambio en el sistema de enseñanza, así como con problemáticas domésticas tales como el manejo de las finanzas personales, encontrar alojamiento o aprender a trasladarse de un sitio a otro. El inicio de una estancia estudiantil en el extranjero es comparable a subirse a una montaña rusa.

Algunas investigaciones con estudiantes internacionales se han centrado en la experiencia de grupos específicos. Existe un destacado compromiso por parte de los investigadores asiáticos, en particular los chinos, que han llevado al cabo numerosos estudios para conocer la vivencia de sus estudiantes cuando están en el extranjero, abarcando desde aspectos de adaptación social, académica y de salud, hasta la tendencia a buscar ayuda psicológica profesional mientras estudian fuera de China (Hamamura y Laird, 2014; Li, Marbley, Bradley, y Lan, 2016; Zhen et al., 2017; Zhou, Topping, Jindal-Snape, y Todman, 2008). Otros investigadores han realizado estudios centrados en la experiencia de estudiantes de diversas nacionalidades para conocer cómo viven la experiencia en el extranjero (Agulhon, 2009; Cameron, 2016; Qing et al., 2016; Sawir, Marginson, Deumert, Nyland, y Ramia, 2008).

A continuación, se presentan los resultados de algunas investigaciones centradas en el estudio del encuentro intercultural experimentado por estudiantes internacionales. Las referencias tienen la intención de ilustrar ciertos puntos conceptuales y hallazgos empíricos que se han alcanzado en el tema.

La experiencia académica es fundamental para este grupo y Tsevi (2018) explora las estrategias de apoyo empleadas en la búsqueda de excelencia académica por parte de estudiantes internacionales en Estados Unidos de Norteamérica. Sus resultados indican que los estudiantes experimentan desafíos académicos y no académicos y en particular, para los retos no académicos, el desarrollo de vínculos sociales mediante la participación en actividades extracurriculares y el establecimiento de vínculos de amistad, constituyen una estrategia relevante para alcanzar su meta.

La investigación de Qing et al., (2010) se interesó por las preocupaciones y adaptación intercultural de los estudiantes internacionales que realizan estancias en el

Reino Unido. A través de un estudio longitudinal con metodología mixta confirmaron la relevancia del aspecto económico como una preocupación constante en la vida de los estudiantes. Identificaron dos tipos de cambio que se dan en los estudiantes y les permiten adaptarse: 1) inherentes a la madurez del estudiante y 2) como resultado de la mejora en el entendimiento competencia sociocultural. Finalmente, este equipo encontró diferencias entre los estudiantes de acuerdo con su país de origen y el tiempo que llevaban residiendo en Reino Unido. Cameron (2016) coincide con estos resultados, pero con estudiantes internacionales en Canadá.

Sapranaviciute, Perminas y Pauziene (2012) se enfocaron en las formas que los estudiantes internacionales en Lituania eligen para afrontar condiciones estresantes y cómo se relacionan con la adaptación psicológica. Encontraron que entre las acciones empleadas destaca el refugiarse en creencias religiosas; la negación de los sentimientos y la aparición de conductas desadaptativas se vinculó con la presencia de síntomas depresivos.

En Australia se realizó un estudio con 200 estudiantes internacionales que realizaban estudios de tercer nivel en este país; aunque no se especifica cuánto tiempo llevaban los participantes viviendo en Australia, los resultados permitieron identificar tres tipos de soledad o aislamiento al que se enfrentan los estudiantes internacionales, sobre todo en los primeros meses posteriores a su llegada: 1) Aislamiento personal, debido a su falta de cercanía con familiares y amigos, 2) Aislamiento social ante la carencia de redes de apoyo y 3) Aislamiento cultural originado por el choque y la falta de dominio del idioma. Los autores concluyeron que es necesario crear lazos más fuertes entre los estudiantes internacionales y los locales, así como ayudar a los estudiantes de intercambio a reorganizar sus propios mapas culturales (Sawir et al., 2008).

Los ejemplos mencionados anteriormente reflejan la fertilidad de la investigación centrada en los estudiantes internacionales. Una de las líneas de estudio que se ha desarrollado recientemente, se centra en los cambios que se dan en el

individuo a partir del encuentro intercultural, conocidos como aculturación. Los estudiosos del tema abordan desde el estrés por aculturación hasta las diferentes actitudes con las que los estudiantes responden a la misma.

Hay factores que anteceden a la experiencia de movilidad que contribuyen al desarrollo de la experiencia intercultural. Por ejemplo, Akhtar y Kröner-Herwig (2015) trabajaron con estudiantes internacionales en una universidad alemana y confirmaron que el manejo satisfactorio del idioma, así como haber tenido experiencia de viajes internacionales y en particular haber estado con anterioridad en el país anfitrión, son factores que ayudan a predecir un bajo estrés ante el encuentro cultural. Además, encontraron diferencias en los niveles de estrés enfrentados relacionados con el lugar de origen. Los estudiantes provenientes de países de África expresaron sentir falta de pertenencia y rechazo por parte de la comunidad local ante la poca valoración de sus raíces culturales; los estudiantes de Asia coincidieron con los africanos en la percepción de que sus valores culturales no son comprendidos por parte de compañeros y profesores de la universidad anfitriona. A diferencia de los africanos y asiáticos, los estudiantes provenientes de América Latina no percibieron un trato diferente a causa de diferencias raciales o culturales. Finalmente, encontraron que los estudiantes provenientes de estos tres continentes enfrentaron un mayor nivel de estrés por aculturación en comparación con los provenientes de otros países de Europa y Oceanía.

Castillo et al. (2015), tomando como base la teoría de Berry, estudian la relación entre la aculturación y sintomatología depresiva en estudiantes universitarios, en Estados Unidos, de origen latino. Concluyen que el estrés por aculturación afecta de manera diferente a hombres y a mujeres siendo los hombres quienes padecen más estos síntomas. Sobre esta misma línea Hamamura y Laird (2014) buscan la relación entre el estrés por aculturación y la búsqueda de perfeccionismo y elevadas notas en estudiantes asiáticos que realizan estancias también en Estados Unidos. Encontraron que los alumnos con altos niveles de estrés y conductas perfeccionistas pueden desarrollar depresión.

En Argentina se analizaron las actitudes aculturativas empleadas por estudiantes extranjeros que realizaban estudios en este país, la mayoría de origen latinoamericano. Se midió el grado de éxito del empleo de estas actitudes a través de los resultados en adaptación psicológica, sociocultural, académica y grado de satisfacción percibida. Los resultados indicaron que la estrategia más empleada y que reportaba los mejores grados de ajuste es la integración (Castro y Lupano, 2013). Los estudios de Sosa, Fernández y Zubieta (2014) realizados también en Argentina confirman los hallazgos de Castro.

El ajuste psicológico y social desde los lineamientos planteados por Berry vuelve a ser valorado en estudiantes internacionales que se encuentran en Estados Unidos. Jackson, Ray y Bybell (2013) examinaron el papel de la autoestima, el optimismo, el afrontamiento, el estrés por aculturación, la esperanza y las redes sociales de apoyo vinculados a síntomas depresivos y ajuste sociocultural en estudiantes internacionales. Coincidiendo con otros autores, los estudiantes con mayor nivel de estrés y menos redes de apoyo reportaron mayor dificultad para lograr el ajuste social.

Finalmente, la experiencia de aculturación en estudiantes internacionales es documentada por Smith y Khawaja (2011) quienes emplean diversos modelos de aculturación y enfatizan la necesidad de hacer ajustes a los modelos existentes de evaluación, pues han sido empleados principalmente con poblaciones de refugiados. Posteriormente, en 2014 desarrollaron un programa de intervención psicológica denominado STAR (Strenghts, Transitions, Adjustment and Resilience) con la finalidad de ayudar a los estudiantes internacionales a desarrollar las habilidades necesarias para lograr el mejor ajuste psicológico y social en la aculturación (Smith y Khawaja, 2014).

El compromiso que las universidades tienen con los estudiantes ha favorecido que los investigadores se interesen en conocer su experiencia internacional y el impacto que tiene en ellos, tal como se comentó en la introducción de este trabajo. Existen muchas maneras de aproximarse al conocimiento de esta experiencia y a través de su

proceso de aculturación se obtiene valiosa información que considera las peculiaridades de cada individuo y cultura.

En síntesis, el estudio de los encuentros interculturales y sus consecuencias ha evolucionado y se ha ampliado, puesto que ha dejado de centrarse en grandes grupos de refugiados o conquistados para incluir el estudio de la experiencia que se vive a nivel individual. De la misma forma, los modelos de aculturación que se han desarrollado reconocen la importancia de las características de la cultura de origen y de la cultura anfitriona, así como características propias de cada individuo. El modelo de aculturación propuesto por Berry plantea una base teórica que, aunque surge del trabajo con migrantes y refugiados, ha sido empleado para conocer el proceso de aculturación de estudiantes temporales. Los resultados de las investigaciones permiten identificar diferencias en las actitudes de aculturación de acuerdo con el país de origen, la experiencia intercultural previa o el tiempo de residencia en el nuevo país de asentamiento, entre otras características.

Aproximación teórica

La información en México sobre la experiencia de movilidad internacional en estudiantes mexicanos está comenzando a generarse lo cual permite iniciar la búsqueda desde diversas miradas y la presente investigación se centra en la experiencia de aculturación.

El cambiar de residencia por razones de estudio conlleva el enfrentamiento de retos propios del abandono de la zona de confort en la que un estudiante puede instalarse, y cuando ese cambio de residencia implica un cambio de país, los desafíos que se enfrentan son mayores.

La convivencia con nuevas culturas, donde la local se establece como predominante, y los cambios subsecuentes que de este encuentro se originan, es conocida como *aculturación* (Berry, 1997, 2001; Sam, 2006). La experiencia de

estancias previas en el extranjero, expectativas o la personalidad son algunos factores que participan en la manera como esta aculturación es experimentada. Lo que es innegable es que, la manera como un grupo o un individuo experimentan y hacen propia la experiencia de este encuentro aculturativo, adaptando sus conceptos y vivencias de acuerdo con la nueva realidad, es determinante en las relaciones que este grupo o individuo establecen con la nueva comunidad en la que ahora residen.

Aunque la experiencia intercultural puede iniciar con un cierto nivel de estrés, la presente investigación se desenvuelve bajo la creencia de que este primer impacto es superado durante la estancia dando origen a una aculturación que genera cambios en la forma como el estudiante percibe el mundo y a sí mismo. La aculturación nace de la antropología, pero investigadores como John Berry (1997, 2001, 2006) han desarrollado un modelo que contempla la aculturación como un proceso psicológico relacionado con cambios que el individuo experimenta y que, dependiendo de factores personales puede generar mayor o menor impacto con duración variable.

A partir del crecimiento mundial de estudiantes que realizan movilidad internacional, el interés científico por conocer la forma como experimentan el encuentro intercultural ha aumentado. El modelo de aculturación de Berry, al contemplar características individuales, ha sido empleado para estudiar la aculturación de estos estudiantes. Amplias investigaciones se han llevado a cabo para conocer sus actitudes de respuesta, nivel de estrés por aculturación, cambios en la conducta e incluso, valorar la aparición de síntomas depresivos. Sin embargo, estos estudios se han realizado, en general, con estudiantes de origen asiático y europeo. Estados Unidos, que es uno de los países que recibe más estudiantes internacionales, ha desarrollado investigaciones para conocer la experiencia de los estudiantes foráneos que llegan a este país. Adicionalmente, los esfuerzos por conocer la aculturación en los estudiantes internacionales están basados, en gran medida, en la experiencia de aquellos que salen para obtener un grado académico, es decir, cursan todo el grado en el país anfitrión en estancias que pueden durar entre los dos y cinco años. Esta experiencia es muy diferente de la que pueden vivir los estudiantes que realizan estancias cortas de un

semestre, tal como sucede con la mayoría de los estudiantes mexicanos que realizan movilidad internacional.

La presente investigación aborda la experiencia de un grupo integrado por seis estudiantes que realizaron estancias de un semestre fuera de México. Con la intención de comprender y profundizar en su experiencia de aculturación, se toman las aportaciones de Berry sobre la aculturación psicológica para trabajar a partir de la propia voz de los estudiantes contemplando sus motivaciones y expectativas, antes de viajar a sus correspondientes destinos; los desafíos y actitudes desarrolladas durante su estancia, así como los logros y valoraciones que hacen de la experiencia una vez concluida. El trabajar con los estudiantes a lo largo de la experiencia, incluyendo su estancia fuera de México, aporta información novedosa con relación a los estudiantes mexicanos y partiendo del modelo de aculturación de Berry, permite proponer ajustes basados en la experiencia de aculturación en estudiantes de corta estancia.

El capítulo dos, correspondiente al desarrollo del marco teórico, profundiza en la comprensión de la cultura, la identidad cultural y los cambios que se dan en el individuo a partir del encuentro intercultural, de acuerdo con los principios de aculturación psicológica planteados por Berry.

Situaciones problemáticas, cuestiones críticas

Como puede apreciarse, la movilidad estudiantil constituye una estrategia empleada por IES de todo el mundo y muestra un incremento sostenido de participantes. Dado que representa una ganancia tanto para las universidades como para los estudiantes, los investigadores han centrado sus esfuerzos en conocer el impacto que tiene en los estudiantes. El trabajo realizado con grupos integrados por estudiantes de distintas nacionalidades señala una diferencia en la forma de responder a la aculturación de acuerdo con el país de origen.

Sin embargo, esta información es resultado del trabajo con estudiantes internacionales, mayormente europeos y asiáticos, que realizan movilidad para estancias por grado académico. Esta situación es muy distinta a la de los estudiantes mexicanos que viajan para realizar estancias de un semestre escolar o más cortas, que es como muchos estudiantes mexicanos logran irse.

En México, el 86% de los estudiantes que salen a estudiar al extranjero, lo hacen como parte de su formación de nivel licenciatura bajo el esquema de movilidad temporal (ANUIES, 2017). Esto significa que el tiempo que sostienen un contacto directo con la nueva cultura es corto, por lo que su proceso de aculturación puede no desarrollarse de la misma forma que el de estudiantes que realizan estancias más prolongadas. Camacho (2017, p.8) señala que las instituciones en México concentran la información estadística relativa a la movilidad, pero “rara vez permiten la identificación de factores causales, del perfil de los estudiantes y de los efectos de participar en ella”. Hace falta girar la mirada hacia la experiencia de estos estudiantes, y en particular, de aquellos que realizan cortas estancias pues su experiencia de movilidad tiene características particulares que descansan, principalmente, en la duración de esta, las motivaciones que los guían y los apoyos económicos, sociales o familiares con los que cuentan, entre otros factores.

Al trasladarse a un nuevo país, los estudiantes esperan encontrar diferencias con respecto al país que dejan. El idioma o los ajustes que hay que realizar al abandonar la casa paterna para vivir de modo independiente son retos que saben que van a enfrentar. Sin embargo, desconocen aspectos como, por ejemplo, las pautas sociales del país de destino y no dimensionan qué tan grandes pueden ser las diferencias culturales o los retos de vivir en otro país. Como consecuencia, algunos estudiantes internacionales experimentan un desajuste de variable intensidad, al contrastar sus modos de respuesta con la nueva realidad. La discrepancia entre las culturas de origen y receptora puede conducirlos a enfrentar reacciones diversas vinculadas con su desempeño académico, emocional o social, incluyendo desde crisis depresivas hasta aislamiento (Sawir et al., 2008; Smith y Khawaja, 2011).

La creciente participación de estudiantes mexicanos en programas de movilidad internacional ha propiciado que su experiencia comience a ser objeto de estudio para la comunidad científica nacional. Una de estas investigaciones es la realizada por Zúñiga (2009) quien a través de un cuestionario respondido por 76 estudiantes y complementada con 10 entrevistas a igual número de participantes, evaluó, a su regreso a México, la experiencia de estudiantes que realizaron estancias internacionales. Encontró que sólo el 30% de los participantes había recibido información previa sobre el país en el que iba a realizar su estancia, de modo que los estudiantes migran con su cultura y reproducen patrones de conducta y costumbres, aunque su campo de acción está delimitado por las estructuras del país huésped, por lo que el 80% de los participantes reportó haber experimentado estrés por la aculturación.

Adicionalmente, enfrentaron dificultades académicas entre las que resaltan: 1) problemas ligados al deficiente dominio de la lengua extranjera, 2) diferencias en los estilos del proceso enseñanza-aprendizaje implementados en la universidad de origen (educación centrada en la participación activa del profesor), en comparación con los seguidos en la universidad extranjera (se promueve el autoaprendizaje) y 3) dificultades relacionadas con la poca o nula experiencia que tuvieron participando previamente en proyectos de investigación. A pesar de los retos enfrentados, los participantes generaron cambios de tipo cognitivo y psicológicos en los participantes, desarrollando nuevas actitudes y competencias tales como: madurez, autoconfianza, seguridad en sí mismos e independencia. Concluye que, aunque la experiencia fue positiva para los participantes, la falta de preparación los enfrentó a situaciones difíciles que se convirtieron en barreras para alcanzar las metas trazadas.

Otro estudio, realizado con 78 estudiantes mexicanos de licenciatura que hicieron estancias temporales en universidades alemanas, exploró el deseo de migrar al extranjero por parte de los participantes como resultado de las perspectivas académicas y profesionales percibidas en sus universidades de origen y anfitrionas. El estudio establecía, mediante encuestas, una comparación entre estudiantes de ingenierías y de ciencias naturales. Después de valorar las diferencias culturales y

académicas entre México y Alemania, el 96% de los participantes expresó su interés por establecerse en el extranjero como destino de vida. Las elecciones de los estudiantes fueron motivadas por la comparación de aspectos como la posibilidad de crecimiento profesional y el nivel de vida. A pesar de que en algunos aspectos no hubo diferencias de acuerdo con el área de estudio, encontraron diferencias en la percepción de la calidad de la formación académica en México, de acuerdo con el área de formación, siendo los ingenieros más críticos y propensos a valorar la educación extranjera como de mejor calidad, en especial, por los avances en desarrollo tecnológico (Sieglín y Zúñiga, 2010).

Por otra parte, Trejo (2010) evidencia dificultades que experimentan en lo cotidiano mexicanos que estudian en Europa, principalmente en París. Algunos conflictos están relacionados con el hecho de vivir con desconocidos con los que comparten espacios íntimos como la cocina o el baño; otras situaciones resultan confusas ante el desconocimiento de normas sociales que pueden resultar ambiguas, como el saludo de doble beso en ciertas ocasiones y unas más se vinculan con el estado emocional que enfrentan los estudiantes ante la lejanía de familiares y amigos. A pesar de las similitudes encontradas entre mexicanos y otros estudiantes internacionales, la vivencia de esta experiencia puede resultar muy diferente para cada sujeto pues participan elementos personales tales como historia, expectativas, experiencias previas, personalidad o habilidades personales. Y es que la aculturación es un fenómeno que abarca procesos psicológicos, sociales, educativos e incluso económicos que afectan la vida de los estudiantes internacionales. Existen, además, factores como los prejuicios o los estereotipos que se tienen respecto a la propia cultura y a la del nuevo país al que llegan, que influyen en la manera como se afronta el proceso de aculturación (Mtra. Linda Finkel, especialista en aculturación, comunicación personal, 28 de septiembre de 2016).

De manera reciente, Otero, Giraldo y Sánchez (2019) entrevistaron a 16 estudiantes que concluyeron estancias cortas en el extranjero. De este grupo, 10 participantes fueron de origen mexicano que hicieron movilidad en Colombia, y 6

estudiantes colombianos realizaron estancias cortas en México. Este equipo de investigadores buscaba identificar y analizar las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia como estudiantes de movilidad. Concluyeron que para ambos grupos la experiencia fue placentera y atribuyeron esta percepción a la recepción de la sociedad anfitriona. Ambos grupos de estudiantes valoraron el encuentro intercultural como lo más enriquecedor de la experiencia, aunque los estudiantes colombianos que permanecieron proporcionalmente más tiempo fuera de su país experimentaron más nostalgia. Finalmente, en ambos grupos de estudiantes se desarrolló el interés y la motivación por realizar aproximaciones con nuevos grupos culturales. El apoyo brindado por las universidades de origen representó la única diferencia significativa en la valoración de la experiencia de movilidad, siendo la universidad mexicana quien facilitó mayores recursos a sus estudiantes. Sin embargo, la diferencia económica no mermó la valoración integral de la experiencia de movilidad.

Cómo puede apreciarse mediante la revisión de estudios empíricos previos, la experiencia de los estudiantes internacionales representa un área de interés para los investigadores pues el creciente número de estudiantes de movilidad se combina con las características culturales, académicas, económicas y personales de los estudiantes, reflejando múltiples posibilidades de aproximación científica.

Justificación

La movilidad estudiantil representa una oportunidad de enriquecer la formación de los universitarios al facilitar una experiencia intercultural, contribuyendo así, al desarrollo de nuevas habilidades.

En México, la encuesta Patlani ofrece una cobertura amplia sobre el aspecto estadístico de la movilidad. Un nuevo esfuerzo por ampliar esta visión y conocer el perfil y las motivaciones de los estudiantes que realizan movilidad es la encuesta en línea “Experiencias internacionales de estudiantes de educación superior 2017” que

señala el deseo de fortalecer el Currículum Vitae (CV) como la principal motivación reportada para realizar una estancia internacional, seguida por el deseo de conocer la cultura de otro país y el deseo de aprender o dominar una lengua extranjera ocupó el tercer puesto (Camacho, García, Arroyo, y Marsán, 2017). Investigaciones como las de Otero et al. (2019), Sieglin y Zúñiga (2010), Trejo (2010) y Zúñiga (2009) dan cuenta de percepciones, logros y desafíos enfrentados. Sin embargo, es necesario contemplar las diferencias que existen entre las diversas culturas dentro del mismo México (Bonfil, 1991), y comprender los cambios que surgen como resultado del encuentro entre mexicanos y otras culturas distintas.

En particular, existe poca información respecto a la aculturación vivida por estudiantes internacionales de origen mexicano y en una mirada más local, no se encontró ninguna investigación que incluya la experiencia de estudiantes yucatecos.

A partir de la revisión de investigaciones empíricas previas, cuyos resultados se plantean en la sección anterior, se observa que:

- La mayor parte de las investigaciones internacionales se enfoca en la experiencia de estudiantes que realizan movilidad para obtener el grado académico, por lo que sus estancias son más prolongadas que las de los estudiantes mexicanos en general y de la UADY en particular.
- Existe un desbalance en las poblaciones de estudiantes internacionales estudiadas. Mientras que algunos países (como Estados Unidos, China o Australia) cuentan con información sobre la experiencia de sus estudiantes internacionales, otros países apenas están iniciando estos estudios, como es el caso de diversos países en Latinoamérica, incluyendo México.
- Una parte importante de las investigaciones realizadas con estudiantes internacionales emplea una metodología cuantitativa con base en encuestas. Como ejemplo, Smith y Khawaja (2011) realizaron la revisión de 94 estudios con estudiantes internacionales y encontraron que sólo 13 siguieron una aproximación cualitativa. Los resultados obtenidos son muy valiosos, pero

señalan la necesidad de emplear aproximaciones desde una mirada cualitativa que complemente el conocimiento sobre la experiencia de los estudiantes.

- La revisión de investigaciones previas señala que las encuestas y entrevistas se avocan al estudio de la experiencia de los estudiantes en un momento determinado de la movilidad; es decir, interactúan con los participantes *durante* la estancia o en el extranjero o *posterior* a ella, cuando regresan a sus destinos de origen. Esta circunstancia enfoca la atención en momentos determinados, pero limita la comprensión de la experiencia global de los estudiantes y los cambios que pueden experimentar. Sólo se encontró un estudio longitudinal que valoraba distintos aspectos de la experiencia internacional de los estudiantes (Qing et al., 2010).
- Dado que la movilidad internacional por razones académicas ha repuntado de manera relativamente reciente, los modelos teóricos empleados para su estudio, como el modelo de aculturación de Berry, fueron desarrollados inicialmente para poblaciones migrantes. Esto representa la oportunidad de identificar la aplicabilidad de los mismos en este nuevo grupo poblacional.

El impulso que la movilidad estudiantil internacional recibe por parte de las IES mexicanas, en unión con diversos organismos que brindan apoyo económico a los estudiantes, amerita que la mirada hacia esta estrategia sea profunda y permita su comprensión integral, favoreciendo el aprovechamiento máximo de la experiencia de movilidad, tanto por parte de los estudiantes como por las propias IES.

En el caso de la UADY, la movilidad estudiantil es primordialmente de corta estancia, ya que equivale a un semestre escolar, y algunas autoridades señalan que, en general, los universitarios invierten poco tiempo y esfuerzo para prepararse en el conocimiento de las normas y costumbres del país en el que realizarán su estancia (Dra. Carmen Ponce, responsable del Programa MEXFITEC; comunicación personal, 26 de febrero de 2016; Mtra. Norma Navarrete, responsable del Programa Institucional de Movilidad Estudiantil, comunicación personal, 7 de octubre de 2016). Adicionalmente, al considerar las particularidades de cada cultura, los resultados

internacionales pueden no reflejar la realidad de los estudiantes mexicanos por lo que resulta importante conocer la forma como estos estudiantes construyen y experimentan la aculturación cuando realizan estudios internacionales.

¿Qué pasa con los estudiantes mexicanos que estudian en el extranjero?, ¿están preparados para la experiencia de encuentro intercultural?, ¿existen diferencias entre los estudiantes que eligen destinos de habla distinta al español y los que optan por un país de habla hispana?, ¿experimentan el mismo proceso los mexicanos que comparten esta experiencia con compañeros que son conocidos y quienes se van al extranjero solos? Si los mexicanos que se van al extranjero lo hacen por periodos cortos, ¿qué tan importante resulta el tiempo de permanencia en el extranjero con relación a la aculturación de estos?

Los estudios mexicanos revisados enfatizan las motivaciones de los estudiantes, señalan algunas diferencias en cuanto a la percepción de logro académico con base en las áreas de formación de los participantes; identifican desafíos y logros socioemocionales y dan cuenta de la presencia de estrés por aculturación. Sin embargo, la orientación de estas investigaciones difiere del encuentro intercultural y los procesos de aculturación psicológica como eje principal.

De esta forma, la presente investigación aborda la experiencia de movilidad desde una mirada cualitativa para dar voz a los estudiantes. Permite ampliar la información sobre la experiencia de mexicanos estudiando fuera del territorio nacional y profundizar en el significado que tiene para los participantes.

Adicionalmente, la experiencia de movilidad se encuentra enmarcada en un lapso que incluye desde antes de viajar al extranjero, la estancia en el nuevo destino y el retorno a la universidad de origen, momentos que no pueden ser deslindados el uno del otro. Esta investigación considera el continuo de este proceso y contribuye al conocimiento integral de la percepción de los estudiantes ante el encuentro intercultural y la forma como lo experimentan.

Por otra parte, la riqueza teórica de este estudio radica en la identificación de elementos que pueden ser propios de una movilidad de corta estancia, a partir del empleo del modelo de aculturación psicológica desarrollado por Berry y aplicado en estudios de movilidad académica, pero por períodos más largos.

Finalmente, en el caso de los estudiantes de la UADY que realizan estancias internacionales, reciben un acompañamiento limitado antes y mientras se encuentran en el extranjero y no se cuenta con información concreta sobre la forma como experimentan la aculturación al llegar a su nuevo destino. La presente investigación arroja información que contribuya a la generación de estrategias encaminadas a preparar y acompañar a estos estudiantes en la experiencia de movilidad. Esto resulta particularmente relevante para universidades como la UADY que, por ser una institución pública, brinda apoyo mediante la gestión de financiamiento para estudiantes que no pueden acceder a la experiencia de movilidad con recursos propios. El conocimiento generado en este trabajo posibilita un mejor apoyo para ellos.

Preguntas de investigación

Las cuestiones críticas detectadas expresan la necesidad de investigar ¿qué pasa con estos alumnos que han crecido en un contexto cultural cuando se cambian a uno nuevo?, ¿hay algún aspecto que contribuya a facilitar o dificulte esta vivencia? De la necesidad de dar respuesta a este vacío en el conocimiento de la experiencia de aculturación vivida por los estudiantes mexicanos surgen las siguientes preguntas:

Las estancias cortas ¿permiten que los estudiantes experimenten un proceso de cambio atribuible al encuentro intercultural? Y si es así, ¿hay factores que caractericen este proceso de aculturación psicológica? ¿Cuál es el significado del encuentro intercultural para los participantes?

Objetivos

General:

Comprender el proceso de cambio que puede generar aculturación psicológica en los estudiantes de nivel licenciatura de la Universidad Autónoma de Yucatán que realizan estancias cortas de movilidad internacional.

Específicos:

1. Identificar las motivaciones y estrategias empleadas que guían a los participantes durante la estancia de movilidad.
2. Caracterizar los factores (psicológicos, sociales, emocionales, económicos, educativos, culturales) involucrados antes, durante y después de la experiencia de movilidad.
3. Identificar las situaciones problemáticas asociadas a la experiencia de movilidad que pueden generar estrés por aculturación.
4. Explorar el significado que tiene el encuentro intercultural para los estudiantes.

Capítulo II

Marco teórico

La movilidad estudiantil representa un valorado recurso por universidades de todo el mundo y la mirada de investigadores internacionales y nacionales se ha centrado en ella. Estas aproximaciones se han realizado desde distintos marcos teóricos, dependiendo de los objetivos que cada autor plantea. En el caso de la presente investigación, se emplea la aculturación psicológica (Berry, 1997, 2001; Berry et al., 2006) como marco de referencia. Es decir, considera que los estudiantes que realizan movilidad internacional pueden experimentar cambios psicológicos, emocionales y en la conducta como resultado del contacto directo con una cultura distinta a la propia.

John Berry ha estudiado la aculturación y las relaciones interculturales por más de 30 años. Autor de numerosos libros y artículos científicos, ha recibido diversas distinciones universitarias y su trabajo sobre la aculturación es aplicado a la comprensión de la situación de población migrante y estudiantil. Ha profundizado en el concepto de aculturación psicológica y señala que ésta puede expresarse como cambios tanto a nivel de grupo como individual y las diversas formas de responder a este contacto cultural varían de acuerdo con elementos particulares del individuo, de la cultura de origen y de la nueva cultura con la que se interactúa (Berry, 1997). Su modelo de aculturación contempla la participación de múltiples factores al momento de responder al encuentro intercultural por lo que constituye un modelo teórico pertinente para enmarcar la comprensión de la experiencia de los estudiantes que viajan al extranjero para estudiar.

Sin embargo, antes de profundizar en el desarrollo de este concepto, es necesario clarificar la forma como la cultura y la identidad cultural son comprendidas en este trabajo, pues cada experiencia de vida del ser humano se da dentro de un marco cultural característico que moldea al individuo a la vez que es moldeado por él.

De esta forma, el presente apartado plantea la noción que se tiene sobre la cultura y la forma como ésta contribuye a delinear la identidad cultural. A partir de la presentación de ambos elementos se aborda la aculturación y se profundiza en la aculturación psicológica, marco de interpretación de este trabajo.

Sobre los recovecos de la cultura

La cultura enmarca la historia del ser humano; su origen es tan antiguo como la humanidad misma y al igual que la humanidad ha cambiado, la concepción sobre la cultura también se ha modificado. Definir el concepto de cultura implica introducirse en la complejidad de un concepto que ha sido revisado y valorado desde diferentes miradas por diversas líneas de conocimiento a lo largo de la historia, sin llegar a un consenso sobre su origen o su significado. Además, la cultura es un patrimonio universal de manera que, a estas concepciones, se debe sumar las de quienes no cuentan con un elevado nivel de estudios, pero experimentan la cultura. Como dice Guillermo Bonfil Batalla (1991) se trata de un laberinto de significados.

La amplitud de lo que implica la cultura y la diversidad de quienes sobre ella opinan, ha permitido que se desarrollen ideas distorsionadas sobre lo que la cultura es. Esteban Krotz (1994) identifica y clarifica el error de cinco de estas ideas equivocadas, las cuales son comentadas en este apartado:

- 1) Es posible tener y no tener cultura.
- 2) Hay una jerarquía natural entre culturas y subculturas.
- 3) Existen culturas puras y mezcladas.
- 4) Los recintos propios de la cultura son los teatros, museos y bibliotecas.
- 5) La existencia de la cultura depende del Estado.

El término cultura se deriva del verbo latín *colere* y tiene una vinculación directa con la naturaleza y en particular con la agricultura que implica labrar el campo y hacerlo fértil. Al trasladarlo al ser humano se aplica a aquellas personas que deben

ser cultivadas para pasar de un estado silvestre o de ignorancia a una condición de culto o estudiado (Austin, 2000; Bauman, 2013; Sala, 1999) y su estudio se encuentra indudablemente vinculado a la antropología. A partir del origen del término, podría considerarse que algunas personas tienen cultura mientras que otras carecen de ella, lo cual es un error (Krotz, 1994).

La primera definición formal que se tiene fue propuesta por el sociólogo Edward Tylor quien en 1871 afirmó que: “La cultura es aquel complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (en Sandoval, 2002, p.146). Esta definición presenta la cultura como un conjunto de fenómenos objetivos que forman parte de la sociedad en general; es decir, la cultura distingue a los diferentes grupos humanos por lo que es un error considerar que haya personas sin cultura (Krotz, 1994).

La búsqueda de entendimiento sobre la cultura ha planteado interrogantes sobre su origen: la cultura ¿nace del hombre? ¿o el hombre es impactado por la cultura?; a lo largo de la historia se han generado diversas posturas que buscan dar respuesta a esta cuestión. Austin (2000) señala que es posible definir tres momentos en la evolución de la concepción de la cultura: desde el positivismo, como construcción simbólica y como proceso interpretativo, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

Concepciones sobre la naturaleza de la cultura

| | Desde el positivismo | Como construcción simbólica | Como proceso interpretativo |
|----------------|---|---|--|
| Se origina en | Elementos externos | Interior de la mente | Comunicación entre el interior de la mente y el contexto significativo |
| Característica | Determinan el comportamiento del hombre | Necesaria una Interpretación y conocimiento para actuar | No es generalizable ni predictiva |
| Expresión | Costumbres, modos de vida | Percepciones, conceptos, normas | Significaciones |
| Exponente | Edward Tylor (1871) | Ward Goodenough (1985) | Cliford Geertz (1987) |

Fuente: Elaboración propia con información de Austin (2000)

Como puede apreciarse, a través de los años la cultura ha sido conceptuada a partir de diversos elementos; la explicación de su relación con el ser humano, características o formas de expresión han variado de acuerdo con el momento histórico de quien la concibe y su evolución no sigue un curso lineal o definitivo.

¿Cómo entender la cultura en este tiempo y mundo globalizado?

Hablar de la cultura en tiempos actuales es continuar un discurso que no converge en una postura única. Autores como Readings consideran que, ante la globalización, la cultura se ha vuelto irrelevante pues las culturas particulares de cada nación son reemplazadas por nuevas construcciones de cultura, y esta situación abarca sistemas más pequeños como pueden ser las instituciones, por lo que “la cultura ya no tiene un sentido específico. Todo, si se le da la oportunidad, puede ser o puede devenir cultura” (1996 en Grossberg, 2012, p. 214). La visión de Readings alberga la idea subyacente de que la cultura de una nación es única y libre de influencias.

Concebir la existencia de culturas puras es un error ya que, desde el inicio mismo de la humanidad, la convivencia entre pueblos ha propiciado intercambios culturales de modo que resulta casi imposible hacer referencia a una cultura pura. Igualmente puede vincularse con la idea equivocada de que hay una jerarquía cultural, es decir, unas culturas son más valiosas que otras (Krotz, 1994). Como ejemplo puede citarse la cultura mexicana que, en realidad, abarca múltiples subculturas de acuerdo con sus distintas regiones geográficas. Al considerar el pueblo yucateco, se identifican elementos culturales fuertemente arraigados como la constante presencia de vocablos de origen maya (aun en población que no es maya hablante), una intensa religiosidad popular inculcada con la llegada de los españoles a América y una gastronomía propia que incluye influencias libanesas, españolas, mayas e incluso guisos con productos holandeses; por citar algunas peculiaridades culturales. A partir de 1857 la Península de Yucatán se dividió dando origen al estado de Campeche y en 1902 al Territorio

federal de Quintana Roo, dando término a una unidad cultural, política, económica y social lo cual favoreció que, como nuevas entidades desarrollaran una identidad propia.

De la misma forma en que la cultura yucateca no puede concebirse sin la participación de la influencia de otras culturas con las que ha convivido, Campeche o Quintana Roo no pueden desmarcarse de su origen yucateco ni ciertamente, considerarlo más o menos valioso que el patrimonio cultural que han desarrollado como entidades independientes.

Desde otra óptica, hay autores que opinan que, precisamente en este momento, ocuparse de la cultura es más importante que nunca y le conceden un lugar central en discusiones de diversas áreas ya que su influencia ha alcanzado, por ejemplo, ámbitos como la economía y la política, que actualmente valora los elementos culturales de los grupos al momento de organizar campañas y elecciones (Grossberg, 2012).

Continuando sobre esta línea, Bauman (2013) explica que en el actual tiempo de modernidad líquida, la cultura ya no cumple una misión educadora ni homeostática dentro de la sociedad, sino que se corresponde con la libertad individual de elección, saliendo de la rutina y de la monotonía. Ya no marca distinciones dentro de una sociedad estratificada y dividida pues la capacidad de consumir la cultura está al alcance de todos. La apreciación de Bauman coincide con la desmitificación que hace Krotz (1994) de recintos exclusivos para albergar cultura y del poder del Estado como dictaminador sobre la producción y consumo cultural, las dos últimas ideas erróneas que pueden tenerse sobre la cultura. Sin negar el valor de museos, teatros o bibliotecas como centros privilegiados para encontrar ciertas expresiones culturales, la cultura se manifiesta en todos los espacios de la vida humana y abarcan desde murales callejeros hasta fiestas religiosas en honor al patrono de un pueblo o festivales de cine.

Esta idea es compartida por la UNESCO que resalta que el proceso de globalización, facilitado por la rápida evolución de las TIC, aunque constituye un reto para la diversidad cultural, genera las condiciones para un diálogo renovado entre culturas y civilizaciones. Los artículos 2 y 3 de la Declaración Universal sobre la

Diversidad Cultural señalan que las sociedades son cada vez más diversificadas por lo que es necesario garantizar la interacción entre personas y grupos con identidades culturales plurales. Esta diversidad cultural, gracias a las posibilidades de elección que brinda, es pilar en el desarrollo económico, intelectual, afectivo y moral de un pueblo (UNESCO, 2003).

La cultura continúa siendo un concepto complejo y sin una única definición pues constantemente evoluciona como producto de la acción y entendimiento humano, pero influyendo de igual manera en el transcurso de la humanidad. Para fines de esta investigación, la cultura es un concepto vivo, en constante construcción y reconstrucción pues contempla elementos heredados y nuevos que adquieren significado para la persona, por lo que contribuyen en la formación de su identidad, tal como se muestra en la figura 1.

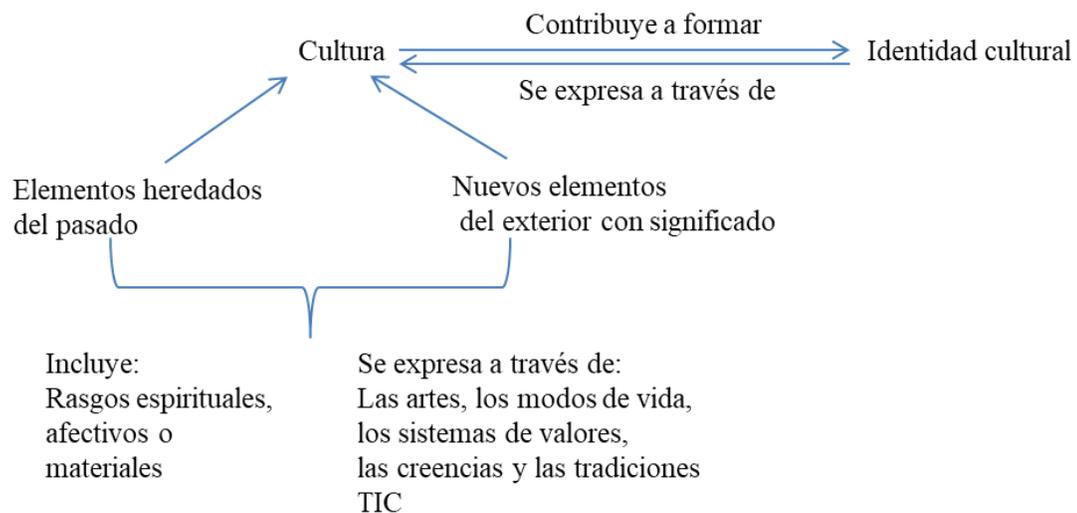


Figura 1. Concepción de la relación entre cultura e identidad cultural

Fuente: Elaboración propia

Como puede apreciarse en la figura 1, la cultura se mantiene en continua renovación, pues de forma permanente el individuo entra en contacto con nuevos elementos culturales que conviven con los valores y elementos que de forma tradicional ha heredado. Aunque la convivencia con estos nuevos elementos no implica una

aceptación de los mismos, permea en la forma como el individuo se define y expresa culturalmente, en una interacción de mutua influencia. Tal como señala Krotz (1994): “El problema no radica en la existencia de tales influencias, sino en que si los seres humanos pertenecientes a una cultura pueden decidir libremente sobre si quieren aceptar tales influencias y, en dado caso, cuáles y cómo” (sección Para terminar, párr. 3).

La cultura, la identidad y su complicidad.

Mucho se ha estudiado y escrito sobre la identidad, y es que su formación y consolidación son dos de las tareas más importantes en la transición de la adolescencia a la juventud. Erikson, uno de los primeros estudiosos del tema (1968 en Papalia, Wendkos y Duskin, 2010) definió la identidad como una concepción del yo, que contempla metas, valores y creencias con las que la persona establece un compromiso y que, superada una crisis de identidad, permite a la persona convertirse en un adulto único, con un sentido del yo y capaz de ejercer los roles que le corresponden.

Al igual que el concepto de cultura, la manera de conceptualizar la identidad también ha evolucionado. Zygmunt Bauman señala que, durante la modernidad, la identidad se concebía como “creada”, mientras que, en los tiempos posmodernos, la identidad es “reciclada”. Haciendo uso de la analogía, este autor compara el sentido de identidad durante la modernidad, con las fotografías impresas en papel las cuales señalaban los sucesos y acontecimientos que marcan la identidad de un individuo. Esos mismos sucesos y acontecimientos durante la posmodernidad, son recogidos en formatos borrables y reutilizables (como una USB, disco duro de computadora e incluso tarjetas digitales de video) que evidencian que nada es para siempre y que los sucesos de hoy se admiten con la condición de borrar los anteriores: “La principal angustia relacionada con la identidad de los tiempos modernos era la preocupación por la perdurabilidad; hoy es el interés en evitar el compromiso” (p.41) y continúa explicando que, cuando un individuo no se encuentra seguro del lugar al que pertenece,

la identidad entra en juego representando la búsqueda de la salida de esa incertidumbre (Bauman, 2003).

En este sentido, la globalización y su alcance mediante las TIC hacen su parte poniendo a disposición propuestas y contenidos culturales muy diversos por lo que los pueblos del mundo se encuentran más expuestos a involucrarse dentro de una cultura global, primordialmente occidentalizada. Las *boy bands* de *K-Pop* (grupos musicales integrados por varones, en este caso surcoreanos), son jóvenes que cantan y bailan al ritmo de hip-hop, que es un movimiento cultural nacido como forma de expresión de jóvenes afroamericanos en la década de 1970 en el sur del Bronx, en Nueva York, Estados Unidos (Martínez y Delgado, 2019). Los artistas coreanos interpretan el hip-hop tanto en idioma inglés como en su natal coreano, han occidentalizado su apariencia mediante vestidura y cirugías para agrandar sus ojos y son un fenómeno musical en occidente que ha merecido varios reconocimientos por parte de la industria musical estadounidense. En México, la identificación con algunos grupos de *K-pop* como *BTS*, ha propiciado que las adolescentes, además de integrarse a *ARMY* (que es el nombre del club de admiradoras a nivel internacional), descarguen aplicaciones mediante internet para aprender coreano y se interesen por conocer nuevos elementos culturales de Corea, así como la situación de conflicto entre Corea del Norte y Corea del Sur.

Este ejemplo permite apreciar de qué manera la globalización y las TIC importan y exportan elementos culturales que son transformados y nutridos con cada encuentro intercultural. Los elementos culturales internacionales a los que un individuo se encuentra expuesto a lo largo de su vida inciden en la selección de perspectivas o prácticas distintas a las propias, que el sujeto incorpora mediante un proceso de aculturación (Caycedo et al., 2009). Esto da como resultado la generación de identidades (personal, social, cultural) que resultan frágiles, sin arraigo, pues enfrentan continuos momentos de acomodo o crisis, resultado de la exposición a elementos culturales distintos a los propios. De esta forma, para el presente trabajo, la identidad cultural es entendida como un constructo en continua evolución pues representa el sentido de pertenencia que tiene un individuo con relación a un grupo con el que se

comparten rasgos e identificaciones, independientemente de la proximidad geográfica o la historia común, siendo moldeada tanto por el contacto frecuente con la propia cultura de origen como con elementos característicos de una cultura global.

La identidad cultural del mexicano.

Desde la visión antropológica, todos los pueblos, sociedades y grupos tienen cultura y ésta es transmitida a los individuos a través de la participación en la vida social. Sin embargo, esta identidad cultural también evoluciona, es dinámica pues tiene que ajustarse a una realidad cambiante y al mismo tiempo funciona como agente transformador de la misma; es un proceso de doble vía que puede deberse a factores internos o externos (Bonfil, 1991). Ejemplo de un factor interno podría ser la percepción que algunos grupos tienen sobre la presencia del narcotráfico en México que ha derivado en creaciones culturales expresadas a través de la música (narcocorridos) o series de televisión. Como ejemplos externos que inciden en la identidad cultural nacional, la permeabilidad de los productos musicales, del cine y la televisión e incluso culinarios provenientes de Estados Unidos, son los más importantes.

Rogelio Díaz-Guerrero (2003) estudioso de la psicología del mexicano, desarrolló la noción sociocultural que enfatiza la participación de elementos sociales y psicológicos en el desarrollo de la cultura. Señaló, como valores que destacan para el mexicano, aquellos que se relacionan con la familia: la presencia del machismo, el cuidado del honor familiar, la importancia de la autoridad, así como la obediencia hacia los padres y la cohesión familiar. Siguiendo la línea de la concepción de identidad nacional, Carlos Monsiváis (1982) coincide con Díaz-Guerrero en la función primordial de la familia y adiciona como elemento de la expresión cultural nacional, la religiosidad popular centrada en la devoción a la Virgen de Guadalupe, las artesanías populares y las expresiones musicales como el mariachi.

Algunos de los elementos antes mencionados, como la importancia de la cohesión familiar o el respeto hacia los padres y en particular hacia la figura materna, aún pueden apreciarse en las familias mexicanas actuales. Sin embargo, la concepción de un mundo de rápidos cambios, incluyendo culturales (Bauman, 2013), y el entendimiento de la movilidad desde una nueva dimensión (Sheller y Urry, 2006) invitan a reconsiderar la identificación que las nuevas generaciones pueden sentir por ejemplo, por la música de mariachi, cuando a través de plataformas de transmisión vía internet (streaming) acceden a todos los géneros musicales.

Adicionalmente, Bonfil (1991) señala que, aunque México es un país pluricultural, en la sociedad mexicana ya no existen grupos culturalmente diferenciados que se mantengan aislados; aun así, es posible identificar culturas regionales que se distinguen entre sí y particularizan en muchos aspectos, tal como puede ser la región norteña, jarocho o, como se ha mencionado, la yucateca. Sin embargo, estas identificaciones por región también se han visto impactadas por la pérdida de fronteras que se expresa en la tendencia global actual. Ejemplo de este impacto es la integración de propuestas alimentarias provenientes de remotas regiones, como parte de una dieta cotidiana. En Yucatán, la creciente población asiática ha propiciado la apertura de restaurantes que ofertan comida de inspiración japonesa o china; y se habla de inspiración pues los guisos orientales han sido occidentalizados, dando lugar al nacimiento de fusiones gastronómicas altamente exitosas entre la población local y demandados por jóvenes locales.

De esta forma, los jóvenes constituyen un grupo aparte; sin ser niños ni adultos, han desarrollado su propia manera de ser joven y a partir de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2003) y la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (UNESCO, 2010), las manifestaciones e intereses culturales de la juventud cobraron relevancia.

A nivel internacional se ha enraizado el uso de elementos tecnológicos como eje y base del desarrollo de la juventud puesto que sirven como transmisores de la

llamada cultura popular expresada en cine, música, televisión y contenido de internet. La adopción de esta cultura ayuda a los jóvenes a ubicarse dentro de la sociedad y a plantear una posición frente al mundo que resulta distinta a la de generaciones anteriores pues los jóvenes de la generación multimedia se mueven en un universo dinámico, fragmentado y de continua estimulación donde todo es simultáneo y de corta duración (Morduchowicz, 2008). Vivir al instante a través de la inmediatez que proporciona el internet, amplía el conocimiento de elementos mundiales, pero conduce al fácil olvido de lo que instantes anteriores era valioso; y esto aplica también en el área de la cultura.

Entendiendo la gran influencia de la llamada *cultura popular* en el desarrollo de la identidad de los jóvenes, puede esperarse que su concepción de cultura no sea la misma que tuvieron generaciones anteriores. Y es que la identidad cultural proporciona al individuo un sentido de pertenencia a un grupo social con el que comparte rasgos, independientemente de la cercanía o afinidad geográfica. Esta plasticidad ha permeado en la identidad cultural del mexicano que ha modificado pautas culturales tradicionales, siendo particularmente notorio en los jóvenes que construyen su identidad cultural a partir de elementos extranjeros a los que acceden mediante las TIC; de esta manera, la identidad cultural del joven mexicano se cruza con aportaciones culturales del mundo, dando pie a una identidad globalizada.

Al hacer una reflexión sobre la identidad cultural que los participantes pueden tener, resulta difícil llegar a una idea concreta. Son jóvenes universitarios mexicanos de la región de Yucatán. Esto significa que conocen la historia de México y sus símbolos patrios, han escuchado jarana y tal vez hayan cantado *Cielito lindo* interpretado por mariachi; sin embargo, en las fiestas bailan a ritmo del pop, reggaetón o bachata. Como mexicanos seguramente disfrutan los tacos y como yucatecos probablemente los de cochinita sean sus favoritos; sin embargo, probablemente no sepan guisarlos y los fines de semana cenan *sushi* o toman un café en cafeterías de empresas extranjeras. Han dejado atrás el porte del huipil y la guayabera (vestimenta típica de Yucatán) para dar paso a prendas prácticas, como pantalones de mezclilla y

playeras. Están familiarizados con la celebración de *Hanal Pixán* (comida de las ánimas. Festividad de origen maya en honor a los difuntos), pero probablemente requieran del internet para identificar todos sus significados y ritos.

Ante estas evidencias, surge la interrogante sobre la forma como estos jóvenes yucatecos se visualizan culturalmente; ¿se identifican como mexicanos, con los rasgos que algunos estudiosos refieren (Bonfil, 1991; Díaz-Guerrero, 2003; Monsiváis, 1982)? ¿o será que la inmediatez y volatilidad de los tiempos modernos ha deconstruido esta identidad (Bauman, 2003, 2013; Morduchowicz, 2008)?

Al considerar que la aculturación psicológica implica el encuentro intercultural y la mutua influencia entre al menos dos culturas, ¿qué elementos culturales llevan estos estudiantes para compartir en sus estancias en el extranjero? Knight (s. f.) señala que el reconocimiento de la diversidad cultural es una razón para internacionalizar el sistema educativo de un país.

Las relaciones interculturales

La cultura es el marco que envuelve al individuo y a la sociedad. Aunque en la actualidad las fronteras culturales han desdibujado algunos límites, los diferentes pueblos del mundo conservan elementos culturales que aglutinan a sus ciudadanos en torno a una identidad que los identifica como nación y cuando conviven con los elementos equivalentes de una nación distinta, se da un encuentro cultural. La interculturalidad es entendida como la relación que resulta del encuentro de diversos grupos humanos con antecedentes culturales distintos. En este sentido, cualquier experiencia de intercambio cultural es intercultural. Sin embargo, Dietz (2017) señala que en la actualidad el concepto de interculturalidad se emplea en una variedad de relaciones que complejizan su significado pues en algunas sociedades la interculturalidad hace referencia a la diversidad causada por la migración, mientras que

en otras, la misma noción se aplica para las interacciones entre pueblos indígenas y descendientes de colonizadores.

Las relaciones que se pueden dar como fruto del encuentro entre culturas han recibido distintos nombres dependiendo del tipo de vínculo y la influencia que se origina por esta convivencia. De esta manera la interculturalidad se refiere a la relación que se establece entre las culturas, el multiculturalismo suma los elementos aportados por cada cultura; la asimilación establece una relación unidireccional de dominio de una cultura sobre otra y la aculturación se centra en el proceso de cambio y acomodo que surge entre los grupos o individuos a raíz de este encuentro, tal como se muestra en la figura 2.

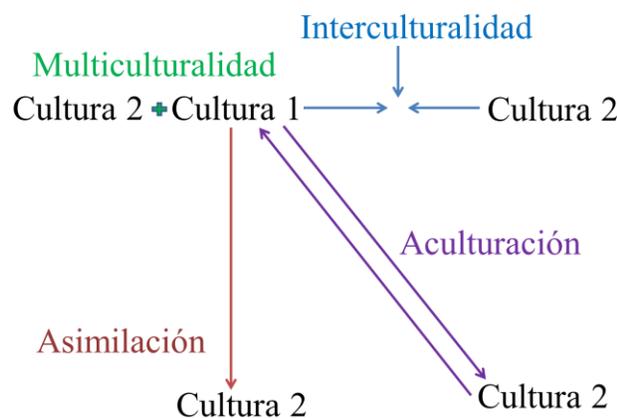


Figura 2. Diversidad de resultados en el encuentro cultural.

Nota: Ortíz (1940, p. 93) acuña el término *transculturación* para referirse en idioma español a los procesos del término aculturación de origen anglosajón.

Cuando un individuo se traslada a un país diferente, tiene un acercamiento con elementos culturales distintos ya que son propios del país en el que se encuentra, pero al mismo tiempo, lleva consigo valores, concepciones y expectativas que se han formado dentro del marco cultural de su país de origen y que conducen su interacción. De esta manera se inicia un contacto intercultural en el que el estudiante expresa a través de la vida cotidiana, valores propios de su cultura a la vez que recibe una

retroalimentación encuadrada en la cultura de su nuevo destino. Con frecuencia, los alumnos que realizan movilidad internacional experimentan cierto grado de conflicto al llegar a un nuevo país y participar en una nueva dinámica cultural. Aun cuando la globalización ha contribuido a eliminar algunas barreras culturales y las TIC ponen al alcance de los jóvenes desde traductores hasta videos con música y bailes típicos de cualquier país, el abandonar el lugar de origen y establecerse en uno nuevo, demanda ciertos cambios en el individuo. Cuando los cambios son resultado del encuentro intercultural, son conocidos como aculturación.

El tema de la aculturación tiene un origen muy antiguo, el término aparece por primera vez en la lengua inglesa en 1880 introducido por Powell quien sugiere que la aculturación se refiere a los cambios psicológicos introducidos por imitación en el cruce cultural (en Sam, 2006). Sin embargo, la definición clásica y más citada por los investigadores del tema, es aportación de Redfield, Linton, y Herskovitz (1936) quienes definieron aculturación como “el fenómeno resultante cuando grupos o individuos que tienen diferente cultura entran en contacto directo (de primera mano), con cambios subsecuentes en los patrones culturales originales de alguno o de ambos grupos” (p. 229). Aunque esta definición posibilita la mutua influencia cultural entre los grupos, en el trabajo realizado por algunos antropólogos, principalmente con poblaciones migrantes y pueblos conquistados, la aculturación ha sido identificada como un proceso de influencia unidireccional en el que un pueblo o grupo dominante impone su cultura sobre un grupo dominado, dándose una asimilación. Tal ha sido el caso de México, donde autores como Frankowska (1972), Bonfil (1991) o Dietz (2017) presentan el proceso de aculturación de grupos indígenas, entendida como la forma en la que estos grupos se adaptaron o apropiaron de nuevos elementos culturales frente a los grupos dominantes.

Una aproximación distinta es la de Teske y Nelson quienes, en 1974, explicaron la aculturación y la asimilación como dos procesos separados y diferenciables. Indicaron que la aculturación es potencialmente bidireccional y recíproca en términos

de influencia mientras que la asimilación ejerce una influencia unidireccional (en Sam, 2006).

La aculturación psicológica. El modelo de Berry

Aunque la movilidad poblacional y el correspondiente intercambio cultural son tan antiguos como la misma sociedad humana, en el último siglo investigadores de diversas áreas han desarrollado interés por los cambios que se dan en el proceso cultural ligado a la globalización. Reconocen que la globalización ha modificado e intensificado el flujo de personas, valores y culturas además de que ha propiciado un intercambio de una variedad sin precedentes.

Entre los primeros autores centrados en estos estudios figuran Redfield, Linton y Herskovitz (1936) quienes definieron aculturación como “el fenómeno resultante cuando grupos o individuos que tienen diferente cultura entran en contacto directo (de primera mano), con cambios subsecuentes en los patrones culturales originales de alguno o de ambos grupos” (p. 229). Aunque esta definición posibilita cambios en ambos grupos, en realidad la mayoría de los cambios ocurren hacia el interior del grupo minoritario o no dominante como resultado de la influencia que ejerce el grupo mayoritario que habitualmente corresponde a la comunidad anfitriona (Berry, 1994).

En 1967 Graves introdujo el término de aculturación psicológica refiriéndose a los cambios individuales que vive una persona que participa de una situación de contacto cultural en el que es influenciado tanto por elementos de la cultura externa como por los cambios que se dan en su propia cultura (en Sam, 2006). En años recientes se han desarrollado varios modelos de aculturación que buscan desentrañar el proceso de aculturación, sin embargo, estos modelos se han empleado principalmente para estudiar población migrante la cual difiere de los estudiantes internacionales. Ward, Bochner y Furnham (2002) identifican tres tipos de aproximaciones al estudio de la aculturación: estrés y afrontamiento, aprendizaje cultural e identificación social. Cada

una enfatiza aspectos afectivos, conductuales o cognitivos (en inglés conocidos como *ABC*) del proceso de aculturación.

John Berry retoma los conceptos de Graves y Redfield et al. y define la aculturación como el “proceso de cambios culturales y psicológicos que se dan posteriores a un contacto intercultural” (1994, 1997; 2003 en Berry et al., 2006, p. 305). Desarrolla un modelo que retoma la influencia cultural bidireccional y considera los efectos del proceso aculturativo tanto en el individuo como en el grupo aculturado.

A nivel grupal, los cambios que ocurren como resultado de la aculturación pueden identificarse en cuatro ámbitos: 1) físicos (relacionados con el entorno, nueva urbanización, densidad poblacional), 2) biológicos (al cambiar el tipo de alimentación y entrar en contacto con nuevas posibles enfermedades), 3) políticos (al tener que someterse a los lineamientos establecidos por el grupo dominante o mayoritarios) y 4) económicos (derivados de un nuevo empleo) (Berry, 1994, 2001). Adicionalmente a los cambios que puede experimentar un grupo como resultado de la aculturación, también se originan cambios en el individuo como parte de un proceso personal. Es a estos cambios a nivel individual a los que Berry ha identificado como aculturación psicológica y se manifiestan a través de cambios en la conducta y el estrés por la aculturación (Berry, 1994). Estos cambios presentes en la aculturación psicológica son el interés de la presente investigación.

A partir de las consideraciones que Ward et al. (2002) plantean sobre las aproximaciones teóricas al estudio de la aculturación, el modelo desarrollado por Berry enfatiza aspectos afectivos de este proceso mediante el énfasis en el estrés por aculturación que puede enfrentar el individuo, pero igualmente contempla respuestas conductuales y cognitivas.

El proceso de aculturación.

Hay tres elementos claves que intervienen en el proceso de aculturación: el contacto, la influencia recíproca y el cambio que sigue a este contacto.

- **Contacto.** Se sustenta en dos prerrogativas: debe existir un cierto nivel de convivencia entre los miembros de culturas distintas y éste debe darse de manera *continua* y *de primera mano*. Dos puntualizaciones son importantes con respecto al contacto, y es que, al establecer que debe darse mediante una convivencia directa y de primera mano, se excluye todo tipo de comunicación o encuentro mediante medios electrónicos (Berry en Sam, 2006) El otro aspecto es relativo al periodo o duración de esta convivencia. Berry evita establecer un tiempo mínimo o máximo de convivencia y señala que el cambio que se puede producir como resultado de ésta, es lo que realmente importa. De hecho, Bochner (2006) hace referencia a la aculturación psicológica experimentada por individuos y grupos que tienen convivencia de primera mano con otra cultura, aunque la duración de este contacto sea breve, como es el caso de turistas y estudiantes internacionales.
- **Mutua influencia.** Aunque el modelo de Berry sustenta que los cambios posteriores al contacto intercultural pueden darse en cualquiera de los grupos o individuos implicados, reconoce que la existencia de diferencias económicas, de poder o inclusive de cantidad poblacional, propician que uno de los grupos sea identificado como dominante que influye sobre el grupo no dominante. A pesar de esta diferencia, la aculturación puede darse en ambos grupos pues los dos son mutuamente influyentes, culturalmente hablando (Berry, 2001).
- **Cambio.** El resultado del contacto cultural puede entenderse como un proceso dinámico o como un resultado más o menos estable. La aculturación contempla el cambio de las dos maneras, de modo que puede centrarse en el proceso que se vive durante el contacto intercultural o bien, atender aquellos aspectos del individuo que han cambiado por la aculturación. Sin embargo, al estudiar la aculturación psicológica, puede resultar complicado identificar si los cambios

que se dan en un individuo son resultado del propio desarrollo de la persona, o de la aculturación (Berry en Sam, 2006).

Abandonar el lugar de residencia y mudarse a un nuevo país genera cierto nivel de estrés. Los estudiantes internacionales que asisten a universidades de países distintos al propio enfrentan un gran número de retos, y aunque pueden ser suavizados si el estudiante es consciente de que abandona su país para asistir a uno nuevo, con nuevas normas sociales, morales, económicas, educativas y quizá incluso, con otro idioma; pero si el estudiante no ha tomado conciencia de los cambios a los que se enfrenta, las dimensiones del desafío pueden llegar a ser catastróficas. Existen dos perspectivas teóricas para abordar el estrés generado por este contacto intercultural: el choque cultural, desarrollado por Oberg y el estrés por aculturación propuesto por Berry dentro del marco de la aculturación psicológica.

El concepto de choque cultural se remonta a finales de los años 50 con Oberg (1954) como desarrollador, este autor se refiere al choque cultural como una experiencia inquietante que se da como resultado de la pérdida de todos los signos y símbolos familiares de la interacción social. Las definiciones de choque cultural incluyen conceptos como desorientación, choque mental, ansiedad o confusión. Al hacer referencia al encuentro inicial con una nueva cultura, Wagner (2016) comenta que a pesar de los conocimientos que se pueden tener como el idioma o haber estudiado algunas costumbres, cuando un individuo experimenta las diferencias existentes, hay cierta desorientación y es necesario empezar casi desde cero, para poder establecer nuevas relaciones en y con el entorno. El choque cultural representa la experiencia perturbadora de encontrar súbitamente que las perspectivas, conductas y experiencias de un individuo o de un grupo no son compartidas por los demás (Furham, 2012). El término *choque* tiene una esencia negativa que puede conducir a la idea equivocada de que el encuentro cultural produce sólo experiencias negativas.

Por otra parte, el término *estrés* se centra en cómo la persona afronta situaciones negativas o estresores que le permiten poner en acción estrategias que propician cierta

adaptación (Lazarus y Folkman, 1984 en Berry, 2006). Además, el estrés es resultado de la *interacción* entre culturas en vez de centrarse *en* una u otra cultura.

Con relación al estrés por aculturación, Berry (1997, 2006) explica que los cambios que se enfrentan en el encuentro intercultural son cognitivamente evaluados y pueden ser vistos como oportunidades que generan poco estrés o como dificultades que sí lo generan. Este es un aspecto importante pues enmarca la posibilidad de que, ante las mismas circunstancias, un individuo perciba una situación amenazante mientras que otro puede identificar una oportunidad de crecimiento.

La intensidad con la que se responde ante la experiencia intercultural puede expresarse en tres niveles. El primero, considera cambios psicológicos y conductuales que pueden ser fácilmente alcanzados. La aculturación psicológica contempla el aprendizaje de un nuevo repertorio de conductas que resultan más adecuadas ante el nuevo entorno y se acompaña de un conflicto cultural que va de leve a moderado. El aprendizaje de estas nuevas conductas puede ocurrir de manera combinada con el desaprendizaje de conductas que ya no son eficientes, buscando la adecuación. Ejemplo de estos cambios serían el aprendizaje del idioma, compartir alimentos locales o adecuar la vestimenta (Berry, 1994, 2005). En aquellos casos en los que los individuos experimentan un conflicto más severo, se considera que atraviesan estrés por aculturación más elevado. Estos dos niveles se vinculan directamente a elementos culturales propios del individuo mientras que hay un tercer nivel que se vincula con problemas propios de la experiencia aculturativa derivados de la interculturalidad y pueden presentarse perturbaciones mentales como la depresión. En este nivel, los cambios en el contexto cultural son demasiados o muy rápidos, rebasando la capacidad del individuo de hacer frente a ellos (Berry, 1997).

Para acotar el concepto de estrés por aculturación, la valoración que la persona hace sobre los problemas resultantes del encuentro intercultural repercute en el nivel de estrés que experimenta. Cuando la persona percibe un desafío que puede resolver, hay un menor estrés por aculturación y esto permite la adaptación psicológica, cultural,

social, así como el mantenimiento de un adecuado estado de salud. Por el contrario, cuando un individuo evalúa los problemas resultantes del encuentro intercultural como amenazantes, experimenta mayor estrés por aculturación y se refleja en condiciones psicósomáticas, psicológicas, ansiedad y en algunos casos, hasta depresión.

Adicionalmente, las características del individuo y de la sociedad de origen aportan particularidad a cada proceso de aculturación y evidencian la dificultad de generalizar las formas de responder ante este contacto intercultural. Dentro de los aspectos moderadores previos a la aculturación de un individuo, Berry (2006) identifica factores como la edad, género, educación, religión, salud, experiencia previa de aculturación, motivaciones para migrar (push/pull), expectativas, la distancia cultural y el dominio del idioma de la sociedad de asentamiento. De la misma forma, hay factores moderadores durante la aculturación tales como la valoración y acceso al apoyo social, actitudes sociales, estrategias y recursos de afrontamiento, así como las actitudes de aculturación con las que la persona responde.

Actitudes de aculturación.

Cuando se habla del proceso de aculturación, se debe distinguir la existencia de dos dimensiones subyacentes: por una parte se encuentra el vínculo que los individuos conservan con su cultura de origen y por otra parte, el vínculo que establecen con la nueva sociedad en la que se encuentran radicando (Berry et al., 2006). A partir de estas dimensiones se generan dos problemas con los que se debe lidiar: el mantenimiento de la propia cultura e identidad cultural y qué tanto contacto y participación se establece con el nuevo grupo cultural. La combinación de estas cuestiones da lugar a cuatro posibles actitudes de respuesta a la aculturación, señaladas en la tabla 4.

Tabla 4

Actitudes de respuesta en el modelo de aculturación de Berry

| Actitud | Se vincula con | |
|-----------------|-------------------|--------------------|
| | Cultura de origen | Cultura anfitriona |
| Integración | Si | Si |
| Asimilación | No | Si |
| Separación | Si | No |
| Marginalización | No | No |

Fuente: Berry (1997, p.10)

Los nombres de las actitudes dependen de la actitud con la que se responde ante los desafíos de mantener alguna relación con las culturas con las que convive y cada estrategia alberga sus propias características. Estas cuatro actitudes son fundamentales en el trabajo de Berry y son continuamente citadas. A continuación, se presentan de manera sintética sus características, partiendo del desarrollo que el propio Berry plantea (Berry, 1997, 2005,2006).

1. Integración. Se refiere al deseo del individuo de mantener relaciones con las personas de su misma cultura, a la vez que aspira a mantener relaciones con los miembros de la cultura dominante. Cuando la persona afronta así el estrés de la aculturación, llega a una situación de identidad bicultural. Es el caso en que se responde positivamente al deseo de mantener la identidad cultural y afirmativamente al contacto intercultural.

2. Asimilación. Alude al rechazo de la propia cultura y al deseo por relacionarse en con el grupo cultural dominante. La persona va asumiendo como propios los sentimientos y actitudes de la nueva cultura, a la vez que deja por fuera los de su cultura original. Aquí se encuadran los migrantes que hablan y piensan despectivamente sobre todo lo que fue su cultura de origen. Es el caso en que se responde negativamente al deseo de mantener la identidad cultural y afirmativamente al contacto intercultural.

3. Separación. Corresponde al deseo de mantener las características de la propia cultura a la vez que se rechaza la interacción con la cultura dominante y las relaciones

con los miembros de esta. Es el caso en que se responde afirmativamente al deseo de mantener la identidad cultural y negativamente al contacto intercultural. El migrante solo mantiene contacto con gente y patrones de su cultura de origen, busca el sostenimiento de sus valores culturales de origen.

4. Marginalización. Es aquella en la que los individuos se sienten ambivalentes y alienados por ambas culturas y, por consiguiente, no desean interactuar con ninguna de ellas. En esta actitud se encuadran las personas que rechazan tanto su cultura de origen como la nueva cultura donde se han asentado. Se caracteriza por el retraimiento, la distancia respecto a la sociedad receptora, el sentimiento de alienación, de pérdida de identidad y el estrés ligado a la aculturación.

Para complementar esta información, Berry (1997, 2005) señala que estas actitudes de respuesta están relacionadas a ciertas respuestas por parte de la sociedad dominante por lo que son actitudes que se pueden calificar como colectivas. La integración es una estrategia exitosa en aquellas sociedades que muestran cierto grado de apertura, así como bajos niveles de prejuicio, etnocentrismo y discriminación. Para que la integración pueda darse de forma exitosa es necesaria una sociedad que reconozca y acepte el valor multicultural. Por el contrario, cuando la sociedad dominante o de asentamiento se cierra ante nuevos valores culturales, puede propiciar las actitudes de separación por parte de los recién llegados, e incluso favorecer la marginalización. Por su parte, la asimilación es una estrategia un poco más individualista, pero aun así, requiere que la sociedad de asentamiento favorezca la incorporación de personas de origen cultural distinto. Es importante recalcar que, desde la experiencia de Berry, no existe una secuencia definida respecto a qué estrategia emplear, los individuos pueden explorar varias actitudes durante su estancia en el extranjero y responder de acuerdo con los desafíos que enfrentan.

Arends-Tóth y van de Vijver (2006) presentan algunos lineamientos que deben ser tomados en cuenta para evaluar la aculturación psicológica, de acuerdo con el modelo de Berry. Señalan que las variables que participan en la aculturación pueden

dividirse en tres amplios grupos: condiciones, orientaciones y resultados. Las condiciones de la aculturación se refieren a los antecedentes que resultan relevantes para su evaluación. Definen los límites y las demandas del proceso de aculturación que involucran ciertas características del grupo y del individuo. La orientación estructura el proceso de aculturación relacionando las condiciones y las respuestas. Los resultados representan el grado de éxito del proceso de aculturación. la figura 3 permite apreciar esta conceptualización.

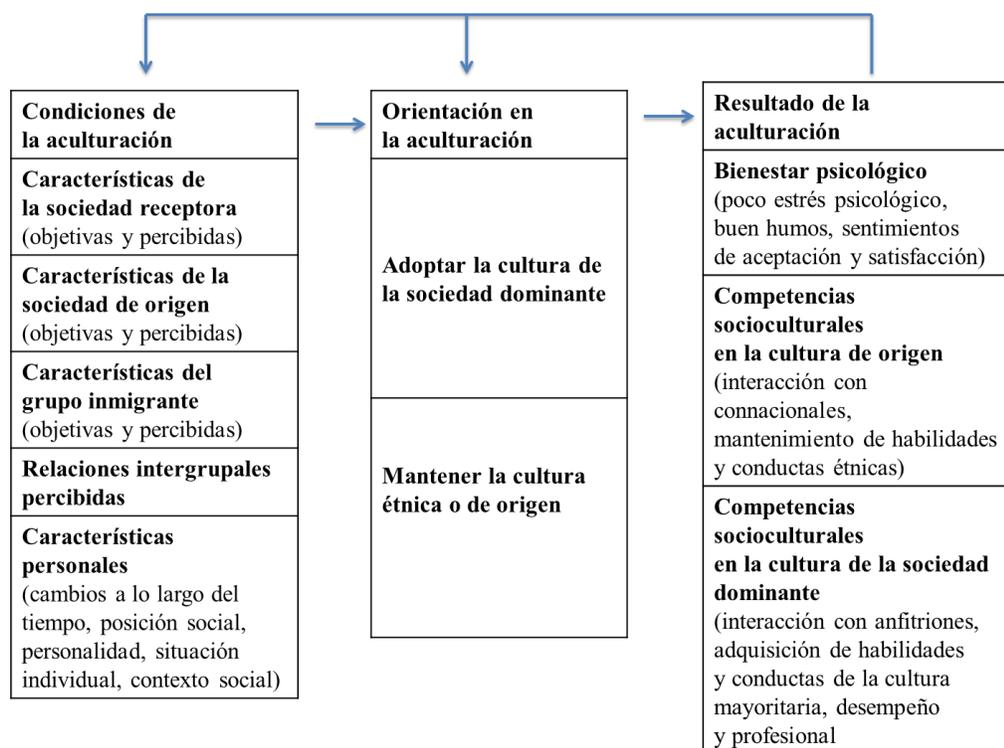


Figura 3. Variables de la aculturación

Fuente: Arends-Tóth y van de Vijver (2006 p. 143).

Estas variables presentadas por Arends-Tóth y van de Vijver coinciden con el planteamiento de Berry sobre la importancia de las características individuales que permiten una valoración cognitiva sobre las situaciones problemáticas que se enfrentan, considerando las características de las sociedades de origen y asentamiento. Las

actitudes del individuo orientadas a su relación con la cultura de origen y con la sociedad dominante buscan alcanzar el bienestar psicológico y la competencia sociocultural, coincidiendo con la búsqueda de adaptación que de acuerdo con Berry (1994, 1997, 2005), es el resultado final del proceso de aculturación psicológica y puede variar de bien adaptado a mal adaptado.

Sobre este punto, Searle y Ward (1990 en Berry, 1994) diferencian entre la adaptación psicológica y la adaptación sociocultural. La adaptación psicológica incluye un sentido de identidad personal y étnica, salud mental y la capacidad de lograr un sentido de satisfacción personal en la sociedad de asentamiento. La adaptación sociocultural vincula a la persona con la nueva realidad sociocultural e incluye la capacidad de lidiar con los problemas diarios en el nuevo entorno cultural, particularmente en las áreas de la vida familiar, el trabajo y la escuela.

Los primeros estudios sobre aculturación se centraron en la experiencia de grupos poblacionales que, por diversas razones, ante un contacto intercultural, se convertían en grupos culturalmente dominados. En la actualidad, el concepto de aculturación además de contemplar la posibilidad de una mutua influencia entre grupos de distintas culturas afirma que los cambios por la aculturación pueden percibirse a nivel individual y, aunque el contacto con la nueva cultura debe ser de primera mano, reconoce que no es necesaria una prolongada convivencia con la nueva cultura. Así, los *sojourners* o peregrinos, entendidos como personas que viajan por tierras extrañas con un objetivo definido y durante un tiempo específico (Bochner, 2006; Real Academia Española, 2018; Gómez, Urzúa, y Glass, 2014) están expuestos al contacto directo con nuevas culturas y por tanto, a un proceso de aculturación.

A diferencia de los migrantes en los que se ha estudiado ampliamente el proceso de aculturación, viajan con un estatus migratorio legal y sus estancias en el extranjero son por periodos definidos pues se espera que retornen a su país de origen una vez que alcanzan la meta que los lleva a trasladarse a un nuevo destino; estas diferencias hacen que su relación con la cultura anfitriona y su proceso de aculturación sea distinto al que

viven los migrantes o los refugiados. Este grupo, denominado *sojourners* incluye a los estudiantes internacionales, turistas y al personal civil o militar asignado a servicio fuera de su propia nación (Bochner, 2006). Agulhon (2009) complementa la caracterización de los estudiantes internacionales al señalar que viajan con el reconocimiento y apoyo de las universidades de origen y anfitriona, además de que, generalmente, se trasladan de forma voluntaria para buscar una mejora académica.

Capítulo III

Método

Los capítulos anteriores desarrollan las bases teóricas que permiten comprender la aculturación como un fenómeno complejo y multifactorial que enfrentan los estudiantes de movilidad internacional. Esta complejidad es derivada del propio concepto de cultura que rodea a los jóvenes, enmarcando el desarrollo de su identidad e incidiendo en la forma como experimentan el encuentro intercultural. Con esta visión se plantean las cuestiones críticas de la investigación y la justificación de su estudio. Corresponde a este Capítulo la presentación de las características y procedimientos que se han implementado hasta el momento para explorar y dar respuesta a las cuestiones críticas planteadas.

En este apartado se define el paradigma bajo el cual se guía este estudio, así como el diseño de investigación que condujo los pasos, actitudes y técnicas que permitieron adentrarse en la vivencia de los estudiantes, entendiendo ésta como el hecho de vivir o experimentar la aculturación dentro de un marco multicultural. De igual manera esta sección presenta las estrategias que se emplearon con el fin de recopilar información sobre el proceso de la aculturación.

Caracterización de la investigación

Esta sección describe la metodología que se ha empleado en la investigación, a partir de una aproximación cualitativa.

Sobre la línea de conocimiento.

La aculturación, tal como ha sido expuesta dentro del marco teórico, puede ser abordada desde diversas perspectivas. En esta investigación se ha privilegiado la

comprensión de la vivencia del proceso del encuentro intercultural por encima de las consecuencias del mismo o su relación con otros factores. Este trabajo parte del presupuesto de que la aculturación se refiere al proceso de cambios que se experimentan cuando individuos de distintas culturas entran en contacto. Los cambios experimentados a raíz del encuentro intercultural pueden incidir de formas diferentes en cada persona y de igual modo, expresarse de múltiples maneras. El modelo de aculturación desarrollado por John Berry (1997) señala que la aculturación psicológica es el proceso de cambios culturales y psicológicos que se dan posteriores a un contacto intercultural y en el cual los sujetos se enfrentan a dos interrogantes: ¿se considera valioso el mantener la identidad y características de la comunidad de origen?, ¿se considera valioso establecer relaciones con la sociedad mayoritaria? La respuesta personal a estas preguntas da pie al proceso individual de aculturación.

Este trabajo enfatiza la vivencia que de manera única experimenta cada estudiante internacional, al momento de construir su interacción con una nueva cultura. ¿Qué pasa con estos jóvenes que han crecido enmarcados en una determinada cultura cuando llegan a un nuevo destino? ¿realmente experimentan un proceso de aculturación? ¿afecta a todos por igual? ¿hay algún aspecto que contribuya a facilitar o dificulte esta vivencia? El conocimiento que se busca en este trabajo se centra en la comprensión del proceso de aculturación en el que participan, además de elementos culturales, factores personales, psicológicos, sociales e incluso económicos.

Paradigma de investigación: Interpretativo y constructivista.

Smith y Khawaja (2011) hacen una revisión de 94 estudios internacionales centrados en la experiencia de aculturación de estudiantes internacionales. Esta revisión destaca que sólo 13 de esas investigaciones tienen una aproximación cualitativa. Determinada proporción señala una tendencia a investigar la aculturación desde una mirada con componentes cuantitativos buscando su relación con diversos factores o variables con los que puede estar vinculada. Sin embargo, el objetivo de esta

investigación es comprender el proceso de cambio que puede generar aculturación psicológica en los estudiantes internacionales de corta estancia, a partir de la percepción de los propios estudiantes.

Para alcanzar este objetivo se trabaja desde un paradigma interpretativo con aproximación cualitativa que permite explorar y entender el significado de la aculturación desde la vivencia de los propios estudiantes.

Creswell (2009) sostiene que la investigación cualitativa reconoce la existencia de múltiples realidades surgidas de la experiencia e interpretación de los propios participantes (plano ontológico) y estas realidades son conocidas a partir de un acercamiento por parte del investigador que se compenetra en los significados e interpretaciones de las vivencias de los participantes para poder inferir la teoría (plano epistemológico). Balcázar, González-Arratia, Gurrola y Moysén (2013) reiteran la vía inductiva a partir de la cual se logra la teorización. A este respecto, la vivencia de la aculturación constituye una realidad subjetiva pues se nutre y desarrolla a partir de experiencias personales por lo que cada sujeto la vive, interpreta y experimenta de manera individual. El investigador entra en estrecha relación con los participantes para poder conocer, valorar e interpretar estas realidades, así como las percepciones y construcciones que los estudiantes reportan al momento de vivir la experiencia aculturativa.

Orientada a lo que resulta significativo y relevante para los estudiantes, este trabajo pretende descubrir qué elementos (psicológicos, sociales, emocionales, económicos y/o educativos) están involucrados en la construcción de este complejo proceso, identificando su participación antes, durante y después de la experiencia de movilidad a partir de los marcos de referencia de los propios estudiantes.

Desde una perspectiva interpretativa y constructivista, los individuos buscan comprender el mundo desarrollando significados subjetivos de las experiencias que enfrentan (Creswell, 2009). Esta mirada conduce el cuestionamiento sobre el sentido

que adquiere la vivencia de un encuentro intercultural, enmarcado por las particularidades históricas, personales y sociales que rodean a cada estudiante.

Creswell (2007) y Balcázar et al. (2013) también señalan que la investigación cualitativa se basa en un diseño de investigación que emerge o se construye conforme la investigación avanza (plano metodológico), por lo que el contenido de las entrevistas y las interacciones con los participantes se fue definiendo con base en el propio avance de la investigación, guiado por los hallazgos que se dieron durante el proceso.

Diseño de investigación.

El abordaje de las cuestiones críticas se realiza desde un diseño fenomenológico ya que permite responder ¿cuál es el significado y esencia de una experiencia vivida por una persona o grupo respecto a un fenómeno, en este caso la aculturación? Es decir, permite comprender lo que una determinada experiencia puede significar dentro de la vida de la persona. La investigación fenomenológica se caracteriza por privilegiar la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento, el estudio de los fenómenos desde la perspectiva y marco referencial de los sujetos y el interés por descubrir cómo las personas experimentan interés por descubrir e interpretar el mundo social que construyen (Latorre, del Rincon y Arnal, 1996 en Sandín, 2006).

Manen (1990 en Creswell, 2007) define los fenómenos como objetos de la experiencia humana y Moustakas (1994) señala que el investigador colecta información de las personas que han vivido el fenómeno de interés y desarrolla una descripción de aquellos elementos que son universales o coincidentes entre los participantes, centrándose en qué y cómo los vivieron.

El fenómeno por estudiar es la aculturación que, como Manen señala, se convierte en objeto de experiencia humana cuando los estudiantes abandonan su cultura de origen para radicar, aunque sea de manera temporal, en un país diferente entrando en contacto con valores culturales novedosos.

Dentro de los estudios fenomenológicos, la fenomenología trascendental o psicológica se centra en la descripción de las experiencias de los participantes más que en las interpretaciones del investigador.

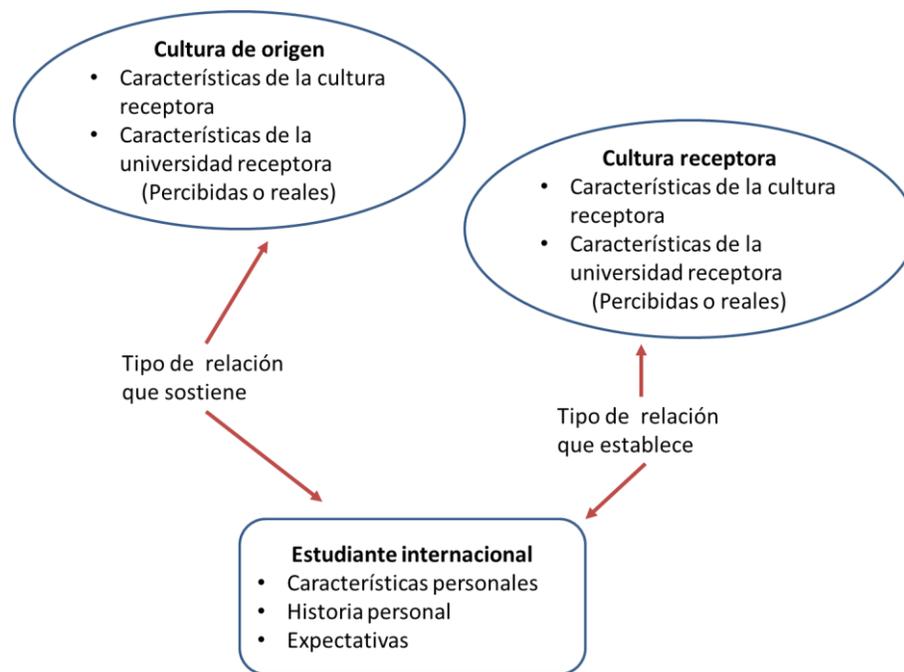


Figura 4. Elementos que personalizan la experiencia de aculturación.

Elaboración propia.

La figura 4 permite apreciar que el fenómeno de la aculturación puede tener tantas expresiones como individuos la vivan. Elementos como las características individuales de personalidad, el antecedente de contactos interculturales previos (o la ausencia de estos) o el nivel de contacto personal con elementos multiculturales ya sea por contacto directo o a través de las TIC, varían de un individuo a otro y contribuyen a la definición del tipo de relación y grado de involucramiento que se establece con nuevos elementos culturales, así como el vínculo que se sostiene con la cultura de origen. La aculturación se convierte en un fenómeno con muchos rostros y es necesario que el investigador se desprenda de ideas preconcebidas y encare la realidad de que,

las vivencias que para un estudiante son válidas y significativas, para otro estudiante pueden no serlo. De esta manera, la riqueza de estudiar la aculturación a partir de las vivencias e interpretaciones compartidas por los estudiantes permitirá una mejor comprensión del fenómeno.

El desarrollo de la investigación.

La naturaleza de la investigación cualitativa contempla cierta flexibilidad para ir desarrollando determinados aspectos del trabajo metodológico de acuerdo con los avances que se logren. Sin embargo, con la finalidad de proporcionar orden al proceso de investigación, se distingue una etapa previa al trabajo directo con los participantes y tres momentos guiados por los tiempos dentro de la experiencia de movilidad, plasmados en la figura 5.

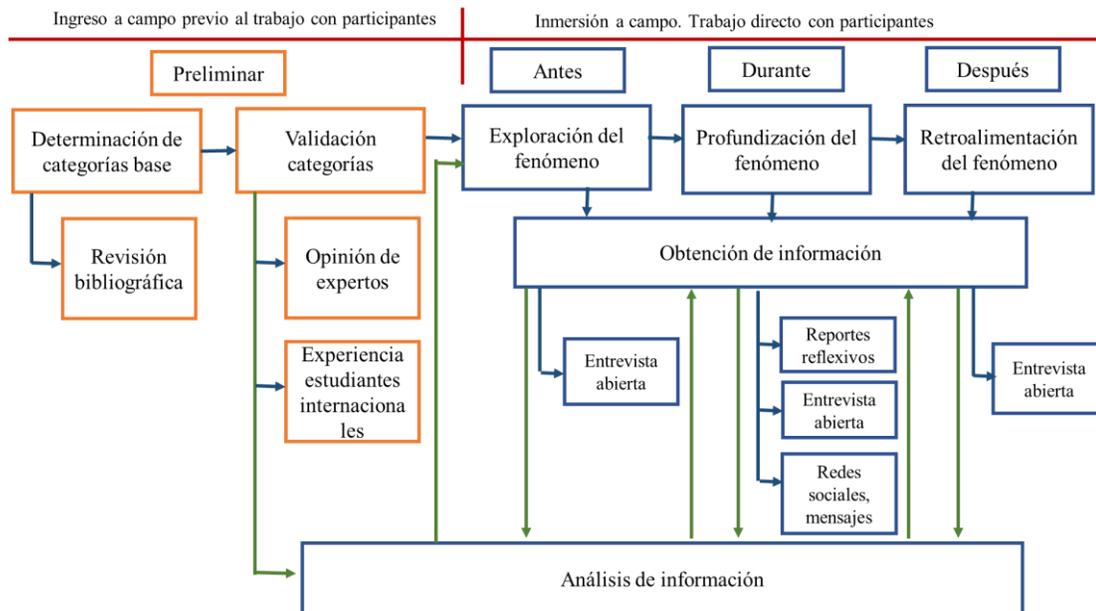


Figura 5. Desarrollo de la investigación

Elaboración propia

La aculturación desde la experiencia de estudiantes internacionales ha sido estudiada con distintas poblaciones y aproximaciones, tal como se plantea en los capítulos de marco teórico relativos a movilidad y contacto intercultural. Debido a las diferencias culturales entre países, las conclusiones a las que llegan estas investigaciones no son generalizables, sin embargo, establecen un marco de referencia para generar nuevos estudios.

Selección de los participantes.

Creswell (2007) indica que, en el caso de la investigación fenomenológica, con la intención de comprender mejor la experiencia, se selecciona una muestra propositiva donde todos los participantes se encuentren vinculados al fenómeno de estudio, dirigida por criterios y de participación voluntaria. Dado que el objetivo del estudio es comprender el proceso de cambio que genera aculturación desde la vivencia de los universitarios, se hizo una invitación para participar a aquellos estudiantes que cubrieron los criterios de inclusión:

- El estudiante debe ser alumno inscrito en cualquier facultad de la UADY.
- Debe haber sido aceptado para participar en una estancia de movilidad internacional, ya sea financiado con recursos públicos o propios.
- La estancia de movilidad en el extranjero debe hacerse durante el período escolar correspondiente a primavera (enero-julio) de 2018.

El proyecto fue presentado a los posibles participantes durante la reunión general que organizó el Programa Institucional de Movilidad Estudiantil con los alumnos que realizarían estancias de movilidad durante el período comprendido entre enero-julio de 2018. En ese encuentro se les entregó una invitación impresa para participar y se registraron tres estudiantes que recomendaron a otros estudiantes (técnica de bola de nieve) que fueron invitados a participar mediante una llamada

telefónica. El grupo quedó integrado por seis estudiantes y la tabla 5 introduce algunas características de los participantes.

Tabla 5

Información sobre los participantes

| Características de los participantes | |
|---|---|
| Total de participantes | 6 (cuatro hombres, dos mujeres) |
| Facultades de adscripción | 4 adscritos a la Facultad de Ingeniería 1 adscrito a la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia 1 adscrito a la Facultad de Contaduría, unidad Tizimín |
| Semestre que cursan en el extranjero de acuerdo con Control Escolar | Séptimo/octavo |
| Edad | Entre 21 y 23 años |
| Apoyo económico | Todos contaron con beca UADY y recursos propios |
| Países en los que realizan estancias | Estados Unidos (2 estudiantes) España (2 estudiantes) Colombia (2 estudiantes) |

La primera ronda de entrevistas permitió a la investigadora conocer a los participantes y descubrir, entre otros aspectos, sus expectativas y motivaciones. Anotaciones registradas por la investigadora en el diario de campo permitieron, en un primer análisis, concluir que la experiencia de movilidad representaba un viaje con promesa de aventura y descubrimiento para los participantes. Al realizar transcripciones y análisis, los nombres de algunos personajes de películas de Disney fueron involuntariamente asociados a ciertos participantes, ante la identificación de alguna actitud o característica determinada. Con la intención de cuidar la identidad de

los participantes, se consideró desde el inicio otorgarles un pseudónimo y, dado que algunos participantes habían sido vinculados a un personaje de película, se confirió a todos un pseudónimo alusivo a personajes de Disney que han realizado grandes viajes. Es pertinente aclarar que la selección de los nombres de los personajes fue realizada con base en la interpretación que la investigadora hace de ciertos rasgos de los personajes y no necesariamente corresponde a la intención de los creadores de las películas. Los nombres elegidos para los participantes son:

1. Milo James Thatch, *Atlantis: El imperio perdido*. Sobre el personaje: Es un cartógrafo que ha dedicado gran parte de su investigación a la búsqueda de la ciudad perdida de Atlantis. Cuando surge la oportunidad de embarcarse en una expedición para buscar la ciudad, se compromete con el proyecto asumiendo el liderazgo al grado de arriesgar su propia persona. Sobre el participante: La actitud de Milo es de compromiso. Esta es una oportunidad largamente esperada y está dispuesto a conocer y establecer relaciones cercanas con los miembros de la cultura anfitriona.
2. Príncipe Felipe, *Maléfica*. Sobre el personaje: En la versión clásica de La Bella Durmiente, el Príncipe Felipe se encuentra comprometido para casarse con la princesa Aurora y en un paseo por el bosque conoce a una joven por la que siente amor a primera vista siendo esta la clave para salvar a su prometida. En la segunda versión de la historia (que es la que inspira el nombre), Felipe conoce en el bosque a una joven de la que se enamora, pero en el momento decisivo reconoce que aún no siente amor verdadero por ella. Sobre el participante: A pesar de haber planeado y esperado esta experiencia con mucha anticipación, reconoce que hay aspectos de su propia cultura que son importantes y que aún no puede satisfacer en su nueva estancia.
3. Reina Elsa de Arendelle, *Frozen*. Sobre el personaje: La Reina Elsa ha nacido con un don que no sabe controlar. Ante la pérdida de sus padres cierra las puertas del reino, privándose del contacto con el mundo exterior. Inicialmente siente miedo ante lo que debe enfrentar, pero al salvar a su hermana descubre

su capacidad y cuando asume la responsabilidad sobre sí misma, toma el control de la situación. Sobre la participante: Ha crecido en un ambiente familiar protegido y, al momento de iniciar la experiencia de movilidad, expresa inseguridad e incertidumbre respecto a los que tendrá que enfrentar en su nuevo destino; sin embargo, va adquiriendo confianza en sí misma hasta transformarse.

4. Princesa Anna, *Frozen*. Sobre el personaje: La Princesa Anna ha crecido protegida por los muros y las puertas cerradas del palacio, nunca ha salido y sueña con descubrir el mundo exterior. Cuando por fin logra salir, ya no quiere regresar a su jaula. Sobre la participante: Su ambiente familiar es cerrado y con vínculos afectivos muy fuertes. Está deseosa de romper esquemas y es el primer miembro de su familia que se aleja tanto del hogar paterno. Su deseo de conocer una nueva cultura es muy grande y la posibilidad de vivir la experiencia acompañada por una compañera la reconforta.
5. Will Turner, *serie Piratas del Caribe*. Sobre el personaje: Will Turner es un herrero que, por una oportunidad de la vida, cruza su camino con un pirata. Por rescatar a su amada se asocia con el pirata y termina actuando como pirata, aunque él mismo no se considera uno de ellos. Su personaje evoluciona a lo largo de las primeras tres películas de la saga y, aunque comprende mejor el mundo pirata y llega a ser parte de él, mantiene firmes los valores que lo iniciaron en la aventura. Sobre el participante: Al igual que el personaje, toma la oportunidad de realizar una estancia en el extranjero y conforme vive la experiencia, descubre su arraigo a valores de su propia cultura.
6. Capitán Jack Sparrow, *serie Piratas del Caribe*. Sobre el personaje: Capitán Jack Sparrow es un controvertido pirata que ama el mar y la libertad. Para él, la lealtad es una moneda de cambio que, a lo largo de la saga, se orienta al bando conveniente de acuerdo con sus planes; sin embargo, siempre permanece fiel a sí mismo. Sobre el participante: Tiene claras sus expectativas: viajar y conocer otras culturas. Sus convicciones son firmes y sus acciones se encaminan a lograr

este objetivo. Conoce la experiencia internacional y desea revivir el encuentro intercultural.

Descripción del escenario y el contexto.

Para esta investigación, los participantes son considerados como un todo, de manera holística, en el que participan las circunstancias ambientales, momento histórico y situación en la que se hallan y que contribuyen a la vivencia del fenómeno (Quecedo y Castaño, 2002).

El contexto en el que se desenvuelven los estudiantes que participen en este estudio puede dividirse en dos, ambos con complejas características:

- a. El lugar de origen, que puede ser la ciudad de Mérida o la comunidad de Temozón, ambas en Yucatán, México, así como la Universidad de origen.
- b. El lugar de destino, que pueden ser las ciudades de Santa Marta, en Colombia; Laramie, en Estados Unidos; o las ciudades españolas Cartagena y Zaragoza, así como las correspondientes Universidades de destino.

Ante la imposibilidad de incluir la amplitud de características correspondientes a los entornos en los que se desarrollaron los participantes, se presenta brevemente una descripción de estos con la finalidad de ilustrar algunas similitudes y diferencias que contribuyeron al proceso de aculturación. Los elementos seleccionados en la inclusión de esta descripción obedecen a la mención que los participantes hicieron de estas similitudes o diferencias a lo largo de sus discursos.

Contextos de origen y destino de los participantes.

Con la intención de apreciar algunas de las diferencias entre los contextos de origen y destino de los participantes, se presentan diversas tablas que incluyen datos relativos a aspectos que resultaron relevantes para el desarrollo de la vida diaria, así como imágenes que ilustran el contexto geográfico de las entidades de origen y destino.



Plaza principal y Catedral de San Idelfonso. Mérida, Yucatán, México



Vista aérea del norte de la ciudad. Mérida, Yucatán, México

Figura 6. *Mérida, Yucatán. Contexto de origen de Milo, Felipe, Elsa, Will y Jack*

Fuente: Fotos de dominio público en internet, sin autor registrado.



Celebración de las fiestas patronales. Temozón, Yucatán



Plaza principal y Palacio Municipal. Temozón, Yucatán

Figura 7. Temozón, Yucatán. Contexto de origen de Anna

Fuente: Fotos de dominio público en internet, sin autor registrado

Movilidad en Estados Unidos.

Tabla 6

Mérida-Laramie. Características relevantes de los contextos de origen y destino de Milo y Felipe

| | Origen Mérida, Yucatán, México | Destino Laramie, Wyoming, E.U. |
|--|---|--|
| Población | 892,363 (2015) | 32,306 (2017) |
| Temperatura promedio anual | 18 °C a 36 °C | Entre -6 °C y 32 °C con un promedio de 122 cm de nieve |
| Clima | Semiseco muy cálido | Verano caliente y seco, invierno nevado y ventoso |
| Altitud | 9 m. | 2,184 m |
| Idioma oficial | Español | Inglés |
| Economía | Comercio, turismo y servicios | Ganadería y servicios en torno a la universidad |
| Geografía | Plana, cerca de la costa | Planicie entre la cadena montañosa Laramie y las montañas Medicine Bow |
| Política oficial respecto a la portación de armas por parte de civiles | Las armas de fuego son restringidas. Se requiere permiso | Es legal |
| Comida | Regional mexicana y yucateca, acompañamiento de tortillas y picante | Cadenas de comida rápida |
| Religión | Mayoritariamente católica | Mayoritariamente Bautista |
| Población en la universidad seleccionada | Universidad Autónoma de Yucatán (23,000 estudiantes) | Universidad de Wyoming (13,400 estudiantes) |
| Medio de transporte habitual empleado (por los participantes) | Vehículo familiar | Ninguno. Distancias caminables |

Nota: Estas son algunas características relevantes para los participantes, relacionadas con las entidades de origen y destino. Elaboración propia a partir de datos obtenidos de distintos sitios en internet.



Centro comercial de Laramie, Wyoming



Cadena montañosa en las inmediaciones de Laramie, Wyoming

Figura 8. Laramie, Wyoming. Contexto de destino de Milo y Felipe

Fuente: Fotos de dominio público en internet, sin autor registrado.

Movilidad en Colombia.

Tabla 7

Mérida-Santa Marta. Características relevantes de las entidades de origen y destino de Elsa y Anna

| | Origen Mérida, Yucatán, México | Destino Temozón, Yucatán, México | Destino Santa Marta, Magdalena, Colombia |
|--|---|--|--|
| Población | 892,363 (2015) | 6,553 (2010) | 507,324 (2018) |
| Temperatura promedio anual | 18 °C a 36 °C | 25 °C | Entre 21 °C y 37 °C |
| Clima | Semiseco muy cálido | Subhúmedo | Semiárido |
| Medio de transporte habitual empleado | Transporte público | Bicicleta y caminar | Transporte público y caminar |
| Economía | Comercio, turismo y servicios | Sector primario | Turismo, comercio y actividad portuaria |
| Seguridad | Catalogada como la ciudad más segura del país | Muy segura | Criminalidad elevada y en aumento |
| Comida | Regional mexicana y yucateca, frijol, acompañamiento de tortillas y picante | Regional yucateca, tortillas, picante, carne ahumada, frijol | Pescados, mariscos, arroz de coco, plátano, yuca |
| Religión | Predominantemente católica | Predominantemente católica | Predominantemente católica |
| Geografía | Plana, cerca de la costa | Plana | Bahía de Santa Marta, mar Caribe junto a la Sierra Nevada de Santa Marta |
| Población en la universidad seleccionada | Universidad Autónoma de Yucatán UADY (23,000 estudiantes) | UADY, Unidad Multidisciplinaria Tizimin | Universidad del Magdalena (19,848) |
| Altitud | 9 m. | 26 m | 2 m |

Nota: Estas son algunas características relevantes para los participantes, relacionadas con las entidades de origen y destino. Elaboración propia a partir de datos obtenidos de distintos sitios en internet.



Santa Marta, Magdalena. Vista de la playa.



Parque Tyrona, inmediaciones de Santa Marta, Magdalena

Figura 9. Santa Marta, Magdalena. Contexto de destino de Elsa y Anna

Fuente: Fotos de dominio público en internet, sin autor registrado.

Movilidad en España

Tabla 8

Mérida-Cartagena-Zaragoza. Características relevantes de los contextos de origen y destino de Will y Jack

| | Origen Mérida, Yucatán, México | Destino Will Cartagena, Murcia, España | Destino Jack Zaragoza, Aragón, España |
|--|--|--|---|
| Población | 892,363 (2015) | 214,177 (2018) | 666,880 (2018) |
| Temperatura promedio anual | 18 °C a 36 °C | 13 °C a 28 °C | 2 °C a 30 °C |
| Clima | Semiseco muy cálido | Cálido, semiárido | Semiárido |
| Medio de transporte habitual empleado | Transporte público | Público y caminar | Público y caminar |
| Economía | Comercio, turismo y servicios | Industria energética y comercio | Industria automotriz, energía renovable, turismo |
| Seguridad | Catalogada como la ciudad más segura de México | Segura | Segura |
| Comida | Regional mexicana y yucateca, principalmente pollo y cerdo acompañado de tortillas y picante | Arroz y conejo, pescado en caldo | Legumbres, verduras, cordero, pollo, conejo, arroz, embutidos |
| Religión | Predominantemente católica | Predominantemente católica | Predominantemente católica |
| Geografía | Plana, cerca de la costa | Entre colinas, a la orilla del mar Mediterráneo | En un valle a orillas de los ríos Ebro y Huerva |
| Población en la universidad seleccionada | Universidad Autónoma de Yucatán (23,000 estudiantes) | Universidad Politécnica de Cartagena (7,210 estudiantes) | Universidad de Zaragoza (30,904 estudiantes) |
| Altitud | 9 m. | 10 m | 243 m |

Nota: Estas son algunas características relevantes para los participantes, relacionadas con las entidades de origen y destino. Elaboración propia a partir de datos obtenidos de distintos sitios en internet.



Anfiteatro romano. Cartagena, Murcia



Vista general. Cartagena, Murcia

Figura 10. Cartagena, Murcia. Contexto de destino de Will

Fuente: Fotos de dominio público en internet, sin autor registrado.



Vista aérea. Zaragoza, Aragón



Basílica del Pilar, Zaragoza, Aragón

Figura 11. Zaragoza, Aragón. Contexto de destino de Jack

Fuente: Fotos de dominio público en internet, sin autor registrado

Instrumentos y técnicas de recolección de información.

Con la finalidad de coleccionar la información correspondiente a la experiencia de aculturación de los participantes se emplearon seis diferentes instrumentos: 1) Encuesta para validación, 2) Tarjetas de categorías introductorias, 3) Guía para entrevista intermedia, 4) Reportes reflexivos, 5) Redes sociales y 6) Diario de campo.

Una de las herramientas fundamentales dentro de la investigación cualitativa es la observación (Creswell, 2009; Hernández, Fernández, y Baptista, 2014), sin embargo, ya que los estudiantes se encontraban físicamente inaccesibles para ser observados, la entrevista abierta fue la principal fuente de información. Para guiar las entrevistas se seleccionaron ocho categorías que, a partir de la revisión de la literatura y de la propuesta teórica de Berry (2006) comentada en el Capítulo II, se consideraron pertinentes para identificar los factores participantes. La tabla 9 permite apreciar la forma como las categorías seleccionadas aportan información sobre los factores esperados.

Tabla 9

Categorías de abordaje para medir factores esperados

| Categoría | Factores esperados |
|--|--------------------|
| Preocupaciones, motivación, expectativas | Psicológicos |
| Expectativas | Sociales |
| Preparación, motivaciones | Emocionales |
| Preocupación, preparación | Económicos |
| Preparación | Educativos |
| Cultura | Culturales |
| Motivaciones | Motivaciones |
| Retos, decisiones | Estrategias |

A continuación, se describe cada uno de los instrumentos y la manera como cada uno de ellos fue empleado.

1. Encuesta para validar las categorías iniciales.

Conservando una mirada cualitativa, se aplicó una encuesta de manera previa a la investigación, a estudiantes internacionales de la UADY que ya concluyeron sus estancias en el extranjero. La finalidad de esta encuesta fue obtener información que permitiera validar, a través de la experiencia de otros estudiantes que realizaron estancias internacionales y comparten la vivencia de la aculturación, las ocho categorías contempladas para el trabajo con los participantes, las cuales emanaron de la revisión de la literatura. La encuesta se realizó mediante una plantilla de *Google forms* y las preguntas se centraron en conocer motivaciones, desafíos, logros, sentimientos, preocupaciones percibidos en la vivencia de aculturación, así como su apreciación general sobre la experiencia intercultural. Para facilitar el registro, las cuestiones se plantearon a través de preguntas abiertas, cerradas y de respuesta en escala.

Esta encuesta fue enviada por correo electrónico a 157 estudiantes UADY que realizaron y concluyeron en distintos momentos, estancias en el extranjero por razones de estudio. La invitación a responder la encuesta destacaba la intención de conocer su apreciación respecto a la experiencia internacional y señalaba su carácter voluntario. 19 estudiantes respondieron la encuesta y comentaron que los temas abordados eran pertinentes; no sugirieron incluir nuevas categorías o temas y dado que la finalidad de la encuesta era validar la pertinencia de las categorías abordadas, se consideró que la consistencia de las 19 respuestas recibidas era suficiente.

2. Tarjetas de categorías introductorias.

La presente investigación constituye el primer estudio sobre la experiencia de aculturación de los estudiantes de movilidad internacional emanados de la UADY. Esta circunstancia condujo a la necesidad de determinar un punto de partida para guiar el primer encuentro con los participantes. A partir de la revisión de la literatura y de la comunicación directa con expertos, se seleccionaron ocho categorías.

1. Motivación: Entre las motivaciones para realizar estudios en el extranjero se puede encontrar desde las recomendaciones de otros estudiantes y el prestigio de otras universidades (Bermúdez, 2015), hasta la facilidad que puede existir por la existencia de convenios interuniversitarios o el dominio del idioma (Aguado, 2010; Bustos, 2010). Ejemplo de pregunta abierta que el investigador puede hacer: ¿Cómo te animaste a participar en el programa de movilidad?
2. Decisión: Múltiples autores coinciden que el factor económico es determinante al momento de tomar la decisión de participar en una experiencia internacional (Belvis, Pineda, y Moreno, 2007), aunque es posible que al indagar se encuentren otras motivaciones. Ejemplo de pregunta que se puede hacer para complementar información: ¿Qué piensas que te ayudó a tomar la decisión de irte?
3. Preparación: Autoridades locales vinculadas a la gestión de la movilidad estudiantil señalan la percepción de que los estudiantes de la UADY se encuentran académicamente preparados, aunque esta preparación no se generaliza a otros ámbitos del desarrollo y vida del estudiante, como puede ser el aspecto social o emocional. Ejemplo de pregunta que se podría realizar: ¿Consideras que habría que prepararse de alguna forma para vivir esta experiencia?
4. Preocupaciones: Las dos grandes preocupaciones de los estudiantes reportadas en la literatura internacional se vinculan al aspecto económico (Belvis et al., 2007) y al desempeño académico (Zúñiga, 2009), sin embargo, otros aspectos como la separación del núcleo familiar también pueden generar preocupación. Ejemplo de intervención que el investigador puede hacer para fomentar el desarrollo de información: Completa la frase “Me preocupa que estando allá...”
5. Expectativas: El dominio del idioma es reportado como un aspecto que genera gran expectativa, a la vez que es visto como un reto (Sherry, Thomas, y Chui, 2010). Ejemplo de pregunta para facilitar el diálogo: ¿Cómo esperas que sea la experiencia de vivir un semestre en...?

6. Cultura: Múltiples autores reportan que los estudiantes internacionales expresan una falta de comprensión hacia su cultura de origen (Sapranaviciute et al., 2012; Sherry et al., 2010; Sosa y Zubieta, 2015). Ejemplo de pregunta que se puede hacer para complementar o aclarar información: ¿Cómo consideras que será el encontrarte en medio de una cultura distinta?
7. Retos: (Zúñiga, 2009) reporta importantes retos derivados de las diferencias entre técnicas de enseñanza, sin embargo, estudiantes que han concluido su estancia de movilidad estudiantil internacional apuntan a retos en el campo de la vida práctica. Ejemplo de intervención para extender una respuesta: Completa la frase “Lo más difícil de estar allá será...”
8. Sentimientos: Diversas investigaciones coinciden en que los estudiantes internacionales enfrentan sentimientos de aislamiento y soledad en grado diverso por lo que se considera necesario explorar cómo se sienten los estudiantes antes de cambiar su residencia (Akhtar y Kröner-Herwig, 2015; Cameron, 2016; Qing et al., 2016; Sawir et al., 2008). Ejemplo de pregunta para ampliar información: ¿Cómo te sientes ahora que has sido aceptado en el programa de movilidad?, ¿Cómo te sientes al saber que pronto te irás a vivir fuera?

La figura 12 permite apreciar las categorías con la imagen correspondiente.



Figura 12. Tarjetas introductorias para entrevistas

Como se observa en la figura 12, cada categoría quedó representada a través de una tarjeta con un dibujo alusivo. Las categorías y las tarjetas fueron sometidas a validación por parte de un equipo de tres expertos en gestión de movilidad estudiantil, encargados del área de movilidad de tres facultades diferentes pertenecientes a la UADY. Se les eligió porque las facultades a las que representan figuran entre las que envían mayor número de estudiantes al extranjero. A cada experto se le realizó una visita para explicarle el objetivo de la investigación y se le entregó el material impreso para su valoración. Los expertos coincidieron en que las categorías elegidas representan áreas críticas dentro de la experiencia de movilidad internacional, no sugirieron una nueva categoría para incluir, ni recomendaron la exclusión de alguna de las categorías propuestas por lo que las ocho categorías se mantuvieron. A partir de sus observaciones y sugerencias, se hicieron las modificaciones pertinentes en el formato y quedaron definidas las ocho tarjetas correspondientes a igual número de categorías, para ser empleadas en el trabajo directo con los participantes.

Los participantes fueron contactados vía telefónica para concertar una primera entrevista, la cual se llevó al cabo en lugar y fecha conveniente para cada participante. En este primer encuentro, la investigadora explicó el objetivo de la investigación y metodología a seguir, así como los compromisos que adquirirían participantes e investigadora. Cada participante firmó un consentimiento informado que permitía audiogravar las entrevistas. Durante este primer encuentro, las tarjetas con las categorías introductorias fueron presentadas al participante para que libremente eligiera el orden para abordar las categorías y expresara, en sus propios términos, la información o vivencia sobre cada tema; la investigadora complementó la información con preguntas orientadoras.

Las mismas tarjetas y estrategia se emplearon en la entrevista final, al momento de conocer su experiencia una vez concluida la estancia en el extranjero.

3. Guía para entrevista intermedia.

La principal técnica empleada fue la entrevista. Hernández et al. (2014) señalan que la entrevista cualitativa concede flexibilidad tanto al entrevistador como al entrevistado al momento de desarrollar las preguntas y respuestas; sin embargo, Schensul y LeCompte (2013) señalan que es necesario contar con una planeación para el abordaje de las cuestiones a revisar. La segunda entrevista se llevó a cabo durante la estancia de los participantes en el extranjero, vía telefónica. Para realizarla se elaboró una guía flexible que abordaba seis áreas relativas a la vida cotidiana durante su estancia en el extranjero. El objetivo de esta entrevista fue conocer los desafíos y logros de los participantes, así como las estrategias empleadas en el día a día y desenvolvimiento en nuevos contextos. El guion de entrevista señalaba sugerencias de preguntas para introducir los temas, conservando flexibilidad en el desarrollo de la entrevista. Los temas incluidos fueron: a) idioma, b) comida, c) economía y finanzas, d) escuela, f) vida diaria y g) relaciones sociales. Cada entrevista fue audiograbada y posteriormente transcrita para su análisis. El apéndice A presenta los ejemplos de preguntas que guiaron la entrevista.

4. Reportes reflexivos.

Con la finalidad de conocer la forma como los estudiantes experimentan el proceso de aculturación y explorar el significado que tiene el encuentro intercultural para los estudiantes, se emplearon los reportes reflexivos. Este instrumento Permite entender las vivencias de los estudiantes y sus interpretaciones, narradas desde su propia voz. Moreno (2006, 2007) ha trabajado ampliamente con esta técnica y señala que permite estudiar y comprender la estrecha relación que existe entre procesos afectivos y cognitivos. Las áreas o temáticas que los estudiantes compartieron mediante esta técnica fueron resultado de la necesidad de ampliar el conocimiento sobre ciertos momentos de su experiencia. Se solicitó a todos los participantes al menos 5 reportes:

1. Yo estudiante internacional. Enfocado en la apreciación que cada estudiante tenía de sí mismo ante este nuevo rol.

2. #justoantesdepartir: Conocer el entorno que rodea al estudiante antes de su partida; descubrir aspectos que le resultan relevantes.
3. Welcome/Bienvenido: Descubrir las impresiones de los estudiantes ante su llegada al nuevo país.
4. Movilidad, casi como practicar parkour: Invita a reflexionar sobre los retos que han enfrentado y la forma como han reaccionado ante ellos.
5. #YOLO: Busca conocer las apreciaciones de los participantes sobre la experiencia cultural, aspectos que les han llamado la atención y elementos que les resultan significativos.

El apéndice B presenta el formato de los reportes reflexivos solicitados a los participantes. Cada uno de los reportes fue enviado vía correo electrónico a los participantes en distintos momentos, pero respetando la secuencia presentada en la numeración. Los primeros dos reportes se enviaron después de la entrevista inicial, pero antes de que viajaran al extranjero. Los siguientes tres reportes se enviaron a lo largo de la estancia fuera de México. Las respuestas recibidas varían en cantidad y extensión; de igual forma, algunos estudiantes enviaron sus reflexiones por correo electrónico, apoyándose en el formato enviado, pero otros estudiantes eligieron enviar sus reflexiones como mensaje de texto vía WhatsApp e incluso como mensaje de audio. La libertad en el estilo de respuesta obedece a la búsqueda de comodidad por parte de los participantes.

5. *Redes sociales.*

El uso de elementos tecnológicos como medio de comunicación es incuestionable, en especial para los jóvenes quienes los emplean como transmisores de la llamada cultura popular expresada en cine, música, televisión y contenido de internet (Morduchowicz, 2008). Las redes sociales como Facebook e Instagram, así como aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp, permiten a los estudiantes internacionales mantener un contacto directo y económico con familiares y amigos, así como con la comunidad en general. La inclusión de estas técnicas se originó en el hecho de que

estas plataformas constituyen la forma de comunicación empleada por los jóvenes y permiten acceder, de forma no intrusiva, a contenido e información que para los propios participantes resulta relevante. En la primera entrevista se solicitó a cada participante su autorización para seguirlo en redes sociales, así como su número de telefonía celular para mantenerse en contacto. La investigadora realizó seguimientos a las publicaciones en las cuentas de Facebook e Instagram de los participantes y mantuvo conversaciones vía chat mediante la aplicación de WhatsApp. La comunicación a través de estos medios fue constante durante la estancia en el extranjero.

6. *Diario de campo.*

Constituye un instrumento apoyo que permite recolectar información emanada de la propia experiencia del investigador al momento de trabajar con los participantes. En este caso, el diario de campo recoge impresiones e interpretaciones de la investigadora, así como sentimientos e ideas emanadas del trabajo de campo. El diario de campo facilita la auto observación y la introspección del investigador a partir de observaciones de diferente índole (Espinoza y Ríos, 2017).

Finalmente, se tuvo una última entrevista de cierre, posterior al análisis de la información, con la finalidad de compartir con los participantes los resultados obtenidos y verificar la pertinencia de las interpretaciones realizadas por parte de la investigadora. Esta entrevista pudo realizarse con cuatro de los seis participantes. Uno de los participantes continuó sus estudios en el extranjero y otro participante no estuvo disponible para esta entrevista de devolución.

La figura 13 plasma el empleo de los instrumentos mencionados.

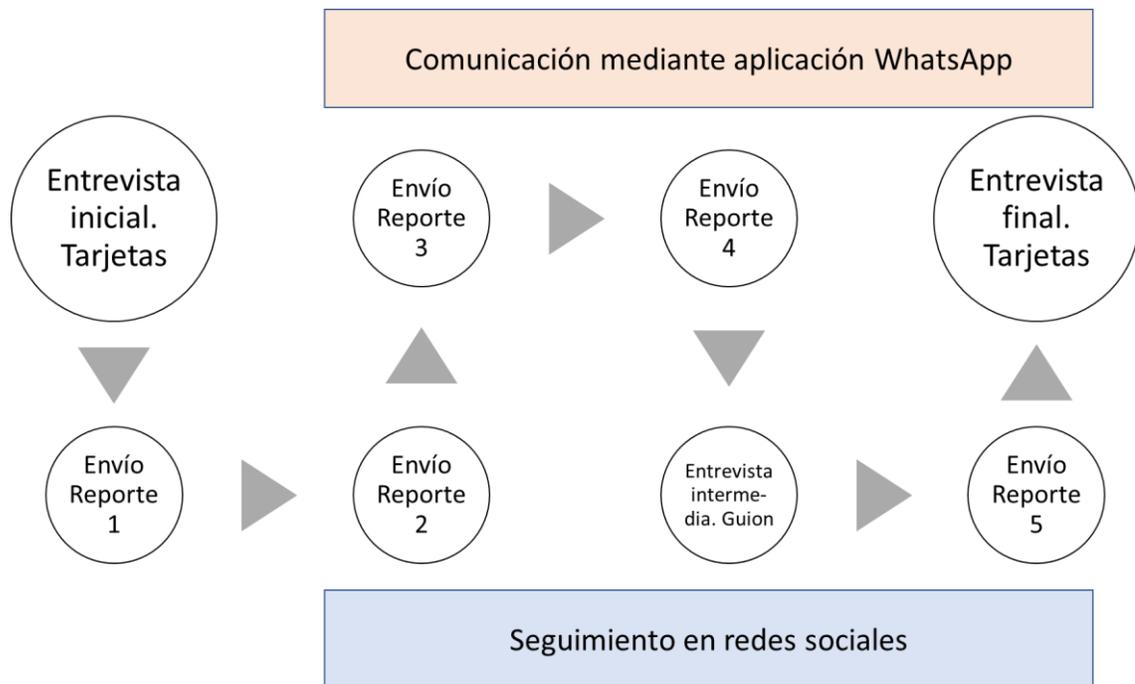


Figura 13. Instrumentos empleados en el trabajo con los participantes

Como se observa en la figura 13, el orden en el que se emplearon los instrumentos fue el mismo con todos los participantes; sin embargo, las fechas en las que se realizaron las entrevistas y los envíos de los reportes reflexivos se ajustó al momento de la experiencia de movilidad de cada participante. Esto obedeció a que cada universidad tiene un calendario propio por lo que las fechas de inicio y término fueron distintas.

Análisis de la información.

La información se fue analizando conforme se iba generando, con la intención de que sirviera de base y retroalimentación en el desarrollo de la investigación. A pesar de que se emplearon los mismos instrumentos con todos los participantes, la frecuencia de los contactos con cada uno de ellos fue particular. De igual forma, las reflexiones

compartidas por los participantes fueron distintas en cada caso, tanto en cantidad como en extensión. La tabla 10 concentra la información recabada por técnica y participante.

Tabla 10

Información recabada por participante

| Participante | Duración Entrevista 1 | Duración Entrevista 2 | Duración Entrevista 3 | Reportes reflexivos (Rr) | Notas de voz (Nv) y duración | Mensajes de WhatsApp | Seguimiento en Facebook | Seguimiento en Instagram |
|--------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|------------------------------|--|-------------------------|--------------------------|
| Milo | 26" | 26' | 55' | Respondidos Rr 3, 4 y 5 | 7 Nv 14" | Cada semana 16 fotos 1 video | Todas las semanas | Todas las semanas |
| Felipe | 31' | 35' | 1:17 | Respondidos Rr 4 y 5 | 3 Nv 13" | Cada semana | Todas las semanas | Todas las semanas |
| Elsa | 35' | 39' | 1:03 | Respondidos Rr 3, 4 y 5 | 1 Nv 9" | Cada semana | Todas las semanas | Todas las semanas |
| Anna | 34' | 31' | 1:10 | Respondidos Rr 1, 2, 3, 4 y 5 | -- | Cada semana 27 fotos | Todas las semanas | Todas las semanas |
| Will | 22' | 20' | 50' | Respondidos Rr 1, 2, 3 y 4 | -- | Cada semana 6 fotos | Todas las semanas | Todas las semanas |
| Jack | 35' | 37' | 1:05 | Respondidos Rr 1, 2, 3, 4 y 5 | -- | Cada semana 6 fotos | Todas las semanas | Todas las semanas |
| Total | 3:05 | 3:13 | 6:33 | 22 Rr | 11 Nv 36' | Mensajes no cuantificables 55 fotos 1 video | No cuantificable | No cuantificable |

Nota: Las 18 entrevistas alcanzaron una duración de 12:51

Como puede apreciarse, el seguimiento a publicaciones en redes sociales se realizaba cada semana. La red más empleada para publicación de fotografías fue Instagram, sin embargo, estas correspondían a paisajes de lugares visitados. En Facebook se identificaron fotografías y mensajes de diversos tipos que incluían desde recuerdos de anécdotas con amistades de su localidad de origen, hasta mensajes reflexivos y sarcásticos re compartidos. Al momento de seleccionar los instrumentos y empezar el trabajo de campo con los participantes, la investigadora consideró que serían una fuente de información importante con relación a sus vivencias en el extranjero. En la práctica fue distinto. Las fotografías compartidas por medios sociales, incluyendo la aplicación de WhatsApp, resultaron ilustrativas respecto a los paseos que los participantes realizaban, pero no aportaban información novedosa sobre la vivencia en sí, por lo que finalmente no se tomaron en cuenta para el análisis.

A continuación, se describe el procedimiento empleado para la realización del análisis de la información obtenida:

1. Transcripción y análisis de entrevistas, mensajes de audio y chats. Todas las entrevistas fueron audiograbadas y al igual que los mensajes de audio, fueron transcritas. Para realizar la transcripción se siguieron convencionalismos ortográficos correspondientes al idioma español. El registro de la información se mantuvo lo más exacto posible, sin embargo, con la finalidad de facilitar su comprensión, se realizó una edición de grado bajo (Farías y Montero, 2005). Con la finalidad de facilitar la lectura del discurso y conservar su esencia, se incluyeron ciertas convenciones en la transcripción:
 - a. Los puntos suspensivos indican una suspensión en el discurso seguido de un cambio brusco de énfasis. Ejemplo:

Pero desde el momento que leí Islandia y leí..., porque en ese momento no sabía ni el nombre de la capital.
 - b. Las comillas enmarcan diálogos en los que el entrevistado cita comentarios de una tercera persona. Ejemplo:

Hubieron [sic, hubo] personas que me decían: "oye, ¿no te preocupa la inseguridad en Colombia? Es el primero en narcotráfico, es esto, o es el otro"

- c. Las reacciones del entrevistado, así como comentarios aclaratorios por parte del investigador, se colocaron entre corchetes. Ejemplo:

¿cómo decirlo? [pausa para pensar] me sentí alegre de pensar que iba a ser capaz de estar acá, de realizar la movilidad; me causó alegría ver hacia el futuro.

Las intervenciones de los participantes se distinguen por la (E)=entrevistador y una letra distinta (X) correspondiente a la inicial del nombre del entrevistado. Estas transcripciones fueron revisadas nuevamente por el investigador, con la intención de detectar y corregir posibles errores.

Posteriormente se construyeron unas tablas discursivas (Farías y Montero, 2005) que facilitaron la organización de la información recabada durante las entrevistas, para su análisis. Se elaboró una tabla discursiva por cada entrevista realizada a los participantes. A continuación se describe el proceso de elaboración de las tablas:

En un documento de Word se insertó una tabla de siete columnas. La primera columna refiere con números consecutivos, las intervenciones tanto del entrevistador como del entrevistado. La segunda columna presenta las intervenciones del entrevistador. La siguiente columna introduce la unidad de análisis que permite la identificación de cada fragmento. Esta unidad de análisis está formada por tres letras y tres números correspondientes a la entrevista (E) seguida del número que señala si es la inicial, antes de la estancia en el extranjero (1), intermedia, durante la estancia de movilidad (2) o de regreso, ya habiendo retornado a Mérida (3); enseguida se identifica al participante mediante la letra (C) y (X), inicial del participante; la unidad de análisis cierra

con los dígitos correspondientes al número de comentario realizado por el participante, de acuerdo con la tabla de análisis. La cuarta columna contiene las respuestas de los entrevistados y se ha marcado con negritas aquellas palabras o frases que resultan más valiosas para su interpretación. Estas primeras cuatro columnas facilitan la organización del discurso para proceder a su análisis, concentrado en las columnas cinco a siete. La quinta columna vincula la respuesta del entrevistado con alguna de las ocho categorías abordadas o bien, con aspectos generales que surgieron durante la entrevista. La sexta columna considera factores que subyacen a las categorías, y la última columna presenta comentarios e interpretaciones del entrevistador. La tabla 11 proporciona un ejemplo ilustrativo de un fragmento de tabla discursiva:

Tabla 11

Fragmento de tabla discursiva. Caso Jack

| No. | Entrevistador | Unidad de análisis | Entrevistado | Categoría | Factores | Comentarios |
|-----|--|--------------------|---|--------------------|--|--|
| 11 | Tus gastos económicos, me comentaste que trabajas... | E1.CJ.12 | Bueno, esporádicamente... No... no es que tenga un trabajo fijo, sino que hago cosas para recaudar dinero. | Gen Preparación | Económico Habilidades psicosociales | Búsqueda de su independencia económica Proactivo. Muestra iniciativa e independencia |
| 12 | ¿Entonces quién te ayuda con tus gastos económicos? | E1.CJ.14 | Realmente, la manutención me la da mi papá; mi papá me deposita la manutención y se la doy a mi mamá y mi mamá me da otra parte, por así decirlo. | Gen | Económico | ¿Le parece que la situación económica es o puede ser complicada? "por así decirlo" |

De esta manera, el fragmento: “Bueno, esporádicamente... No... no es que tenga un trabajo fijo, sino que **hago cosas para recaudar dinero** (E1.CJ.12)”, corresponde a la primera entrevista del caso Jack, unidad de análisis 12, la cual recibe dos posibles interpretaciones por el investigador.

2. Mapas discursivos. Constituyen una representación gráfica del contenido e interacción que se da dentro del curso de la entrevista. Cada entrevista es considerada como material primario y para la elaboración del mapa se respeta la cronología de la entrevista. El mapa discursivo constituye una representación de la globalidad del discurso y permite visualizar la forma como fluye el discurso, su contenido, interacción y características. Para su elaboración se siguen las indicaciones proporcionadas por Henares (2001). La simbología seleccionada representa factores relacionados con la percepción de las 8 categorías iniciales, y permite identificar la expresión no verbal correspondiente a manifestaciones afectivas. La figura 14 presenta un ejemplo de mapa discursivo; el mapa completo puede consultarse en el Apéndice C.

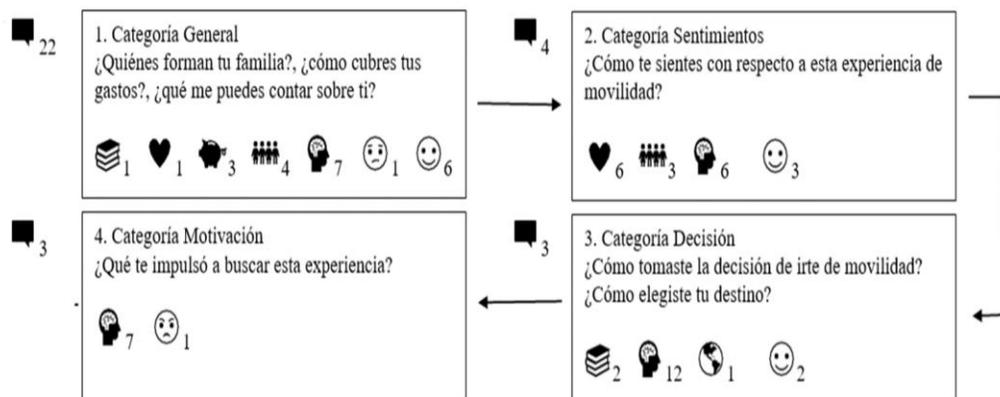


Figura 14. Fragmento de mapa discursivo. Caso Anna

En el ejemplo planteado en la figura 14 se aprecia, mediante el símbolo del globo sombreado, que la investigadora intervino con mayor frecuencia durante las preguntas generales (22 veces) y su participación se redujo al darle preferencia a la voz del participante, conforme avanzaba la entrevista. Del mismo modo, la presencia del símbolo de cara feliz en distintos momentos del discurso y la frecuencia con la que aparece (6, 3, 2, dependiendo del tema que Anna comentaba)

indican que la participante se encontraba de buen humor e incluso haciendo bromas. El mapa completo, presentado en el apéndice C amplía esta visión global.

3. Reportes reflexivos. El análisis se hizo siguiendo las sugerencias de Moreno (2006) a través de una segmentación flexible del texto, de acuerdo con los aspectos abordados en el reporte y asignando una unidad de análisis consistente con la empleada en las tablas discursivas, donde la letra clave (E)= entrevista, fue sustituida por la (R)= reporte. De esta forma, el extracto

Desde mi llegada a la ciudad, todas las personas que he conocido han sido muy agradables, desde mi punto de vista esto se debe a que al ser una ciudad muy pequeña se tiene un ambiente muy acogedor, todos tratan de ayudar siempre y son muy amigables (R3.CM.04).

corresponde al reporte 3: Welcome/bienvenido de Milo, en el cuarto tema analizado.

El análisis de la información se realizó de forma continua de modo que los hallazgos contribuyeran a dirigir el curso de la investigación. Adicionalmente, esta información fue contrastada con el diario de campo y con reportes de la literatura internacional. Finalmente, una vez concluido el análisis de la información de cada participante, se llevó al cabo un análisis intercaso cuyos resultados se plasman en el capítulo VI.

Capítulo IV

Resultados

Este capítulo permite conocer de qué manera experimentan los estudiantes el encuentro intercultural al salir de su comunidad para adentrarse en un nuevo contexto. Dado que las experiencias son únicas, los resultados más relevantes se presentan por participante de acuerdo con tres momentos: antes de viajar al extranjero, durante la estancia en el país anfitrión y después de concluir la movilidad, al retornar a su ciudad de origen.

Para cada uno de los casos, el análisis se realizó teniendo como punto de partida las ocho categorías iniciales: motivación, decisión, preocupación, expectativas, preparación, retos, sentimientos y cultura, las cuales fueron descritas en el capítulo correspondiente a Método. Es pertinente aclarar que, debido a la naturaleza evolutiva de la experiencia de movilidad, algunas de estas categorías, pertinentes en el primer momento, dejaron de ser relevantes para los participantes conforme transcurría su estancia por lo que su presencia es fluctuante. Esto permitió que emergieran nuevos elementos relevantes, como las estrategias empleadas para lidiar con los retos durante la estancia de movilidad y finalmente, de regreso a su ciudad de origen, el discurso de los participantes condujo a la exploración del significado del encuentro intercultural y del impacto que había tenido en cada uno.

Por último, se presenta un análisis intercaso que conecta las afinidades entre los participantes y resalta los aspectos de divergencia con relación a la forma en que fueron desenvolviéndose a lo largo de la experiencia de movilidad, y se discuten con el apoyo de los resultados de investigaciones previas.

La presentación de los resultados se ha organizado agrupando a los estudiantes de acuerdo con el destino en el que realizaron su estancia ya que, para comprender mejor el proceso de aculturación, hay que considerar la sociedad de origen y la de destino, como fue descrito en la sección correspondiente del Método.

Movilidad en Estados Unidos

El caso de Milo

“Rescataremos a la princesa o moriremos en el intento”. Milo James Thatch, Atlantis: El imperio perdido. (Con relación a su actitud para vivir la experiencia de movilidad).

Al momento de iniciar la investigación, Milo tenía 22 años, es estudiante de Ingeniería y cursó el octavo semestre en Estados Unidos. Realizó la estancia con el apoyo de una beca y la ayuda financiera de su familia. Es el tercero de cuatro hijos, pero desde los quince años se separó del hogar paterno, en Campeche, para estudiar en Mérida; vive en casa de una de sus hermanas. Ha tenido la oportunidad de viajar a Estados Unidos con anterioridad y en el verano 2017 realizó una estancia con duración de una semana en la universidad que lo recibió para la estancia de movilidad, junto con otros estudiantes de su facultad. La primera visita fue parte de un programa de intercambio entre los departamentos de ingeniería de ambas universidades.

Primer momento: antes de partir

“La verdad, me siento muy emocionado y a la vez intrigado por lo que pueda pasar. Desde que entré a la Facultad de Ingeniería era mi intención irme de movilidad para hacer mi octavo semestre” (E1.CM.01). Con este comentario inicia la primera entrevista. Milo refiere que su primera intención era realizar la estancia en Alemania, por lo que se empezó a preparar desde la preparatoria, pero dudó de su dominio del idioma por lo que revisó nuevamente sus opciones: “Entonces dije, me voy a ir a Estados Unidos, fortalezco mi nivel de inglés, lo domino al 100% y ya consagro mis estudios de inglés hasta ahora logrados” (E1.CM.01).

Milo realizó la estancia de movilidad en una universidad que ya conocía, pues la visitó en el verano de 2017. Los tiempos que marca el propio programa de movilidad de la universidad, lo limitaron al momento de elegir y se quedó con esta opción, aunque no era su primera, como explica:

La verdad es que estoy emocionado por irme a Estados Unidos, me hubiera gustado igual intentar otra ciudad, por lo mismo que ya fui ahorita en verano; ya conozco la Universidad y todo, pero la verdad me gustó mucho; las personas que nos atendieron ahí fueron muy educadas con nosotros, muy amables, se siente la calidez por ser un lugar muy pequeñito. Nos sentimos muy acogidos y eso entonces, como que me alienta [a pensar] que me la voy a pasar bien, voy a estar apoyado por parte de ellos (E2.CM.02).

Considera que el haber dejado la casa paterna desde temprana edad puede estar ayudándolo para no sentir ansiedad ni temor ante el hecho de irse a Estados Unidos un semestre, pues sabe que mediante las redes sociales se mantendrá vinculado. Sin embargo, existen tres preocupaciones principales para él, que enumera al comentar:

Lo que más me preocupa hasta ahorita, son los recursos económicos que voy a necesitar durante la estancia, poder lograr que los recursos me alcancen..., otra preocupación es el nivel académico de la escuela, pues estoy como a la expectativa de “¡ah Estados Unidos!, ¡deben ser mucho más inteligentes!”... y otra preocupación es igual en el ámbito cultural, por el mismo ambiente que se está cargando en Estados Unidos hacia México con el presidente Trump..., saber si de verdad los estadounidenses piensan eso de nosotros [con relación a declaraciones del presidente Trump afirmando que los mexicanos son malas personas] y cómo nos tratan (E1.CM.05)

El tema de la seguridad cobra relevancia por el acceso a la información que ha tenido, pues durante la semana de intercambio que realizó en verano 2017, hizo una investigación sobre su ciudad anfitriona y cayó en cuenta de que “el guía que nos llevaba a conocer unas partes de ahí [se refiere a la ciudad anfitriona] nos mencionó que pegadito a la ciudad hay una base nuclear” (E1.CM.48). “Y pues, como que vivimos actualmente en un ambiente bélico muy fuerte” (E1.CM.51). Estos comentarios son importantes pues se dieron durante un período de continuas amenazas

entre Estados Unidos y Corea del Norte, lo cual provocó que sintiera cierta inseguridad antes de iniciar la estancia, ante la posibilidad de un ataque entre ambos países.

A pesar de ello, gracias a la visita realizada en verano 2017 señala: “siento que con lo que he investigado hasta ahora en lo académico y cultural, es suficiente para poder vivir allá” (E1.CM.26). Conoció la ciudad y la universidad, incluso a algunos de los profesores y estudiantes con los que compartirá el semestre de estudios por lo que considerar que tiene una clara idea de lo que puede esperar en todos los aspectos:

La verdad me estoy yendo con la expectativa de que sea un gran semestre para los tres alumnos que nos estamos yendo. Cumplir en lo académico y disfrutar mucho lo externo, lo extracurricular. Espero igual hacer muy buenos amigos allá, establecer lazos con profesores y fortalecer la amistad con los compañeros con los que me estoy yendo ((E1.CM.14).

La idea de fortalecer la amistad con los compañeros yucatecos con los que compartió la experiencia en el extranjero es clave para la forma como enfrentó los desafíos; sobresalió el hecho de que en algunos momentos de su discurso empleaba el término “nosotros”, aun antes de iniciar la estancia.

Segundo momento: durante la estancia en Estados Unidos

El discurso de Milo refleja una buena adaptación a la estancia, pasados los primeros días de “choque cultural”, como él mismo refiere. Y es que, al llegar, hasta la adaptación al clima fue difícil: “el primer fin de semana fuimos al centro a un bar y a medio camino nos agarró la nevada y entramos al bar llenos de nieve en la cabeza, ¡terrible!” (E2.CM.73).

En el fragmento anterior se aprecia la importancia del vínculo creado con sus compañeros de movilidad, todos de la misma facultad; “en general nos fue bien, la verdad es que los tres nos llevamos bien y nunca hubo una discusión fuerte entre nosotros” (E2.CM.35). Esta comunidad ha sido determinante en el éxito de su estancia. La parte de la convivencia diaria dentro del ambiente del departamento transcurre sin

dificultades pues dividieron las obligaciones del qué hacer doméstico sin problemas. Resulta más relevante la funcionalidad de la comunidad para sobrellevar la carga académica y también en el aspecto afectivo, pues les permite identificarse como mexicanos.

Sobre este punto, Milo relata que la visita de la mamá de uno de sus compañeros brindó la oportunidad de comer comida casera, como la que comía tradicionalmente en Mérida antes de viajar a Estados Unidos. Comenta que, dentro de la elaboración de sus alimentos trata de incluir los elementos yucatecos y mexicanos que puede:

Hemos encontrado *la lechera* para el arroz con leche, encontramos la salsa que tanto queríamos del yucateco; porque trajimos, pero se nos acabó rápido, y entonces dijimos ‘¿qué vamos a hacer sin la salsa?’ y ya encontramos que en Walmart vendían y fue lo bueno (E2.CM.26).

El elemento culinario ha constituido un vehículo para introducir su cultura dentro del grupo de compañeros internacionales que ha creado, en particular la salsa de origen y denominación yucateca: “Y lo chistoso es que muchos ya saben que es un estado de México y es donde vivimos, pero pues, sí se siente bonito” (E2.CM.28).

Con relación al apoyo que se brindan para el éxito de su desempeño académico, ha sido fructífero. Los tres estudiantes yucatecos tuvieron un muy buen desempeño académico, lo cual mereció una felicitación especial por parte de su universidad anfitriona, pese a que “para los exámenes finales dijimos ‘Hay que estudiar con tiempo’; pero lo dejábamos al final” (E2.CM.58), comenta Milo a modo de ejemplo sobre lo que llama “actitud mexicana”. Ahonda en el tema: “Porque para ser nuestro primer semestre fuera, lo del idioma y todo eso, nos fue bastante bien. Y sí nos dedicamos mucho a la fiesta a veces. Las tareas las dejamos para el último día siempre” (E2.CAM.54).

Milo ha tenido la oportunidad de tener cercanía con personas de diversas culturas. Sobre el grupo de amigos con el que salía, Milo aclara que la universidad

realizó diversas actividades para los estudiantes de intercambio, entre los que había estudiantes de Nigeria, Nepal, Corea del Sur y Bangladesh; sin embargo “hay un grupito de latinos, son de Ecuador, Colombia; a esos sí les encanta la fiesta como buenos latinos” (E2.CM.38). A pesar de la amistad creada con estos estudiantes de origen latino, su comunidad de referencia y apoyo son, en todo momento, sus compañeros de movilidad yucatecos y una compañera estadounidense con la que inició una relación sentimental durante la estancia.

Finalmente, con relación al encuentro cultural, los temores iniciales de Milo sobre la posibilidad de ser socialmente rechazados o discriminados por ser mexicanos son eliminados:

Todas las personas que he conocido han sido muy agradables, desde mi punto de vista esto se debe a que, al ser una ciudad muy pequeña, se tiene un ambiente muy acogedor, todos tratan de ayudar siempre y son muy amigables... hasta el momento no he sentido algún tipo de rechazo o discriminación hacia nosotros por ser mexicanos, al contrario, muchos lo toman por el lado divertido y nos dicen “¡hey Mexicans!, den su botella de tequila o inviten los tacos”. (Milo, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

Algunos elementos de diferencia cultural que llamaron la atención de Milo se referían a la discrepancia en los horarios de las comidas o al hecho que, desde muy jóvenes dejan el hogar paterno y se hacen responsables de sí mismos; pero aunque estos aspectos llamaron su atención, no fueron novedad ya que, mediante películas y comentarios de otras amistades, ya había escuchado de estas diferencias. Por el contrario, un evento que sí resultó relevante estuvo relacionado con el posicionamiento de libertad de posesión de armas que Estados Unidos tiene. Un compañero norteamericano lo invitó a “tirar” y asistieron los tres mexicanos de movilidad y cinco compañeros estadounidenses:

Todos tenían su arsenal; montón de metralletas de R-15, todos tenían una, todos tenían sus pistolas de 9mm, 45mm, tenían rifles, escopetas, ósea era un arsenal

completo lo que tenían ellos. Y la verdad sí me impactó. Así como de que “oye ¿cómo pueden andar con esas armas?” El amigo que nos invitó nos comentó que el siempre andaba armado en la escuela (E3.CM.67).

La experiencia resultó perturbadora para Milo y lo llevó a reforzar su postura como mexicano en favor de una cultura con regulación en la portación de armas: “Me sentía más seguro aquí en México; en Mérida yo ando muy tranquilo, o sea puedes estar en la calle y todo súper bien, pero aquí en Estados Unidos ando con el temor de que todos estén armados” (E3.CM.71).

Tercer momento: de regreso en casa

La experiencia en Estados Unidos, y en particular el satisfactorio desempeño académico que tuvo, dejó a Milo motivado para estudiar una maestría en ese país y sobre todo, reconoce que esta oportunidad “me demostró que sí se puede, que todo es cuestión de dedicación, de tomar las decisiones correctas y poner el empeño y dedicación necesaria” (E3.CM.73).

El cambio más fuerte en Milo es con relación a la visión y compromiso que tiene para consigo mismo, ya que al final de la estancia de movilidad decidió formalizar su relación de noviazgo con la joven estadounidense, por lo que él mismo refiere: “yo creo que esta manera de ver la vida, y ya, el pensar que ya tengo 22 años y ver la posibilidad de estar casado a los 24, que la verdad antes no lo concebía” (E3.CM.82). La nueva visión de sí mismo como adulto surge de la cercanía de contacto con su novia quien, como parte de la cultura estadounidense, ha vivido como adulto fuera del hogar paterno desde los 18 años por lo que desde el inicio del noviazgo aclaró su intención de seriedad dentro de la relación. Al momento de desarrollar su relación de pareja, ha integrado actitudes nuevas, resultado del reconocimiento e identificación con nuevos valores morales que son propios de la cultura local, como el nivel de compromiso y convivencia que puede tener en el noviazgo. Este es un cambio de rumbo en la vida de Milo que sí es atribuible a elementos propios del encuentro intercultural que vivió durante la movilidad.

A pesar de este cambio, la experiencia de movilidad propició un intercambio cultural que llevó a Milo a revalorar elementos culturales mexicanos asociados a la familia y amistad que lo motivaron a afianzar su identidad, como se aprecia en el comentario: “no me gustaría quedarme a vivir en Estados Unidos...; me gustaría regresar a México, regresar a Mérida; la verdad me gusta mucho la ciudad” (E3.CM.73).

El salir de tu país y ver desde fuera toda tu cultura mexicana, pues sí te hace valorar más todo lo que eres, todo lo que tienes. Sí fue una experiencia que enriqueció mi patriotismo, la verdad sí fue algo muy bonito, el poder presumir a los demás que eres mexicano y yucateco (E3.CM.95).

El deseo de mantener su origen y valores lo ha platicado con su pareja ya que afirma: “la verdad es que llegué siendo mexicano y siempre, la verdad, muy orgulloso de mis raíces” (E3.CM.93).

Con la intención de alcanzar los objetivos de investigación de este trabajo, la figura 15 resume los principales factores participantes en la experiencia de Milo y la figura 16 ilustra su proceso de aculturación.

| Antes | | Durante | | Después | |
|--------------|--|--------------|--|--------------|--|
| Psicológicos | Motivación: deseo de vivir la experiencia desde la preparatoria | Psicológicos | Motivación: deseo de causar una buena impresión como mexicano | Psicológicos | Percepción de crecimiento emocional, toma de decisiones, confianza en si mismo |
| | Expectativas: positivas en los social, cultural y académico | | Expectativas: cumplidas | | Identidad: afirmación de valores familiares y mexicanos |
| | Preocupaciones: nivel académico de universidad anfitriona Seguridad ante política contra mexicanos Aspecto económico | | Preocupaciones: nivel académico por dominio técnico de idioma | Económicos | Deseo de conservar independencia económica, trabajar |
| Económicos | Apoyo de beca Posibilidad de apoyo familiar | | Económicos | | Intención de estudiar posgrado en el extranjero. Orgullo por su formación en UADY |
| Educativos | Buen nivel de dominio del idioma inglés Visita previa a universidad anfitriona | Educativos | Diferencias culturales: dinámica de relaciones familiares Cultura de portación de armas | Sociales | Fortalecimiento de vínculo con compañero de movilidad. Vínculos internacionales |
| Sociales | Salir a temprana edad del hogar paterno Experiencia intercultural previa | Económicos | Limitados recursos por la beca Apoyo familiar. Compartir gastos | Emocionales | Relación estable de noviazgo |
| Emocionales | Ansiedad positiva. Confianza al irse con amigos | Educativos | Desafío de estudiar en otro idioma Curso de nivel posgrado | | |
| | | Sociales | Apoyo de actividades universitarias. Noviazgo. Solidez grupo yucateco (intragrupo) | | |
| | | Emocionales | Seguridad y aceptación intragrupo. Aceptación por locales y novia | | |

Figura 15. Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Milo

Destaca como antecedente el hecho de que, dentro de su experiencia previa, había visitado la universidad anfitriona, lo que representa una ventaja sociocultural. De la misma forma, sobresale el hecho de que su preocupación respecto a las políticas gubernamentales contra los mexicanos se transformó en una motivación para promover una

imagen del mexicano acorde a sus propios valores. La figura 16 muestra el proceso vivido por Milo en el encuentro aculturativo.

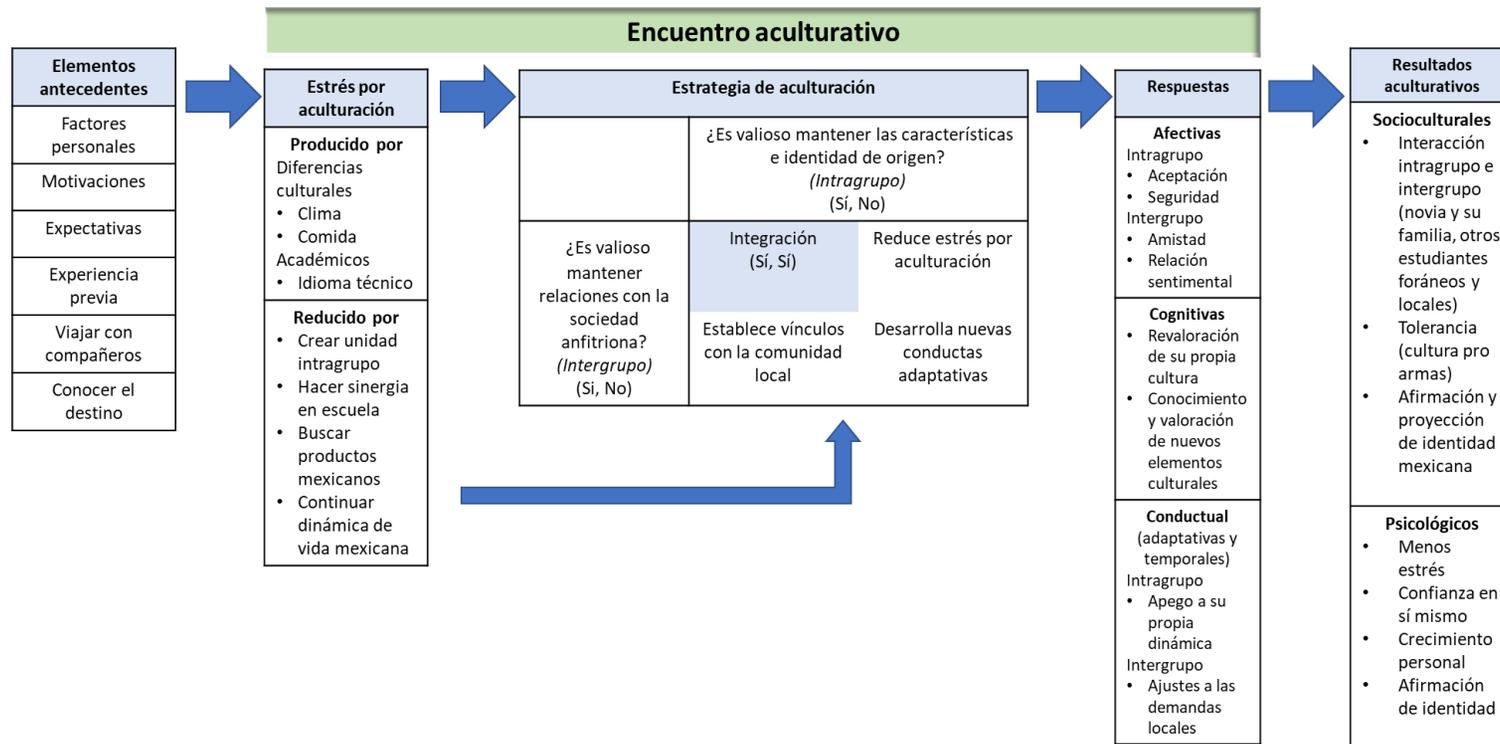


Figura 16. Proceso de aculturación de Milo

La fortaleza y unidad lograda dentro de la pequeña comunidad mexicana que Milo integró con sus compañeros de movilidad, generó sentimientos de aceptación y pertenencia que facilitaron su apertura hacia la comunidad local y desarrollar una respuesta de integración.

Para cerrar los resultados de Milo, se retoma el significado del personaje que da pie a su nombre. No se trata de una obsesión con la búsqueda de la Atlántida, pero el deseo de vivir una experiencia de movilidad internacional acompañó a Milo desde el inicio de su licenciatura, e incluso antes de esto, se preparó a conciencia en el estudio del idioma inglés. Al igual que el personaje Milo, cuando la oportunidad se presentó, decidió aceptarla.

“Rescataremos a la princesa o moriremos en el intento”, ejemplifica la actitud del participante Milo que se dispuso a vivir la experiencia intercultural con compromiso. Más allá del crecimiento académico, se abrió al descubrimiento y convivencia con nuevos valores culturales y afectivos; el mayor de ellos, sin duda, a través de la relación de noviazgo que inició con una joven local. Sin embargo, la princesa que Milo esperaba rescatar inicialmente era la propia experiencia intercultural y en su intento por lograrlo, descubrió a la joven que marcó su mayor compromiso durante esta experiencia.

El caso de Felipe

“¿Quieres besarla? -No creo que sea correcto, sólo la vi una vez” Príncipe Felipe, Maléfica. (Con relación a la posibilidad de vincularse más a la cultura anfitriona).

Al momento de iniciar el trabajo de investigación Felipe tenía 22 años, es estudiante de Ingeniería y cursó el octavo semestre en Estados Unidos. Realizó la estancia con apoyo de una beca, la ayuda financiera de sus padres y a lo largo de un semestre ahorró su sueldo para este viaje. Es el mayor de tres hermanos, hasta antes de la movilidad vivía en la casa paterna en Mérida y ha realizado varios viajes de paseo a Estados Unidos. Uno de ellos fue como representante de su facultad en el debate de Modelo de

las Naciones Unidas que se organiza para universitarios y estuvo en este recinto en Nueva York.

Primer momento: antes de partir

Felipe inicia la entrevista comentando “me siento muy emocionado de poder realizar la movilidad, es algo que venía esperando. Es algo totalmente desconocido y nuevo para mí” (E1.CF.42). Considera que será una oportunidad de crecimiento académico y personal, pues será su primera vez viviendo de manera independiente, por lo que explica: “me da un poco de miedo esa parte de cómo me voy a administrar” (E1.CF.43).

Lo motiva una intención profesionalizante: “tener un expediente, un currículo ya con ciertas características internacionales” (E1.CF.44), “perfeccionar el idioma. Considero que soy una persona que se le da muy fácil el inglés, de hecho. considero que tengo bastante buen nivel de inglés, pero nunca he tenido la oportunidad de ponerlo en práctica 24 horas” (E1.CF.45). Estos comentarios dan cuenta del compromiso que tiene con su formación académica y se enrocan con la experiencia en la Organización de las Naciones Unidas que le permitió tener una visión de la importancia de desarrollar un currículum internacional. Comenta que su primera opción como destino era Alemania, para lo que se preparó estudiando el idioma por dos años, pero a pesar de ello, no logró obtener a tiempo la certificación del nivel de dominio del idioma, por lo que decidió trasladarse a Estados Unidos. La selección de la universidad se debe a que recibió comentarios muy positivos por parte de compañeros y profesores respecto a la universidad seleccionada, en particular en el área de la ingeniería que le interesa desarrollar, además de contar con el valor agregado de estar con dos compañeros de la misma licenciatura.

Los retos que visualiza giran en torno a dos aspectos: “principalmente es el reto académico, considero que va a ser un poco más complicado por el idioma” (E1.CF.52); el segundo corresponde a su desenvolvimiento práctico en la vida diaria, y ejemplifica: “dónde va a pasar el camión, dónde me va a dejar, dónde voy a poder comprar mis

comidas, qué voy a cocinar si no hay tortilla” (E1.CF.52). Se siente ampliamente seguro con las bases que lleva y confía en su desenvolvimiento, como se aprecia al comentar:

Me siento muy preparado en la parte del idioma, la verdad es que es algo que hasta con mucha anticipación empecé a decir en mi casa que sólo en inglés iba a hablar para irme acostumbrando... , yo creo que la Facultad de Ingeniería me ha preparado bastante bien, considero que tengo conocimientos académicos muy buenos, muy sólidos... en el aspecto personal para mantenerme y valerme por mí mismo igual me considero bastante preparado, considero que soy una persona que puede vivir bien consigo mismo (E1.CF.53).

Felipe espera fortalecer su amistad con los compañeros con los que se está yendo; ya tienen departamento donde vivir y comenta que incluso han asignado algunas responsabilidades relativas a la organización del qué hacer de la casa. Finalmente, se retoman dos comentarios que ayudan a enmarcar la visión con la que Felipe está iniciando esta experiencia internacional: “soy una persona que tengo mucha cercanía y mucha confianza con mi familia..., estoy muy agradecido con Dios, soy católico, soy una persona de valores católicos” (E1.CF.41). Este comentario resalta atributos identificados con valores de la cultura mexicana. El último comentario refleja la actitud con la que aborda los desafíos en su vida: “cuando te dedicas y le pones mucho empeño a las cosas y te organizas, salen” (E1.CF.01).

Segundo momento: durante la estancia en Estados Unidos

La experiencia de Felipe es muy positiva, comenta que la ciudad es pequeña, por lo que puede ir caminando a varios destinos, se ha organizado con sus compañeros de casa para hacer la compra del supermercado y se ponen de acuerdo por lo que la cuenta la dividen por partes iguales de modo que lo que ahorran al compartir productos. Las decisiones son bajo consenso: “¡Oye vamos a hacer esto! y ¿Les parece, no les parece? y siempre había mucha comunicación entre nosotros” (E3.CF.52). Esta comunicación funcionaba tanto para la planeación de salidas de fin de semana y

organización de viajes, como para el establecimiento de tareas diarias: “Hasta para lavar los platos teníamos nuestros días bien marcados y quien no lavara sus platos en su día, lavaba los platos de la semana” (E3. CF.42).

Se encuentra satisfecho con los logros que está obteniendo; con relación a su dominio del idioma, inicialmente comentó que se sentía seguro de su nivel de inglés, sin embargo, señala que “el idioma me costó mucho trabajo el primer mes, ya conforme iba pasando el tiempo, ya como que no es que no representa un reto” (E2.CF.14); este logro ha facilitado que su rendimiento en las clases sea mejor, pues en un inicio se le dificultaba tomar apuntes. Por esta razón, junto con sus compañeros de movilidad, decidieron implementar una estrategia que explica en el siguiente comentario:

Como éramos tres *roomies* [compañeros de vivienda] que nos íbamos de la UADY, pusimos de encargado a uno de cada una materia. Entonces yo llevaba una materia, yo me preocupaba con esa, yo les explicaba en dado caso que no lo entendiera, al momento de hacer tareas pues yo era quien llevaba la cabeza, era quien los ayudaba, apoyaba y así cada quien con las demás materias (E3.CF.39).

Esta forma de trabajo permitió que se sintiera apoyado y que el trabajo en equipo fluyera, por lo que las metas académicas se alcanzaron satisfactoriamente. En cuanto al desempeño social en la escuela, comenta que sus compañeros norteamericanos se mostraron poco interesados en hacer amistad con ellos [Felipe y sus compañeros mexicanos], sin embargo, en una de las asignaturas trabajaron en parejas formadas por la maestra por lo que tuvo que colaborar con un compañero norteamericano que tenía un bebé de tres meses. Le sorprendió que lo llevara a las reuniones de trabajo e incluso a clase, pero le sorprendió más que la profesora le dijera que no tenía inconveniente en que asistiera con su bebé y compara “la verdad es que es otra la experiencia, yo creo que es un nivel mucho más avanzado, no me imagino a mis compañeros de la UADY así, y hay varios que ya son papás” (E2.CF.35).

Además de las estrategias implementadas para organizar el qué hacer de la casa y de la escuela, durante la estancia en Estados Unidos, Felipe estableció nuevas amistades. Tuvo la oportunidad de conocer amigos internacionales que también se encontraban estudiando, pero realmente el vínculo emocional que más desarrolló fue con sus compañeros de vivienda y en particular con uno de ellos; sin embargo, como parte de las actividades sociales, organizaban reuniones en las que preparaban comida mexicana e invitaban a comer a sus amistades. Incluso comenta que la mamá de uno de sus compañeros estuvo de visita y preparó una cena mexicana a la que invitaron a su profesora.

Felipe comenta: “yo podría considerar que el 50% de mis amigos eran americanos y el otro 50% eran extranjeros” (E3.CF.99). Este alto porcentaje de amigos locales se debe a que Felipe se incorporó a un grupo de jóvenes católicos que le permitió practicar su religiosidad y hacer nuevas amistades:

Estaba en el grupo que se llama *Cowboy Catholic* (Vaqueros católicos), es un grupo de estudiantes de universidad que son católicos y que se reúnen los miércoles como para tener sus juntas, sus pláticas; como en mi grupo apostólico en Mérida. Los jueves era día de hermandad y nos juntábamos, comíamos, hacíamos la oración, platicábamos y ya; más casual, más informal, más para fortalecer la amistad. Creo que yo era el único mexicano, y Lalo (E2.CF.71).

Este grupo le permitió continuar con el desarrollo de su espiritualidad, que previamente manifestó como parte importante de su esencia, pero al mismo tiempo, le ayudó a compenetrarse con manifestaciones culturales distintas a las mexicanas.

Tercer momento: de regreso en casa

El encuentro intercultural fue muy rico para Felipe, ya que, la universidad anfitriona le ofreció la oportunidad de entrar en contacto con una diversidad de naciones:

Conocí a muchísima gente porque acá en Wyoming... hicimos amistad con sudamericanos, personas de Rusia, de Kazajistán, de India, de varios lugares y fue interesante platicar con ellos. Quizá no tuve la plática de ¿Oye cómo es tu país? pero simplemente de ver cómo se relacionan o conviven, te das cuenta cómo puede ser el resto de la cultura. Sin juzgar y sin hacer etiquetas, pero te das cuenta de que hay una diferencia cultural respecto a la tuya. Desde la manera en que saludan hasta las palabras que ellos utilizan (E2.CF.97).

Se creó un grupo de WhatsApp de puros latinos y te das cuenta de que son rudos entre ellos... Que el peruano es feo, que el colombiano es narcotraficante, que el ecuatoriano es flojo y entre ellos se tiran insultos y demás. Obviamente estando ahí, pues no se van a poner a pelear, porque todos somos latinos, pero ellos dicen mucho que a pesar de que ellos tienen esas diferencias, coinciden en algo, que el mexicano es auténtico (E3.CF.132).

Para Felipe resultaba importante compartir su propia cultura como mexicano y relata que, al haber formado una pequeña comunidad con sus compañeros de movilidad, los demás estudiantes los identificaban como mexicanos. Aunque en un principio tuvo cierto temor de que pudiera ser rechazado o discriminado por su origen, comenta que se sintió bien recibido, en particular por los estudiantes locales que estuvieron previamente visitando la UADY), ya que cuando acababan de llegar a Estados Unidos, no pudieron acceder de manera inmediata a su departamento, y estas amistades “nos ofrecieron dormir en sus casas, nos llevaban, nos presentaban a sus familias, entonces la verdad estuvo bastante padre, la gente de allá muy amable” (E3.CF-73).

A pesar de esta muestra de apertura, reconoce la percepción de que existen ideas preconcebidas entre los otros estudiantes con los que convivió:

el mexicano si tiene... no una etiqueta, pero si tiene un carisma. Nos conciben como flojos, algunos y el hecho de que nosotros hayamos tenido tan buenas calificaciones, la verdad, a ellos les deja en claro que también nosotros somos

muy competitivos y somos muy trabajadores también. Tenemos un carisma muy alegre, amigero y yo así me considero. Yo creo que dejamos una muy buena impresión estando allá (E3.CF.105).

El éxito académico alcanzado fortaleció el deseo de realizar estudios de posgrado, preferentemente en el extranjero por lo que desea terminar a tiempo los estudios de licenciatura a la vez que retoma actividades laborales en su área de formación, ya que esto le permitiría conservar una relativa independencia económica.

Las figuras 17 y 18 ilustran los factores identificados que participaron en el proceso de aculturación de Felipe y la forma como este proceso se llevó a cabo.

| Antes | | Durante | | Después | |
|--------------|---|--------------|---|--------------|---|
| Psicológicos | Motivación: profesionalizante y tener la experiencia de vivir fuera del hogar paterno | Psicológicos | Motivación: deseo de causar una buena impresión como mexicano | Psicológicos | Percepción de crecimiento emocional, toma de decisiones, confianza en sí mismo |
| | Expectativas: positivas en los social, cultural y académico Confianza en sí mismo | | Preocupaciones: continuar prácticas religiosas | | Identidad: afirmación de valores familiares, religiosos y culturales |
| | Preocupaciones: nivel académico de universidad anfitriona Administración de sus finanzas | | Apoyo intragrupo | | |
| Económicos | Apoyo de beca Recursos propios Posibilidad de apoyo familiar | Económicos | Diferencias culturales: comida | Económicos | Deseo de conservar independencia económica |
| Educativos | Buen nivel de dominio del idioma inglés Confianza en sus bases académicas | Educativos | Limitados recursos por la beca Cuenta con recursos propios Apoyo familiar Compartir gastos | Educativos | Intención de estudiar posgrado en el extranjero Orgullo por su formación en UADY |
| Sociales | Experiencia intercultural previa | Sociales | Desafío de estudiar en otro idioma Curso de nivel posgrado | Sociales | Fortalecimiento de vínculo con compañero de movilidad |
| Emocionales | Confianza al irse con amigos | Emocionales | Apoyo de actividades universitarias Grupo yucateco Comunidad religiosa | | |
| | | | Seguridad y aceptación intragrupo Aceptación por locales, grupo religioso | | |

Figura 17. Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Felipe

El elemento profesionalizante es muy importante para Felipe por lo que su desempeño académico y dominio del idioma inglés son la forma de medir su éxito en la experiencia. Sin embargo, el conocimiento de elementos culturales y sociales nuevos también es valorado.

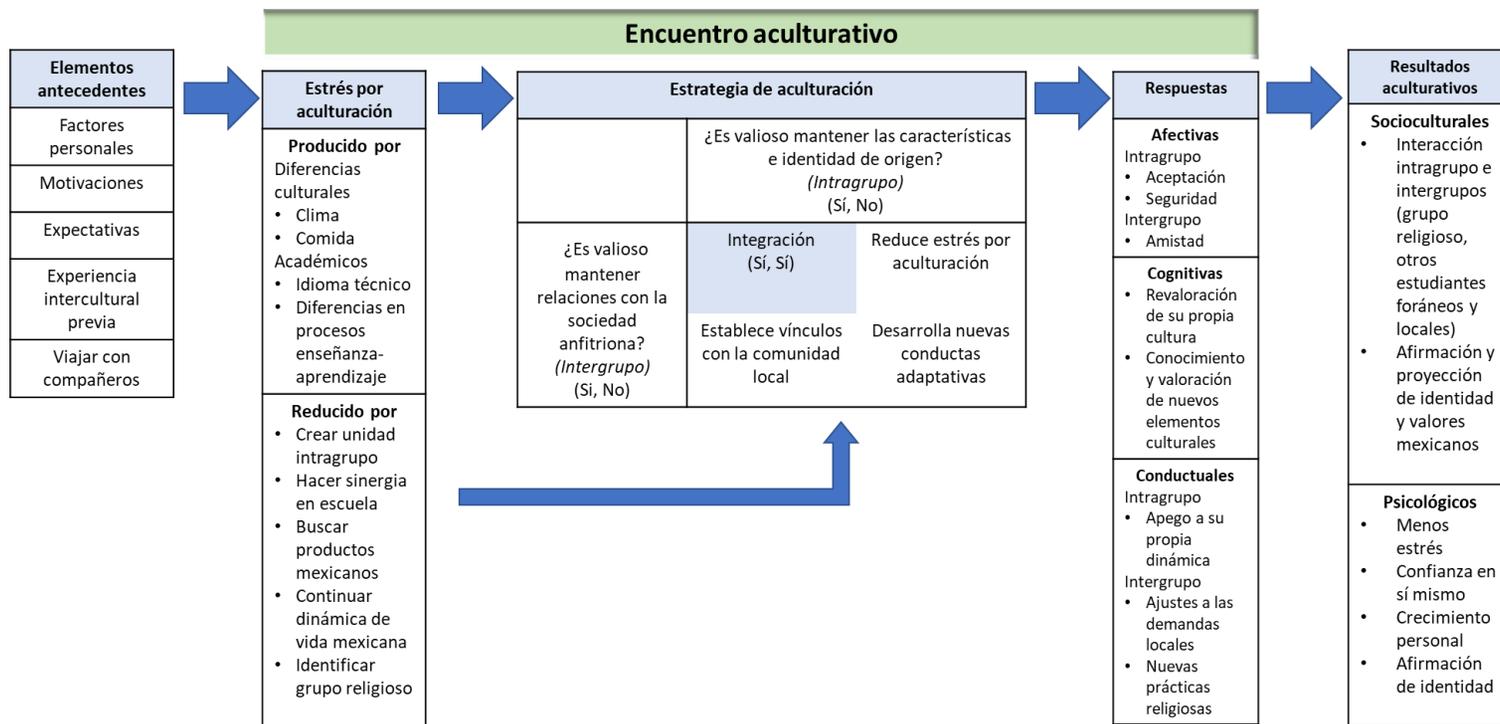


Figura 18. Proceso de aculturación de Felipe

El sentimiento de pertenencia resulta muy importante para Felipe. Esta fue la primera vez que salió del núcleo familiar por lo que, encontrar un nuevo núcleo en la comunidad yucateca y en su grupo religioso, representó la posibilidad de sentirse aceptado y continuar satisfactoriamente su proceso de aculturación.

El orgullo que Felipe siente de ser mexicano se mantiene respecto la imagen que tiene de sí mismo como estudiante internacional “Yo creo que fui mexicano en Laramie, queriendo ser mexicano, porque a mí no me avergüenza ser mexicano, me encanta serlo, estando allá, me di cuenta que ser mexicano es lo mejor del mundo” (E3.CF.131).

A pesar de que Felipe se había preparado para realizar una estancia en el extranjero, incluso mediante el estudio de un tercer idioma, este comentario ejemplifica la prudencia con la que se aproxima a este primer encuentro intercultural cercano y duradero: “¿Quieres besarla? -No creo que sea correcto, sólo la vi una vez”. Esta primera experiencia de movilidad permite a Felipe contemplar la posibilidad de una segunda experiencia internacional. Se cierra con un comentario de Felipe que expresa estas intenciones: “estoy muy feliz y satisfecho y aunque sé que no se va a poder repetir en mi licenciatura, espero que yo pueda realizar otra estancia fuera de México en mi maestría” (E3.CF.136).

Movilidad en Colombia

El caso de Elsa

“Me gustan las puertas abiertas. Nunca más las cerraremos”. Reina Elsa de Arendelle, Frozen. (Con referencia al descubrimiento de sí misma).

Al momento de iniciar el trabajo de investigación Elsa tenía 23 años, es estudiante de Biología y cursó el noveno semestre en Colombia. Realizó la estancia con apoyo de una beca y la ayuda financiera de sus padres. Es la mayor de cinco hermanas y hasta antes de la movilidad vivía en la casa paterna en Mérida y no había viajado fuera de México.

Primer momento: antes de partir

Elsa inició los trámites de movilidad y originalmente pensó que no había recibido el apoyo, por lo que no podría participar en el programa e hizo planes para avanzar con el desarrollo de su tesis; sin embargo, cuando le informaron que sí recibió el financiamiento, surgió el miedo:

El miedo al principio era en [sic, por] irme sola porque mi amigo que igual solicito la beca pues no se la dieron. Pero me enteré de que otra chica de la universidad también va, entonces me dije que no me voy a ir sola, si no que voy a compartir mi viaje con otra persona (E1.CE.56).

El miedo de Elsa se ha convertido en emoción; señala que toda su familia la está apoyando mucho y para ella eso es muy importante. Es la primera hija en salir del país y su familia está nerviosa, le preguntan “¿Porque Colombia?, hay mucha inseguridad allá” (E1.CE.52), pero comenta que se enamoró de los planes de estudio de su universidad anfitriona; incluso “ahorita ya tengo algunos lugares que me gustaría visitar, pero primero que yo llegue sana y salva y después será hora de pasear” (E1.CE.59). Respecto a sus expectativas refiere:

Espero muchos aprendizajes; desde que empiezas a investigar un lugar para visitar, qué camiones tomar, desde que empiezas a estar haciendo tu itinerario, estas primero organizándote, siendo responsable..., tus pros y contras. O sea, viajar siempre te va a dar muchas experiencias y crecimiento como persona, te vas a desenvolver mejor, vas a aprender de otra cultura, comida, frases, todo. (E1.CE.64)

Como puede apreciarse, Elsa espera que la estancia sea muy provechosa en su desarrollo personal, pero también espera aprovecharlo académicamente, pues las materias que va a cursar, no las ofrecen en su facultad.

En otro sentido, Elsa se visualiza como sociable y ha aprovechado esta virtud para contactar compañeros que realizaron con anterioridad estancias de movilidad en

Colombia. Ha tratado de averiguar sobre la ciudad y universidad que serán sus anfitriones durante un semestre e incluso ha contactado vía internet a personas que le han referido y que la están apoyando para encontrar alojamiento. Ella aun no conoce a su compañera de movilidad, pero se siente muy complacida de tener con quien compartir esta aventura “llevarte con alguien ahí y compartir las experiencias yucatecas, bombas, las costumbres y tradiciones de nosotros; eso como que [me] llama mucho la atención” (E1.CE.76). Es decir, Elsa espera crear vínculo e incluso una pequeña comunidad con su compañera de movilidad.

Considera que enfrentará dos retos fuertes: el académico, ya que desconoce el nivel de la universidad, así como la forma de enseñar y evaluar, y también la administración de sus recursos financieros. Cuenta con el apoyo de su familia, pero desearía poder administrarse correctamente, aunque hasta antes de esta experiencia, no ha tenido necesidad de llevar las cuentas de una casa. Se siente tranquila en este aspecto pues la pensión a la que llegará inicialmente incluye alimentos.

Finalmente, señala que para ella resulta atractiva la idea de convivir con personas de otras culturas, ya que las diferencias siempre le han llamado la atención:

Me gusta mucho eso del intercambio porque son diferentes, para mí, para ellos; el pasatiempo para ellos es ir a una cascada, para mi es ir a un cenote. Entonces esa diversidad me gusta, por eso les pregunto ¿qué haces? ¿A dónde vas? ¿Qué visitas? ¿Qué hacen tus amigos en las tardes libres? (E1.CE.78).

Segundo momento: durante la estancia en Colombia

Entre los elementos culturales que han llamado la atención de Elsa, figura la comida. Desde antes de salir de Yucatán, realizó una pequeña investigación que la llevó a descubrir preferencias en la dieta colombiana que no le agradaron:

Vi que ellos comen muchos carbohidratos, plátanos, cocos, me gusta mucho pero no quiero subir de peso. Pero pues, no vaya a ser que extrañe los tamales,

y la cochinita...; sí, estoy segura que lo voy a extrañar pues tienen diferentes tradiciones a las nuestras (E1.CE.80).

Sin embargo, transcurrido el impacto inicial, señala que “sí extraño la comida mexicana, pero he aprendido, he probado diferentes cosas” (E2.CE.08). El discurso general de Elsa gira en torno a la comida, las diferencias, los sabores y los guisos mexicanos y yucatecos que ha podido elaborar. A ella le gusta mucho la cocina, así es que es la encargada de los alimentos pues en la nueva pensión a la que se cambiaron, ya no incluyen las comidas. Este cambio de departamento obedece a la búsqueda de cercanía con la universidad, pues dedicaban recursos de tiempo y dinero al transporte diario.

Elsa se ha acoplado muy bien con su compañera de vivienda, incluso su discurso emplea el “nosotros” como señal de que realizan juntas todas sus actividades, salvo asistir a la escuela pues pertenecen a licenciaturas distintas. Han desarrollado estrategias efectivas de convivencia tales como el hecho de que Elsa cocina y su compañera apoya en otras labores de limpieza, pero su amistad es un elemento que brinda a Elsa el apoyo y la cercanía correspondiente a una familia mexicana. Aunque habla con frecuencia con su familia, vía telefónica, el contacto de afinidad, apoyo y cercanía lo brinda su compañera.

En otro rubro, el aspecto de la inseguridad ha merecido su atención:

Una vez saqué el celular en la calle, cuando acabábamos de llegar, quería hablar con mi compañera y me dijo una persona, pasando en el coche ‘¡Hey niña! guarda tu celular porque te lo pueden robar’. Para que alguien te diga eso dije, es demasiado. Y ya, como que sí me causo miedo porque no puedes sacar nada porque te van a robar (E3.CE.26).

Comentarios de este tipo han impulsado a Elsa a implementar estrategias específicas, tales como dejar el celular en el departamento o evitar las salidas de noche y de preferencia hacerlo acompañada.

En el aspecto académico Elsa se siente muy satisfecha, tanto con el nivel de la escuela, como por el estilo de enseñanza y en particular con las salidas a campo que le han permitido conocer nuevos lugares de manera económica. Comenta que el trato de los profesores hacia ella es el mismo que para con los demás estudiantes y se siente apoyada, incluso relata:

Fuimos a Cartagena, había un compañero que dijo ‘¿Profesor nos va a dejar ir a bañarnos a una playa? Dale, para que Lilia conozca’. Y ya de juego decía ‘¡Sí! pero sólo se puede bañar Lilia’, pero era broma, todos nos bañamos; los profesores igual buscan que yo conozca (E2.CE.94).

La administración de sus finanzas se va dando bien, aunque comenta que el apoyo de sus padres es fundamental pues le permite conocer lugares cercanos, ya que los sábados y domingos son para visitar playas de los alrededores, “a veces nos vamos a unas cascadas cerca o cosas así porque es muy barato, o sea, es sólo pagar tu camión” (E2.CE.22), y con el cambio de domicilio al nuevo departamento, la dinámica ha cambiado:

Pues antes nos íbamos solas, pero ahora es así como que alguien nos dice; como que ya hicimos más amigos y nos dicen: ‘oigan vamos a ir a unas cascadas ¿quieren ir? o hay veces que vamos solas (E2.CE.25)

Y es que el nuevo departamento donde vive se encuentra muy cerca de la universidad, por lo que la mayoría de los departamentos se rentan para estudiantes. Su grupo de amigos lo componen estudiantes de intercambio y “la mayoría viene de fuera, por ejemplo, nosotros vivimos con personas que no conocen la ciudad” (E2.CE.28).

Elsa disfruta compartir aspectos de México con sus compañeros, aunque hay detalles que le parecen sorprendentes, es decir, no esperaba que las cosas entre Colombia y México fueran tan distintas, pues se trata de dos países de origen latino. Cita como ejemplo:

El Día del Niño no lo festejan tanto. igual gracias a la película Coco, te preguntan ¿oye y es así? Ya les platicas del día de muertos y del Paseo de las ánimas y te dicen ¡qué chévere! Me comentaban que en Reyes tampoco cortan rosca, y yo así de que ¡cómo va a ser! ¡Qué bueno que no me toco diciembre aquí! (E2.CE.50).

Pero cuando se enteran de que vienes de México, te dicen ¡Ah!,¿de verdad? ustedes comen mucho chile, su comida se ve buena, y te preguntan ¿ya has ido a Chichen Itzá? o les dices Yucatán ¡Cenotes! y te dicen ¡Si, yo he visto fotos! (E2.CE.44).

Pero lo que más sorprendió a Elsa es que “todos, absolutamente todos nos dicen ‘¡Órale guey! ¡Oye cuate! ¡Hola cuate!’ y yo así de que, ¿dónde oyeron eso? Y todos te dicen, "La Rosa de Guadalupe" (E2.CE.46). Esta proyección no esperada de su cultura la llena de orgullo y la motiva a seguir compartiendo información y elementos de la cultura mexicana. Sin embargo, mantiene una actitud de recelo hacia la aceptación de rasgos culturales colombianos siendo algunos elementos de la gastronomía y algunas expresiones del idioma los que acepta incorporar e incluso comparte con su compañera de movilidad

Tercer momento: de regreso en casa

Yo elegí Colombia por ser un país mega diverso, pero superó mis expectativas en cuanto a paisajes. Me acostumbré a ver en Mérida todo plano y ver aquí los paisajes, poder ver una playa y atrás una montaña al mismo tiempo; que a media hora este una cascada, un río, una playa, dije “¡guau!” ((E3.CE.45).

Las bellezas naturales de Colombia crearon un fuerte impacto en Elsa y refiere que son lo que más disfrutó de la estancia; sin embargo, además de la diferencia de paisajes, Elsa reconoce la diferencia en otros elementos culturales. Siendo estudiante de Biología, recalca la falta de cuidado ambiental que conduce a una contaminación que supera inclusive las malas prácticas que puede reconocer en su propia tierra. Esto

surge con referencia al hecho de que, en Colombia, el agua se vende en bolsas plásticas de un solo uso, y que la gente tira las bolsas al piso después de usarlas.

Las diferencias en el empleo del idioma también resultaron sorprendentes, pues no esperaba tanta diferencia siendo México y Colombia países de habla hispana, sin embargo, estas diferencias la llevaron a ser invitada para participar en la semana cultural de la universidad:

Para el día del idioma nos dijeron que si queríamos conducir. Era un pequeño conversatorio de las diferencias de [sic, entre] los idiomas, que a pesar de que hablamos en español o en castellano, tenemos las jergas de Mérida, Yucatán y de México. Y ellos igual, Colombia tiene sus jergas y la costa tiene sus jergas, entonces fue así de lo que hablábamos (E3.CE.55).

A pesar de la riqueza adquirida a través de la experiencia en Colombia, Elsa señala que “yo pienso si me hubiera tocado estar un año, yo no hubiera podido [quedarme] porque sí extrañé a mi familia” (E3.CE.77); sin embargo, volvió con el deseo de ser independiente y así se lo expresó a su mamá “Si, me gustaría independizarme. De hecho, yo estando con mi mamá le dije, ‘mamá me voy a independizar,’ sólo se lo comenté y yo vi que lo sintió, y le dije ‘no, ahora no es tiempo, pero me gustaría’” (E3.CE.100).

Elsa experimentó diversos cambios, sobre todo de tipo personal. Como ejemplo queda su deseo de trabajar y ser independiente. De igual modo, el vínculo que tenía con una agrupación de servicio sigue vigente, pero como ella refiere “no es ahora mi prioridad, si sigo asistiendo, pero antes era cada sábado y ahorita es: si puedo ir. Y ellos lo entienden” (E3.CE.106). Refiere que ha perdido el miedo a hacer cosas nuevas, confía más en sí misma, quiere conocer, viajar y después de todo, retornar a casa “Me gustaría viajar y conocer Europa, pero antes yo me veía viviendo en otro estado, ahora no, Mérida es segura, bonita. Ahorita yo estoy fascinada con Mérida y quiero quedarme aquí” (E3.CE.127).

Las figuras 19 y 20 contribuyen a clarificar los factores que intervinieron en el proceso de aculturación y muestra la evolución de este proceso.

| Antes | | Durante | | Después | |
|--------------|---|--------------|---|--------------|--|
| Psicológicos | Motivación: deseo de conocer otra cultura | Psicológicos | Motivación: pasear y conocer nuevos destinos | Psicológicos | Percepción de crecimiento emocional, toma de decisiones, confianza en si mismo |
| | Expectativas: oportunidad de crecimiento personal | | Preocupaciones: Inseguridad en Colombia Ausencia de productos mexicanos | | Identidad: afirmación de valores familiares y mexicanos |
| | Preocupaciones: Estar fuera de casa, la familia, la comida Nivel académico de universidad anfitriona Temor ante la inseguridad de Colombia Aspecto económico | | Apego a su familia en México | Económicos | Deseo de conservar independencia económica Trabajar |
| Económicos | Apoyo de beca Posibilidad de apoyo familiar | Económicos | Duración de la beca. Recursos limitados | Culturales | Deseo de viajar nuevamente |
| Culturales | Primera vez que está fuera de México. | Educativos | Disfruta actividades culturales y académicas | Sociales | Fortalecimiento de vínculo con compañero de movilidad |
| Sociales | Contacto vía internet a colombianos Reconforta la idea de compartir con otra estudiante UADY | Culturales | Diferencias culturales: comida y diferencias no esperadas en el lenguaje Biodiversidad | | |
| Emocionales | Ansiedad moderada ante lo desconocido | Sociales | Fortalecimiento intragrupo Amistades creadas mediante la universidad | | |
| | | Emocionales | Estrés y ansiedad inicial Confianza y aceptación mediante vínculo con compañera UADY | | |

Figura 19. Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Elsa.

Dos factores sobresalen en la experiencia de Elsa; al ser esta la primera ocasión en la que se encuentra fuera de México, la familia representa un factor determinante por el apego que ella siente. Sin embargo, resalta el hecho de que las diferencias en el habla entre Colombia y México y sobre todo, la diferencia en la comida, genere en Elsa estrés y se manifieste a lo largo de su discurso sobre esta experiencia.

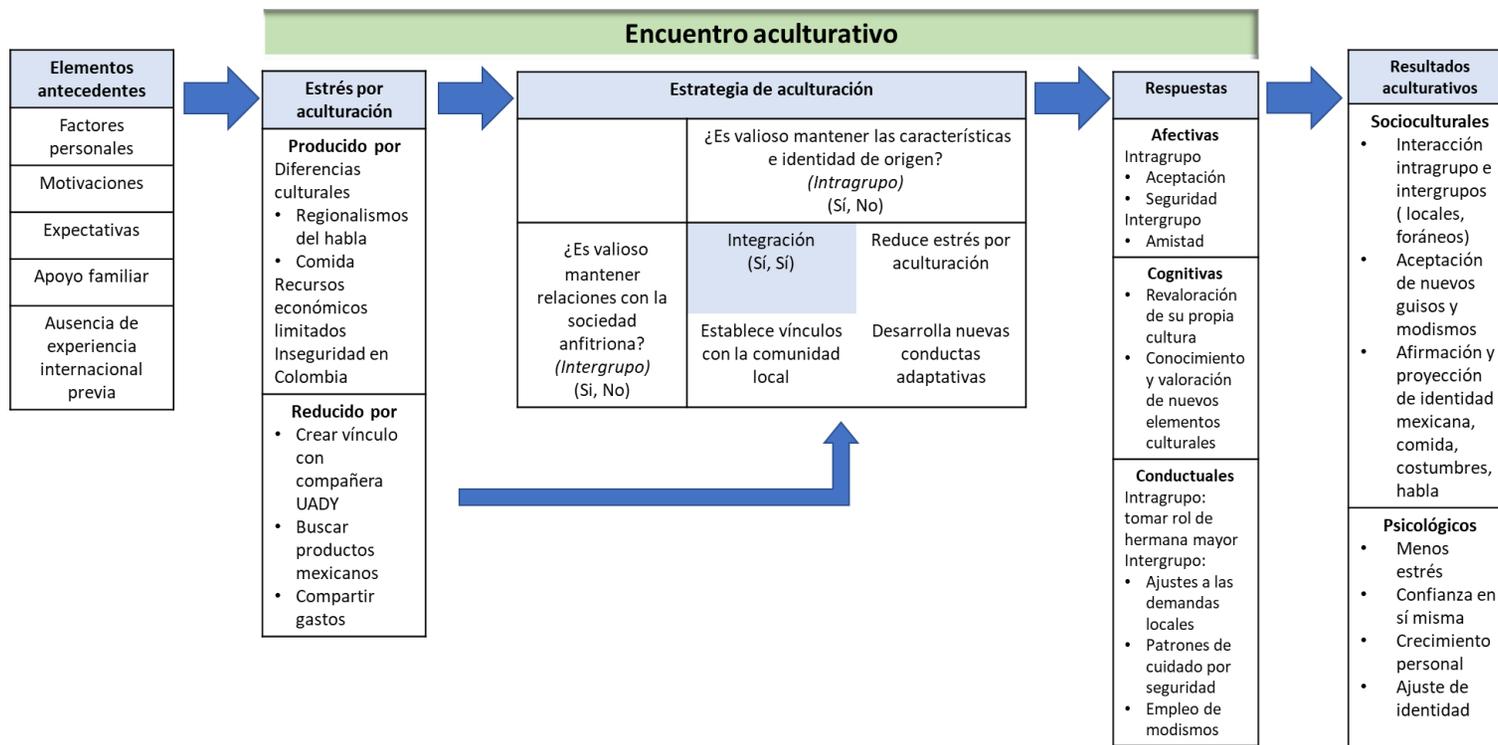


Figura 20. Proceso de aculturación de Elsa

El estrés inicial enfrentado por Elsa se reduce en la medida en la que afianza su relación con su compañera de movilidad, llegando a asumir el rol de hermana mayor que en realidad desempeña dentro de su familia de origen. Este hecho le permite preservar valores mexicanos y aporta la confianza para salir y descubrir lo que hay afuera, en Colombia, logrando integrar elementos de habla, comida y costumbres que se reproducen incluso dentro de la dupla yucateca.

Sobre este punto, la valoración final de Elsa respecto a los resultados de la experiencia de aculturación queda en su comentario:

Muchas cosas que aprendí aquí, se van a quedar conmigo, fueron 5 meses y yo sentí que crecí mucho personalmente, fue la primera vez que salí del país y me voy feliz de lo que viví aquí, de las personas que conocí, Santa Marta fue increíble (Elsa, reporte reflexivo YOLO).

Las afirmaciones respecto al descubrimiento que hace de sí misma pueden compararse con la expresión del personaje de la Reina Elsa: “Me gustan las puertas abiertas. Nunca más las cerraremos”, expresado después de un viaje que le permite conocer y dominar sus talentos y ya no tiene miedo de abrirse a lo nuevo que ofrece el mundo.

El caso de Anna

“El cielo despertó y yo también, así que tenemos que jugar” Princesa Anna de Arendelle. Frozen. (Con relación al descubrimiento de la diversidad)

Al momento de iniciar el trabajo de investigación Anna tenía 22 años, es estudiante de Contaduría y cursó el octavo semestre en Colombia. Realizó la estancia con apoyo de una beca y la ayuda financiera de sus padres. Es la menor de cuatro hermanas y hasta antes de la movilidad vivía en la casa paterna en una localidad del interior del Estado y no había viajado fuera del estado de Yucatán. El sello distintivo de Anna es su expresividad, hace bromas, ríe con frecuencia y su discurso está lleno de conversaciones internas en las que se habla a sí misma o refiere conversaciones que sostuvo con terceras personas (Diario de campo, 5 de enero, 2018).

Primer momento: antes de viajar a Colombia

El discurso de Anna refleja la combinación de emociones que atraviesa. Esta es la primera vez que Anna estará fuera de México por lo que se siente emocionada, pero al mismo tiempo, expresa de manera reiterada su preocupación e inseguridad por estar lejos de su familia, tal como escribió “mi familia es parte importante de mí, saber que me encontraré lejos de ellos por un semestre, es un poco difícil de imaginar” (Anna, reporte reflexivo #JustoAntesdePartir).

La motivación de Anna para estudiar fuera de México tiene un carácter exploratorio. Comenta que una maestra de la preparatoria les habló sobre el programa de movilidad de esta universidad y captó su atención:

Me dije "es algo padre; vas, conoces un lugar, una cultura nueva y de paso, vas a estudiar" y como que... la educación es algo universal, pero no se toma de la misma manera en México que en otros lugares, [sirve] para conocer cómo ellos ven el ámbito de la educación (E1.CA.58).

Esta inquietud impulsa a Anna a participar en el programa; sin embargo, el hecho de que sus compañeros no muestran interés por participar la lleva a dudar sobre la conveniencia de su participación; refiere que “empezaba a ver el proceso y veía que las cosas salían bien. Para mí, eso significaba ‘continúa, porque así tiene que ser’ y continué hasta que se logró” (E1.CA.62). La confianza que Anna tuvo en que “así tiene que ser” fue determinante pues, mientras que los trámites administrativos y el apoyo de su universidad la impulsaron (push) hacia la movilidad, sus amigos y algunos familiares cuestionaron su decisión y trataron de motivarla para desistir (pull). En realidad, la presión para desistir que ejercieron sus amistades se constituyó como el elemento de empuje que necesitaba para afianzar su decisión de viajar al extranjero:

Tantos comentarios... hubo un momento que "¿de verdad quieres hacer esto?" [parece que se pregunta a sí misma]. Ya iba a dejar el proceso así, ya lo iba a dejar, pero luego [me] dije: "¿qué te está pasando? No debes de poner excusas y más por otras personas. Ellas tampoco han hecho este proceso. Entonces hazlo. No te vayas a arrepentir el día de mañana" (E1.CA.66).

Resulta conveniente puntualizar que la motivación de Anna para ir al extranjero tiene la finalidad de descubrir el mundo exterior, y los comentarios de sus amistades refuerzan la visión limitada que tienen precisamente por desconocer lo que hay más allá de la seguridad de su ambiente. Hasta este momento Anna no expresa intención de abandonar su comunidad ni sentimientos de rechazo hacia la misma; de hecho, su mayor preocupación es el fuerte vínculo que tiene con sus orígenes y en particular con su familia que la llevan a decir que

Hace poquito empecé a sentir la preocupación, la nostalgia. Pero como que, no quiero tener esa idea en la cabeza; sé que me van a extrañar y sé que los voy a extrañar, pero quiero despejar mi mente de ese aspecto para disfrutar ese momento, el momento en el que yo esté en Colombia (E1.CA.56).

La elección de Colombia como destino se basa más en razones emocionales que académicas. Anna buscaba un país de habla hispana y al revisar varios planes de estudio optó por Colombia, que es la cuna de diversos artistas a los que admira y lo concibe como un lugar lleno de gente alegre y amable, lo cual coincide con la imagen que promueven dichos artistas:

Y en cuanto a las expectativas que tengo de Colombia, igual son muy altas. He investigado y los colombianos se caracterizan porque son personas alegres, son personas emprendedoras y quiero vivir entre esas personas para saber cómo es su ambiente, cómo ese ambiente influye también en la educación (E1.CA.74).

Es precisamente la elección del destino lo que genera incertidumbre entre sus amistades y da pie al cuestionamiento: "hubieron [sic, hubo] personas que me decían: 'oye, ¿no te preocupa la inseguridad en Colombia? Es el primero en narcotráfico, es esto, o es el otro'" (E1.CA.66) y aunque sabe que su familia comparte estos pensamientos, expresa que ha sentido su apoyo por lo que la separación es difícil:

Pues, están un poco preocupados, como que "está bien, ándate porque sabemos que es algo que tú quieres" pero a la vez "no te vayas porque te vamos a echar

mucho de menos" y pues, como apoyo en mi casa ayudando a mi mamá, como que va a sentir esa parte porque mis hermanas ya no están en la casa. Es eso... están entre sí y no. Creo que la mayoría de las familias así están. A veces hay quienes lo ocultan, pero en el fondo, saben que sí, se echa mucho de menos a los hijos (E1.CA.44).

Ella ha expresado confianza en sí misma para alcanzar sus metas sociales y académicas, por lo que, de manera consciente, resume sus preocupaciones en dos: el manejo del dinero y la separación de su familia.

Entonces me preocupa un poquito la cuestión económica, no sé, que en algún momento yo haga como que un despilfarro, gastos hormiga y que no pase bien mi cuenta, que no me cuadre algo en el momento que esté allá (E1.CA.76).

Y dentro del mismo comentario, más adelante expresa:

Mi familia me preocupa, ellos. Que dejen que la tristeza les vaya a ganar, en especial a mi mamá. Pero en cuestión mía sé que sí puedo deslindarme (E1.CA.76).

A pesar de estos comentarios, cuando se le pidió completar la frase "lo más difícil de estar allá será" respondió "no sentirme cómoda" (E1.CA.80) y explica que se refiere

A que no cumpla con las expectativas con las que me estoy yendo, que las personas no sean tan alegres como ellos dicen, o que no sean emprendedoras. Porque por eso me estoy yendo, sería eso (E1.CA.84).

El temor a la decepción es entendible dado que sus motivos son afectivos, sus expectativas son altas y además esta es la primera vez que estará fuera de su país y de su casa por tanto tiempo.

Finalmente, surge de manera explícita un elemento clave en la preparación emocional de Anna antes de viajar: compartirá la experiencia de movilidad con otra

estudiante de la misma universidad. En ciertos momentos de su discurso, Anna ha empleado el plural para referirse a planes específicos: “Nos debemos ir el 24 de enero” (E1.CA.28) y la inclusión de esta compañera brinda a Anna la idea de formar una célula de apoyo o pequeña comunidad en el extranjero:

El hecho de que me hayan dicho que alguien más va a ir conmigo, me hizo respirar un poquito más tranquilamente, porque pues dije "ya, somos dos". Es más fácil acoplarse cuando sabes que hay alguien más que también está pasando por ese proceso y se pueden ayudar mutuamente (E1.CA.98).

Segundo momento: durante la estancia en el extranjero

La integración de Anna con su compañera de movilidad se desarrolla de manera favorable y se constituyen como un equipo de apoyo. En el discurso de Anna esta relación es fundamental y constituye la primera estrategia que adopta para el éxito de la experiencia. Para Anna el vínculo es tan fuerte que, con excepción de sus referencias a la vida académica, todo su discurso se desarrolla en plural llegando al punto de impedir la identificación de quién toma ciertas decisiones o realiza ciertas acciones, como se ejemplifica en los siguientes fragmentos de la segunda entrevista: “Sí, ahora sí nos agarraste desocupadas” (E2.CA.02), “hemos tenido muy bonitas experiencias. En la primera pensión donde estuvimos, la señora nos dijo que si podíamos enseñarle a hacer alguna comida mexicana y pues, le dijimos que sí y optamos por hacer tacos” (E2.CA.22).

Las estrategias que desarrolla para desempeñarse en la vida diaria se vinculan al trabajo en equipo que han formado como mexicanas, entre ellas figuran realizar varios cambios de residencia buscando una opción cercana a la universidad para no pagar transporte, dividir las tareas domésticas por conveniencia y buscar opciones económicas para hacer sus compras, tal como comentó:

Logramos acoplarnos bastante bien. Y hasta ahora no hemos tenido ningún problema, todo ha ido bastante bien. Ella me apoya, ella me soporta, yo la

soporto, nos soportamos; sobre todo, porque a mí no me gusta tanto cocinar y a ella sí (E2:CA.48).

En cuanto a las comidas, ella cocinaba más que yo; a mí no me gusta cocinar. Yo la ayudaba lavando platos o haciendo otras cosas, a veces limpiando... Las dos limpiábamos, pero a veces yo iba a comprar las cosas, pero las dos, comúnmente, cuando era súper, las dos íbamos y comprábamos las cosas. Como que fue muy organizado en ese aspecto. Igual en horarios, tareas y todo eso. Incluso en tareas, como que a veces ella estaba estudiando y yo estoy escuchando lo que ella estudia y le repito las cosas o le preguntaba, porque no presentábamos el mismo día. Creo que voy aprendiendo igual biología (E3.CA.14).

Un aspecto que inquietaba a Anna era el de la inseguridad que puede vivirse en Colombia; aunado a este punto, ella señala que le resulta difícil entablar nuevas amistades: “Otro de los retos que me ha tocado superar, es el hecho de tener que socializar rápidamente con las personas, porque que no me considero una persona que pueda socializar fácilmente, me hizo salir de mi zona de confort” (Anna, reporte reflexivo Movilidad casi como hacer parkour). Como resultado de ello, las amistades que Anna ha hecho en Colombia son seleccionados compañeros de la universidad; es decir, ha establecido relaciones con personas que son “seguras” y evitado relacionarse con gente que podría conocer en otros ambientes. Esto ha propiciado que, aunque ha establecido amistad con otros estudiantes de intercambio, la mayoría de sus nuevos conocidos son locales. En particular, desarrolló una buena relación con la joven que le fue asignada como mentora por parte de la universidad colombiana “Hice una buena amiga, ella es de Barranquilla. De hecho, me quedé cinco días en su casa y conviví con su familia” (E3.CA.14).

Estas amistades conformaron una red de apoyo tanto emocional como para la resolución de cuestiones prácticas, ya que compartieron experiencias y consejos que ayudaron a que Anna fuera desarrollando estrategias:

De plano, como que la preocupación de que nos pudiera pasar algo y pues, no tengo a mi familia cerca ni nada por el estilo. Entonces, yo creo que es más por eso. Pero afortunadamente ya conozco a las personas. Más o menos entre ellos nos dicen. Por ejemplo, la chica brasileña nos dijo "Sí, tengan cuidado. Si alguien se te acerca y empieza a platicar contigo, como que no le des tanta información porque a veces quiere algo más" (E3.CA.24).

Una de las preocupaciones de Anna era su familia. Ha mantenido comunicación frecuente con ellos y destaca el hecho de que, pese que diario enfrenta la realidad de la violencia en Colombia, decidió ocultarles la realidad que vive para evitarles preocupaciones y al mismo tiempo evitar cuestionamientos sobre la pertinencia de su estadía: "a la familia les decíamos que hay que tener cuidado y que no salíamos con el celular, y es todo" (E3.CA.36).

El tema de la inseguridad era un desafío que sabía que tendría que enfrentar, pero también sabía que podría disfrutar de paisajes distintos a los que se encuentran en Yucatán por lo que ha aprovechado realizar la mayor cantidad de viajes y paseos dentro de Colombia, descubriendo escenarios naturales que la han dejado complacida. Sin embargo, dos cuestiones le han sorprendido de su país anfitrión: el idioma y la comida. Al encontrarse en un país latino, no esperaba encontrar diferencias significativas en el manejo del idioma, por lo que descubrirlas ha resultado novedoso:

Hemos aprendido de todo un poco, se puede decir que, desde las palabras formales y las palabras no tan formales, quiero decir las vulgares, los lugares tienen sus formas de decir las cosas, modismos, sus jergas, todo eso, son diferentes (E2.CA.08).

Las diferencias entre expresiones y modismos representaron una oportunidad de interactuar con compañeros a la vez que promovieron continuas comparaciones entre el español hablado en Colombia y en México, favoreciendo una mirada distinta de su propio idioma.

Con relación a la comida colombiana su sorpresa se transformó en cierta decepción. Al compartir vivienda con otra estudiante de Yucatán los guisos cotidianos fueron propios de esta entidad. Aunque algunas comidas típicas de Colombia se incluyeron en la dieta diaria, las visitas al supermercado incluían la búsqueda de productos mexicanos, aunque implicara caminar mayores distancias:

De todos los mercados que hemos hecho, en uno que se llama "el éxito" conseguimos Tajín y otro picante. ¡Logramos conseguir picante! Y también en otra ocasión que fuimos a "Jumbo", encontramos chile jalapeño, entonces, ¡imagínate! Pero, aun así, ¿dónde está nuestro chile habanero? (E2.CA.20).

La comida es para Anna una manera de mantener el vínculo con su comunidad de origen y la pequeña comunidad creada con su compañera mexicana es cerrada, por lo que no hay una retroalimentación gastronómica; es decir, ella puede comer comida colombiana, pero ante compañeros con los que siente poca afinidad, no comparte de vuelta la experiencia de comer comida mexicana e incluso, se separa de ciertos grupos:

Preferí hacerme a un lado. Si necesitaba algo de ellos, les escribía y ya. y me preguntaban "¿cuándo haces la cena mexicana?" Y sí, como que quería hacerles la cena mexicana, porque son conocidos y me trataron bien, pero no me agradaba tanto ese ambiente (E3.CA.68).

Como puede apreciarse, las diferencias gastronómicas al igual que en el lenguaje promovieron una revaloración, por parte de Anna, de estos mismos elementos dentro de la cultura mexicana.

Tercer momento: de regreso en casa

Al momento de retornar, aprecia las bellezas naturales que ha conocido y valora lo que las personas aportan en sus relaciones. Resalta como lo más valioso de la experiencia, el haber conocido a su compañera de movilidad; este es el vínculo más fuerte que generó en Colombia y aunque sus motivaciones para elegir este destino incluían la idea de convivir con gente "alegre y emprendedora" y estas expectativas se

cumplieron, las amistades de Anna ayudaron a que se sintiera segura emocionalmente en Colombia, pero cerca de México en todo momento y realizara continuos contrastes entre ambos países. Con respecto a la posibilidad de elegir dónde vivir, señala que se quedaría en México:

Ya estoy acostumbrada a como es la cosa acá. Porque a veces sientes... algunas veces es como los colombianos dicen las cosas muy directas y te hacen sentir un poquito... como que te hacen sentir la indirecta. Te dicen a calzón quitado, te hablan muy de tú y sientes que son algo descortés. Pero ellos así son, así hablan, así manejan las palabras (E3.CA.76).

Este comentario, extraído de la última entrevista, permite conocer lo fuerte que resultó para Anna el impacto inicial del encuentro con otra cultura. Al recordar que este fue su primer contacto intercultural y que sus expectativas se basaban en la positiva imagen de Colombia transmitida por personalidades con las que se identifica, puede enmarcarse su apreciación que hace sobre esta experiencia:

Colombia también ha logrado quedarse en mi corazón y sé que también extrañaré mucho este país, que a pesar de que al principio me habían dicho que es muy peligroso (realmente lo es, pero hay que tener precaución, en algunos lugares más que otros, como en México) ha sido muy semejante a México, con diferentes culturas y perspectivas, pero muy similar en sí (Anna, reporte reflexivo YOLO).

El anterior comentario podría sugerir que hay elementos colombianos que realmente fueron internalizados por Anna, pero en realidad se refiere a la positiva valoración que hace de la estancia en Colombia, sobre todo con relación a la parte del contacto humano y las relaciones afectivas. Al hablar sobre la visión que tiene de sí misma como estudiante internacional comenta que inicia “como una persona que se encuentra atenta a los cambios para adaptarse de la mejor manera a la cultura colombiana, así como a su forma de estudio” (Anna, reporte reflexivo Yo, estudiante internacional). El empleo del verbo adaptar refleja la intención de las acciones que

realiza para convivir con éxito en Colombia, pero su apreciación inicial expresa su afirmación como mexicana:

Mexicolombiana, y un signo de interrogación. Pues obviamente mexicana porque amo las tradiciones y la cultura mexicana, me encanta haber nacido Yucatán conocer la cultura maya, vivir el *hanal pixan* [celebración maya por el día de muertos], todo eso. La gastronomía mexicana es algo que definitivamente es admirable, sorprendente que todos los platillos son deliciosos, el chile, todo.... Pero colombiana en el aspecto de las ganas de superarse, la energía que intento tener... Y las ganas de querer comerse al mundo (E3.CA.108).

La expectativa que Anna tenía de su estancia en Colombia giraba en torno a un encuentro cultural de una sola vía “Es un cúmulo de aprendizaje que estás yendo a adquirir y llegas acá y lo puedes contar; y puedes saber que ya viviste esa experiencia en carne propia” (E1.CA.94). A partir de esta perspectiva, su estrategia de respuesta ante el encuentro intercultural consistió en la separación (Berry, 1997); formó un pequeño núcleo con su compañera de movilidad donde afirmó su vínculo con México: “Me quedo con lo mexicana, así fue y así es” (E3.CA.110). Sin embargo, la experiencia favoreció su desarrollo personal ya que ganó confianza en sí misma para entablar relaciones sociales y en el sentido de ser más independiente. El cambio más notorio fue el redimensionar la relación con su familia, como ella misma reconoce:

Hubo un desprendimiento como que bastante con la familia y me di cuenta que la familia te va a poyar en tus decisiones, pero no te debe de limitar en lo que tú quieras hacer... Si tu familia de verdad te aprecia, va a saber valorar tus decisiones y apoyarte (E3.CA.44).

El desenvolvimiento social y académico de Anna fue eficiente, estableció nuevas amistades y cumplió con su deseo de conocer otra cultura, así como probar la vida independiente. Esta ha sido su primer contacto intercultural y la misma Anna lo considera exitoso:

Estoy feliz de haberme postulado en la convocatoria que la UADY ofrece porque me está ayudando a ser independiente en algunos aspectos de mi vida, a saber priorizar en algunas cosas, a tomar decisiones en su momento, a saberme enfrentar a nuevos retos, a socializar un poco más de lo que comúnmente hacía y sobre todo a disfrutar de toda la naturaleza que Colombia me ofrece, estoy segura que esta ha sido una de las experiencias más hermosas que me está tocando vivir y que sé que serán el punto de partida para plantearme retos aún más grandes y luchar para alcanzarlos (Anna, reporte reflexivo Movilidad casi parkour).

Las figuras 21 y 22 muestran los factores que participaron en el proceso de aculturación de Anna, así como el desarrollo de éste.

| Antes | | Durante | | Después | |
|--------------|---|--------------|--|--------------|---|
| Psicológicos | Motivación y expectativas: deseo de conocer otra cultura y gente alegre | Psicológicos | Motivación: pasear y conocer nuevos destinos y personas | Psicológicos | Percepción de crecimiento emocional, toma de decisiones, confianza en sí misma, independencia |
| | Confianza en sí misma | | Preocupaciones: Inseguridad Ausencia de productos mexicanos | | Identidad: afirmación de valores familiares y mexicanos per con desapego |
| | Preocupaciones: Estar fuera de casa, familia, Temor ante la inseguridad de Colombia Aspecto económico | | Apego a su familia en México | | |
| Económicos | Apoyo de beca Posibilidad de apoyo familiar | Económicos | Recursos limitados Administración personal Apoyo familiar | Económicos | Deseo de conservar independencia económica Trabajar |
| Culturales | Primera vez que está fuera de Yucatán. No hay experiencia intercultural previa | Educativos | Disfruta actividades culturales y académicas | Educativos | Se queda un semestre adicional por invitación de universidad anfitriona |
| Sociales | Apoyo por parte de familiares y escuela Desaprobación por parte de amistades | Culturales | Diferencias culturales: comida y diferencias no esperadas en el lenguaje Biodiversidad | Culturales | Deseo de viajar nuevamente |
| Emocionales | Ansiedad moderada ante lo desconocido Expresividad y afectividad elevada | Sociales | Amistades locales Vínculo con compañera UADY | Sociales | Fortalecimiento de vínculo con compañera de movilidad Vínculos intergrupos |
| | | Emocionales | Estrés y ansiedad inicial, extrañar familia; Confianza y aceptación mediante vínculo con compañera UADY | | |

Figura 21. Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Anna

Entre los factores que marcan la experiencia de Anna destacan los emocionales, pues expresa con facilidad su estado de ánimo que, gracias a su gran confianza en sí misma, se mantiene positivo. Anna es la participante que enfrenta desaprobación ante su decisión de trasladarse a Colombia y esta confianza en sí misma la llevan a perseverar.

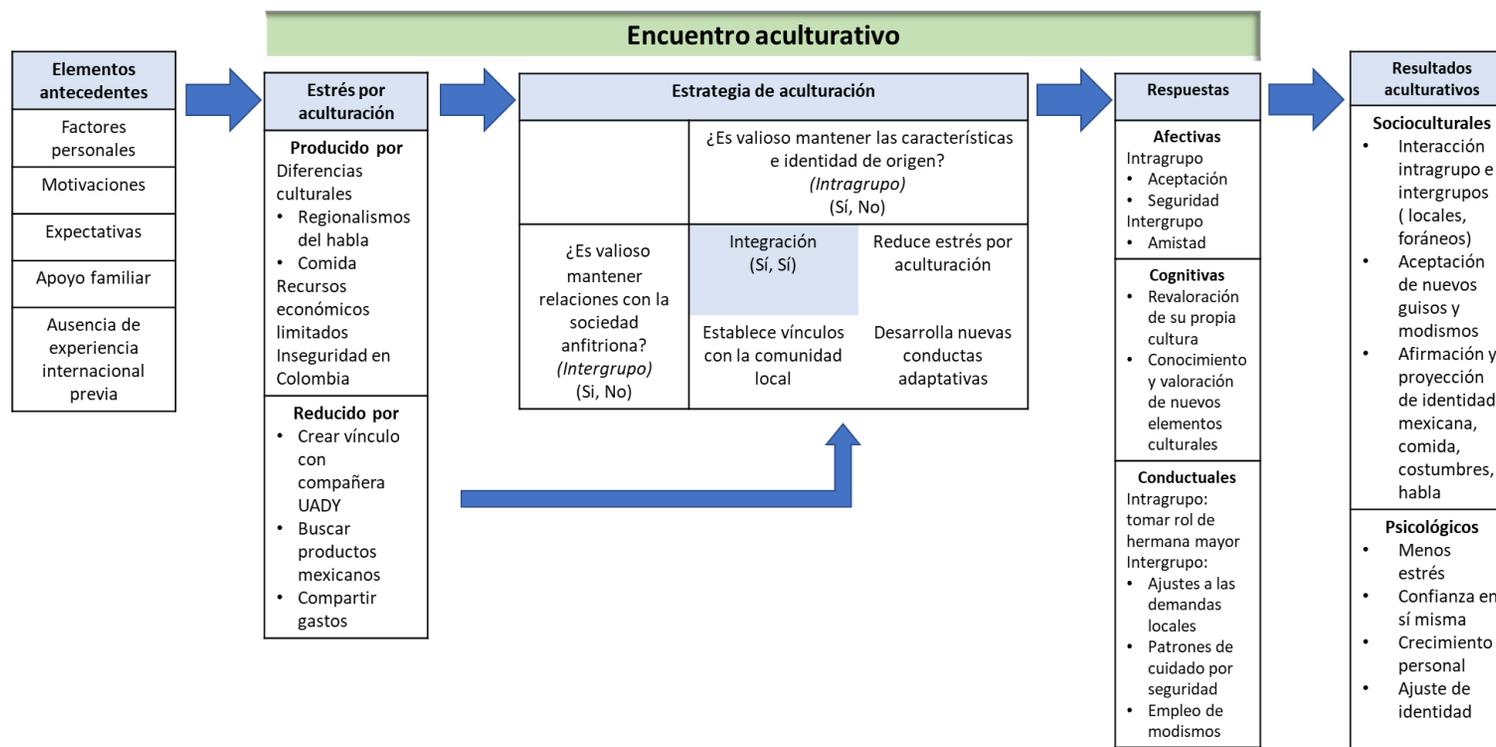


Figura 22. Proceso de aculturación de Anna

La experiencia de movilidad provocó grandes cambios en Anna. Algunos de estos cambios, como la independencia adquirida con relación a su familia, podrían considerarse fruto de la separación, sin embargo, Anna establece vínculos con compañeros colombianos en quienes admira esta actitud independiente y resolutiva para, por lo que es posible que la convivencia con los colombianos haya influido en estos cambios.

De esta forma, el primer contacto intercultural de Anna le permite descubrir las diferencias que hay entre culturas, algunas muy obvias y otras sutiles, pero posibilita también la revelación de las semejanzas entre las culturas. La actitud alegre y optimista de Anna la conduce a este descubrimiento con asombro y diversión, como si se tratara de un juego. El mundo se ha abierto y la participante Anna también, tal como el personaje de película expresa: “El cielo despertó y yo también, así que tenemos que jugar”.

Anna obtuvo una invitación por parte de la universidad colombiana para quedarse un periodo adicional, por lo que cursó un segundo semestre a partir de agosto 2018. Esta estancia quedaba fuera de los tiempos de investigación y no forma parte del trabajo de análisis de este trabajo.

Movilidad en España

El caso de Will

“Jamás pierdas de vista el horizonte” Will Turner. Piratas del Caribe: en el fin del mundo. (Con relación a alcanzar sus metas).

Al momento de iniciar la experiencia de movilidad Will tenía 22 años. Es estudiante de Ingeniería y cursó el octavo semestre en España. Realizó la estancia con

apoyo de una beca y la ayuda financiera de sus padres. Vive en Mérida y es el mayor de dos hermanos. Ha realizado varios viajes al extranjero como turista; ha visitado Estados Unidos, Canadá y Perú entre otros destinos.

Primer momento: antes de partir

Will se encuentra muy motivado para hacer esta estancia en el extranjero. Comenta que desde muy pequeño ha querido ir al extranjero y recuerda que pidió apoyo a sus padres para aprender francés desde los diez años. De hecho, señala que desde cuarto semestre inició la investigación sobre los requisitos necesarios para participar en el programa de movilidad y cuando tuvo los créditos necesarios, se inscribió.

Su primera opción para realizar la movilidad fue Francia, pero no pudo concretarse por cuestiones administrativas por lo que tuvo contemplar otras opciones y su segunda opción tampoco fue viable. Con poco tiempo para continuar con investigaciones, un compañero de la universidad que también participaba en el programa de movilidad contribuyó a la decisión final, tal como explica: “Es que ya tenía todo listo para Buenos Aires, pero cambiaron los convenios y la quitaron. Entonces tuve que ver, y hablando con mi amigo, me dijo que ya tenía todo de España y dije: ¡pues vamos!” (E1.CW.19).

La elección de este destino obedece, en parte, a la falta de tiempo para continuar investigando, pero también es importante el hecho de que a esta universidad en particular se iba en compañía de un amigo con el que podría compartir la experiencia. Estos factores pesan más que la parte académica pues como el mismo Will explica: “las materias que llevaremos son muy... no están muy relacionadas con la carrera” (E1.CW.24).

Aunque Will se muestra emocionado por la oportunidad de, finalmente, hacer su estancia en el extranjero, comenta que las tareas que tiene que realizar como parte de su preparación le dificultan comprometerse emocionalmente con el momento y a pocos días de su partida expresa:

Cuando recibí la carta de que ya me habían aceptado, sí estaba feliz pero aún no siento como que ya me vaya a ir, porque sé que va a ser mucho cocinar, lavar la ropa y todo eso, van a ser muchos los retos, pero todavía no me cae el veinte (E1.CW.08).

Visualiza dos grandes retos: “primero eso de vivir solo y el siguiente que vendría creo que es el de la escuela. No sé cómo se maneja ahí el nivel académico y el tomar control de una vida independiente” (E1.CW.21). Sobre su capacidad académica se muestra confiado, pero no así de los desafíos domésticos propios de una vida fuera de la casa paterna:

Pues la verdad espero que los primeros días sea un cambio muy repentino porque pues como ya comenté antes, no estoy acostumbrado a lavar mi ropa, hacer mi desayuno, luego las comidas; más que nada, vivir solo. Eso va a ser algo nuevo y espero que así sean los primeros días; pero luego pienso que me voy a adaptar y espero viajar mucho (E1.CW.22).

A partir de esta preocupación, Will ha tomado acciones que le pueden ayudar a superar estos desafíos: desde unas semanas antes ha comenzado a aprender lo básico con respecto al cuidado de sí mismo, como cocinar y lavar. La actitud positiva marca el inicio del viaje:

La cultura... Es que como no conozco en sí, así muy de cerca a un español, no puedo decir más o menos como creo que son. Por lo que he visto, creo que va a ser muy padre, que son muy amigables es lo que yo creo y también no sólo es pensar en la cultura de ellos sino también en la gente con la que vas a vivir [se refiere a los que serán sus compañeros de dormitorio] (E1.CW.43).

Con respecto a la compañía de sus compañeros de vivienda, visualiza una ventaja de inicio: “Siento que me desenvolveré bien en la vida social y grupos de estudio, ya que si estuviera solo sería un poco introvertido, pero la presencia de un

compañero que conozco desde hace años ayudará a que me desenvuelva mejor” (Will, reporte reflexivo Yo, estudiante internacional).

Segundo momento: durante la estancia en España

La llegada a España resultó emocionalmente difícil para Will pues, como él explica, esta es la primera vez que se encuentra fuera de casa por tanto tiempo y tan lejos:

Pienso que lo más difícil fue la despedida, jamás había estado tan lejos, tanto tiempo. Los primeros dos días siento que no extrañé mucho a mi familia porque estaba ocupado viendo una ciudad nueva, acostumbrándome al clima frío que se tiene acá y a resolver pequeños problemas que se iban presentando, sin embargo, ayer (al tercer día) sí extrañé mucho a mi familia, no podía dormir, o sea me sentía ansioso, solo y un poco fuera de lugar, me despertaba a cada rato (pienso que se debe a esta situación y al jet lag) así que a las 4 de la mañana (9 pm en México) cuando me volví a despertar, le hablé a mi familia y después de eso me sentí mejor y pude dormir un poco (Will, reporte reflexivo #JustoAntesdePartir).

Este desajuste emocional se vio acompañado de elementos asociados a las diferencias culturales que identificó desde su llegada y que resultaban nuevas, como el clima frío que incluía nevadas, pero algunas de estas diferencias causaron mayor impresión:

Me he dado cuenta de que la cultura es diferente por 3 experiencias hasta el momento: en un ciber, había una persona viendo pornografía en una de las computadoras y a nadie le parecía importar, esto lo encuentro un poco extraño, siento que no podría acostumbrarme tan rápido a que la gente sea tan abierta. La segunda experiencia que me gusta mucho es que al peatón se le respeta, al cruzar la calle por los pasos peatonales los coches se detienen y puedes pasar sin problemas. La tercera experiencia a la que creo no podría acostumbrarme

tan rápido es la diversidad cultural, hay muchos marroquíes; dado que nunca he interactuado con uno, no puedo asegurar que me desenvuelva de mala o buena manera (Will, reporte reflexivo Yo, estudiante internacional).

Conforme transcurrieron los días, se fue sobreponiendo al primer impacto y pudo valorar la ciudad desde una nueva perspectiva, encontrando incluso similitudes con su ciudad de origen. Esto ejemplifica la forma como comenzó a disfrutar la estancia en España, aunque la impresión de tener que convivir con gente de otra cultura y que incluso sus rasgos físicos son muy distintos a los mexicanos, prevaleció, como el comenta:

Poco a poco nos fuimos dando cuenta que Cartagena es como Mérida, seguro. Sin embargo, al igual que Mérida, Cartagena tiene zonas a las que es mejor no ir, estas zonas se caracterizan por alojar a los inmigrantes marroquíes, los cuales acá son muchísimos dada la cercanía con Marruecos (Will, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

La valoración positiva que Will pudo hacer sobre la ciudad no se extendió a los ciudadanos locales. Él no había entablado relaciones cercanas con personas de origen español y esperaba que resultaran amables y amigables, sin embargo, la convivencia cercana lo llevó a enfrentar un desencanto:

A la semana de haber llegado, nuestros compañeros de piso españoles llegaron, estos son reservados, se la pasan siempre en sus cuartos y hasta parece que tienden a evitar el contacto... Los únicos españoles con los que hemos salido son los que organizan las salidas, ya que los españoles de la escuela tienden a ser muy secos y poco comunicativos, les intentas hacer plática, pero simplemente no se da. Entre el grupo de mexicanos hablamos al respecto y todos tuvieron una experiencia similar (Will, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

Como puede apreciarse, para Will fue difícil establecer contacto personal con los españoles ya que, además de percibirlos como personas cerradas, consideraba que

no comprendían o valoraban la cultura mexicana. Se identificó con otros estudiantes de intercambio y con ellos integró su grupo social, el cual incluía mexicanos de distintas partes del país; esto se dio con facilidad ya que hubo “muchas actividades de bienvenida de parte de erasmus, todas estas salidas han sido con los otros estudiantes erasmus y no con los compañeros de clase” (Will, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

El grupo de erasmus al que hace referencia lo conforman estudiantes internacionales, sin embargo, el grupo central con el que alterna y con el que realiza viajes, está integrado por mexicanos. La comunidad que han formado los identifica como mexicanos entre todos los erasmus ya que les permite expresar con libertad actitudes que consideran parte de su identidad “por ejemplo la otra vez había una fiesta a las 12, nosotros como mexicanos naturalmente llegamos por lo menos una hora después” (Will, mensaje por WhatsApp, 16 de junio, 2018); incluso llegaron a recibir comentarios por parte de otros erasmus: “hubo una salida a uno de los pocos bares que hay en la ciudad y todos estaban sentados y tranquilos, con excepción de nosotros. Un alemán se volteó y preguntó ‘¿Los mexicanos siempre son así de ruidosos?’. Cabe destacar que en la mesa en la que estaba él, nadie hablaba, sólo estaban sentados pasando el tiempo” (Will, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

Con relación a la vida cotidiana, Will comenta que, una vez superado el ajuste de los primeros días, ha tomado el control de la vida cotidiana. El piso que comparte con otro compañero de movilidad se encuentra cerca de la universidad y han dividido responsabilidades de la casa. El tema de la comida lo resolvió con el apoyo de una tía a quien llama para que le comparta recetas y le guíe a distancia para preparar sus alimentos. En general, la familia ha tenido una presencia constante pues diario tiene comunicación con sus padres, además de otros miembros de su familia con los que se comunica por videollamadas. El apoyo de sus padres incluye el aspecto financiero pues cada mes le depositan una cantidad que permite que Will se desenvuelva con relativa holgura, pudiendo darse gustos como pagar un gimnasio al que asiste regularmente a hacer ejercicio.

Tercer momento: de regreso en casa

Al hacer una valoración retrospectiva de la experiencia, comenta que sus expectativas

Sí se cumplieron. España estaba debajo de mi última opción, entonces como que mis expectativas no eran como que muy grandes. Pero al final sí se superaron, me divertí mucho, aprendí, la verdad es que sí tomé [el curso de] energía eólica y vi cosas que aquí no vi cuando tomé energía eólica [se refiere a la UADY] (E3.CW.95).

A pesar de esta satisfacción, comenta que el nivel académico de la universidad le pareció bajo; “la verdad es que las prácticas si son muy de menor nivel, la verdad... Entonces esa parte como que no me gustó mucho” (E2.CW.12) y le sorprendió el poco compromiso de los estudiantes locales ya que hubo un par de materias que sólo aprobaron los estudiantes mexicanos. Esto complació a Will, que al inicio de la experiencia se veía como un estudiante con éxito académico:

Pienso que intentaré salir bien en las calificaciones, ya que esto llenaría de orgullo a mi familia, lo que es importante para mí. Otra razón por la que quiero salir bien es que siento que en el extranjero no seré Will, si no “el mexicano de intercambio” y la verdad no me gustaría que la gente con la que interactúe acá, se lleve una mala impresión de México (Will, reporte reflexivo Yo, estudiante internacional).

Al indagar sobre lo que representaba para él el intercambio cultural, comenta que le pareció complicado convivir con tantas culturas de manera simultánea. en particular le causaba conflicto relacionarse con personas de origen asiático y árabe. Con relación a los europeos, identifica elementos culturales que le permiten generar un gradiente de cercanía-lejanía para con la cultura mexicana:

Era interesante porque era muy diferente, o sea enseguida se veían los rasgos; los alemanes a veces muy fríos, no tenían expresión y como que se reían jaja y

ya volvían a ser alemanes. Igual más que nada por el este son más fríos; no sé, siento eso, menos expresivos. Igual es más cálido hacia el sur, Italia o hasta los franceses son de más convivencia (E3.CW.17).

Sin embargo, la experiencia de conocimiento e intercambio cultural no dejó una huella duradera en Will:

Lo único que ha cambiado es que ahora me doy cuenta qué es el primer mundo, que significa ser del primer mundo. No es tener más, no es tener mejores cosas, si no pensar mejor, eso es algo que me gustaría llegar a cambiar (E3.CW.124).

Adquirió nuevas habilidades para tener una eficiente vida fuera de la casa paterna, pero se mantuvo separado de la cultura española, manteniendo su vínculo con México en todo momento; y como el mismo explica al hablar de su posición como estudiante internacional:

Me veo como el mismo, pero en España. O sea, sí comía cosas españolas, pues se trata de eso, de conocer; pero igual comía las flautas, las recetas que solía comer acá las hacia allí. De los horarios, en realidad seguí los mismos, me despertaba a las 7:00, dormirme temprano, ir al gimnasio, hacer mis tareas, ir a la escuela, lo normal. Creo que seguí siendo yo, nada más que lejos (E3.CW.117).

Las figuras 23 y 24 dan cuenta de los factores que intervinieron en el proceso de aculturación de Will y de la forma como este proceso se dio.

| Antes | | Durante | | Después | |
|--------------|--|--------------|--|--------------|---|
| Psicológicos | Motivación: deseo de vivir en el extranjero | Psicológicos | Motivación: pasear y conocer nuevos destinos | Psicológicos | Personalidad introvertida Dificultad para asimilar cambios |
| | Expectativas: bajas respecto al destino. Fue su última opción | | Personalidad introvertida | | |
| | Confianza en sí misma | | Apego a su familia en México | Culturales | Afirmación de su apego a cultura mexicana Deseo de evitar contacto con ciertos grupos culturales como los marroquíes |
| | Personalidad introspectivo, tímido. Dificultad para socializar | Económicos | Recursos limitados Administración personal Apoyo familiar | | |
| | Preocupaciones: Lidar con la vida cotidiana Aspecto económico | Educativos | Considera que el nivel de la universidad anfitriona es bajo | | |
| Económicos | Apoyo de beca Apoyo familiar | Culturales | Diferencias culturales generales Dificultad de aceptación | | |
| Culturales | Aunque ha viajado al extranjero, hay desconcierto pues no conoce gente de origen español | Sociales | Vinculación con compañeros UADY | | |
| Sociales | Compartir la experiencia con compañeros UADY es fundamental | Emocionales | Estrés y ansiedad inicial, extrañar familia; Incomodidad ante ciertos grupos culturales | | |

Figura 23. Factores personales que participan en el proceso de aculturación de Will

La personalidad introvertida de Will influyó en la forma como vivió el encuentro intercultural. Esta fue la primera vez que vivió fuera de casa y el desenvolvimiento en ambientes novedosos resultó estresante para él, limitando su experiencia.

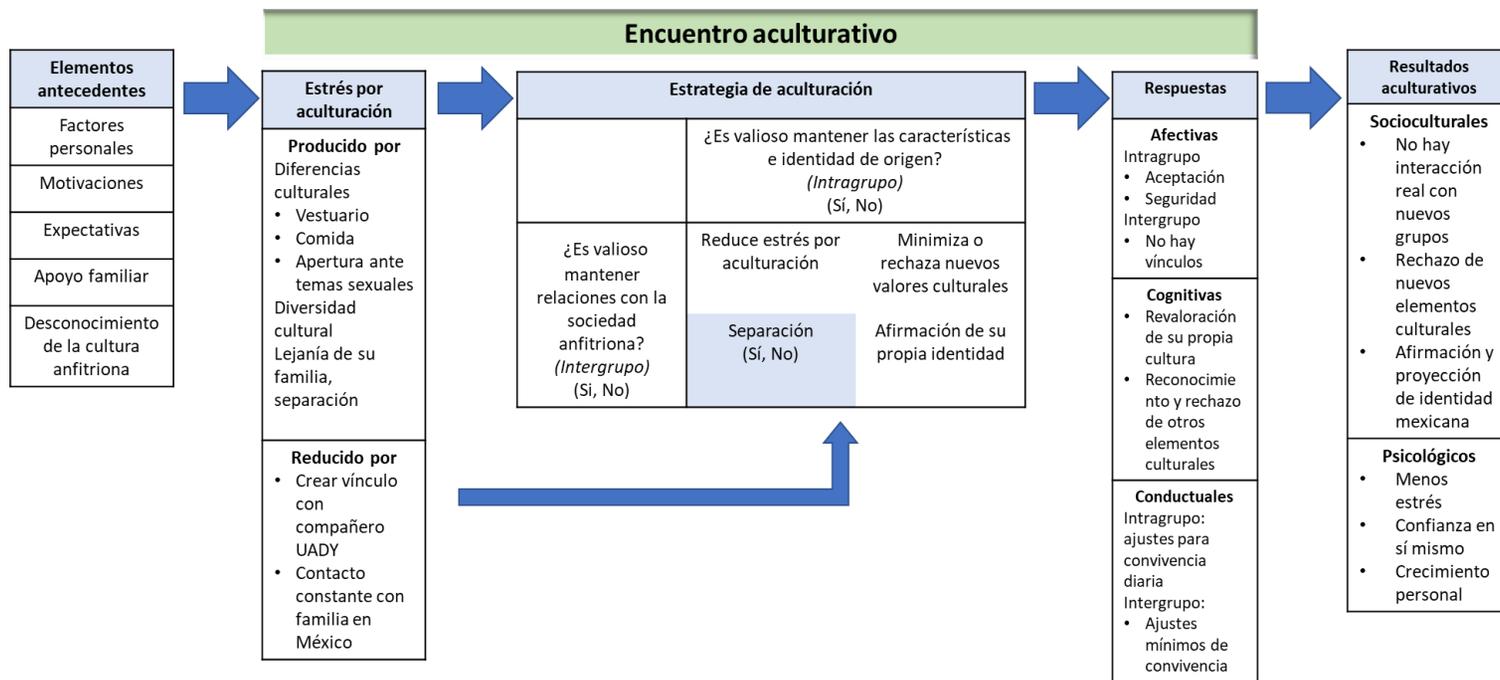


Figura 24. Proceso de aculturación de Will

Los factores personales de Will, en particular su personalidad introvertida, propiciaron sentimientos de ansiedad y estrés ante las diferencias culturales y más ante la diversidad de culturas con las que tuvo que interactuar en Europa. Los grupos con mayor distancia cultural generaron mayor estrés y rechazo, facilitando una respuesta de separación.

“Jamás pierdas de vista el horizonte”, frase dicha por el Personaje Will Turner, es retomada como símbolo de la perseverancia del participante Will para alcanzar una meta. España no fue su primera opción y la experiencia de vivir fuera de casa representaba un desafío personal, pero quería vivir y conocer de primera mano esta experiencia internacional y fue por ella.

El caso de Jack

“No es tan importante el destino al que nos dirigimos como el camino que recorreremos para llegar a él, dicen algunos” Capitán Jack Sparrow. Piratas del Caribe: La venganza de Salazar. (Con relación a descubrir nuevas formas de alcanzar el objetivo).

Jack, de 23 años, es estudiante de Ingeniería y el octavo semestre de su formación lo cursó en España, pero ya había vivido con anterioridad en el extranjero. El tercer año de preparatoria lo estudió en Islandia con el apoyo de una beca que ganó por concurso en un segundo intento y la familia con la que vivió, lo llevó a pasear por varios países europeos, incluyendo España. Desde que ingresó a la universidad quería irse de movilidad y apenas tuvo la oportunidad, se inscribió para participar en el programa. Obtuvo financiamiento de una beca y el semestre previo a la movilidad, aunque no había recibido confirmación de su participación, realizó diversas actividades para recaudar dinero que le permitiera viajar por Europa. Además de este intercambio intercultural directo y prolongado, Jack ha visitado Estados Unidos como turista, acompañando a su familia.

Primer momento: antes de viajar a España

Jack inicia la entrevista hablando de su estadía en Islandia; este primer acercamiento intercultural causó una impresión fuerte y favorable en Jack, y su

discurso es un continuo ir y venir entre la pasada experiencia de movilidad y la presente. Comenta que, cuando en la preparatoria se le presentó la oportunidad de competir por una beca de movilidad, decidió participar pues surgió el interés por vivir en otro país y conocer otra cultura. En su segundo intento logró llegar a la etapa final de la selección y le dieron unos minutos para elegir el país de destino de entre una lista determinada entre los que figuraba Islandia, por lo que consultó la información que tenía al alcance:

En el momento que leí, no sólo el clima, sino que era... el bagaje cultural que tiene, la ideología, incluso su posición de equidad de género; es uno de los países más felices del mundo, y pues así. En el momento en que leí que era muy diferente a México en todos los aspectos, decidí que quería ese lugar, porque además para mí, me parecía como que el lugar más misterioso que podía ir (E1.CJ.32).

Resume la riqueza de la experiencia vivida en Islandia al comentar “realmente el objetivo es promover esta interculturalidad y promover esta cuestión de tolerancia y de... aprendizaje mutuo y está padre, me parece muy chido” (E1.CJ.34). Vivir con una familia islandesa durante un curso escolar proporcionó a Jack un contacto cercano y profundo de la experiencia intercultural y despertó el deseo de repetir la experiencia. Esto coincide con los reportes de Zúñiga (2009) y de Fresán (2007) quienes encontraron que los estudiantes mexicanos que realizan estancias breves en el extranjero por razones de estudio desean volver a vivir la experiencia para cursar estudios superiores.

Bueno, realmente creo que mi principal motivación fue querer volver a vivir la experiencia que había tenido en Islandia, obviamente diferente, pero volver a vivir en el extranjero, conocer otra cultura, ver otra sociedad y pues sí, estar abierto a nuevas experiencias tanto académicas como personales, esa fue mi principal motivación, sí (E1.CJ.60).

De igual forma, la elección de España como destino, aunque contempla el aprovechamiento académico, obedece a razones de tipo afectivo pues existe una conexión con el país:

Hice una primera selección de aquellas [universidades] que tenían carreras afines o que tenían asignaturas que podía homologar... elegí España porque tengo amigos en Europa que me gustaría mucho volverlos a ver; mantengo contacto con ellos... Así es que fue un poco de todo, los amigos y materias que realmente quería cursar (E1.CJ.66).

De igual modo, el deseo de viajar y visitar a sus amigos en Europa motivó a Jack a prepararse para enfrentar su mayor preocupación: el desafío financiero, tal como expresó al completar la frase: “me preocupa que estando allá... ‘me quede sin dinero” (E1.CJ.72). A lo largo del semestre previo a la movilidad, antes de tener la confirmación del apoyo de una beca, organizó actividades artísticas y comerciales con la intención de recaudar dinero para su viaje (reporte reflexivo #JustoAntesdePartir). Estas actividades las hizo con el apoyo de amistades y familia lo cual ilustra tres características de Jack; por una parte, denota una actitud proactiva pues se anticipa a solucionar un potencial problema, por otra parte, involucra a su comunidad cercana en el desarrollo del proyecto y los hace partícipes, lo cual puede sugerir una buena capacidad para trabajar en equipo y finalmente, la certeza con la que trabaja en pro de su viaje a España es muestra de confianza en sí mismo.

Las otras preocupaciones que manifiesta se relacionan con el nivel académico al que tendrá que enfrentarse “Yo creo que tener una buena calificación va a ser un reto; me estoy yendo con 95, me va bien. Conseguir ese buen promedio allá va a ser un reto” (E1.CJ.74) y al hecho de compartir el alojamiento con otros compañeros de la misma universidad:

Y otra preocupación que es como más ligera pero que creo que también va a ser un reto al respecto, es convivir con otras personas, porque voy a llegar a convivir con compañeros que conozco de la facultad pero que no

necesariamente son amigos muy cercanos, entonces, yo sé que convivir con ellos va a ser un reto; no sé si me preocupa, pero como que sí, me da cierto temor. Se que va a ser un nuevo reto (E1.CJ.70).

La experiencia previa de Jack como estudiante internacional juega a su favor. Conoce los posibles retos a enfrentar y toma acciones al respecto. Eligió un lugar significativamente afectivo, cuenta con el apoyo de una beca y de los recursos económicos que él mismo ha generado, se siente satisfecho de su preparación académica y aunque considera que será un reto la convivencia diaria con otros compañeros de la universidad, antes de partir parece sólo una posibilidad. La confianza con la que está iniciando la experiencia de movilidad se refleja al hablar de cómo se siente al respecto. Después de expresar agobio ante los trámites administrativos, señala:

Me sentí alegre de pensar que iba a ser capaz de estar acá, de realizar la movilidad; me causó alegría ver hacia el futuro. Aunque [me] siento un poco abrumado por el papeleo... al mismo tiempo me siento feliz y también diría calmado, no me siento nervioso, no me siento con miedo, sino como que... yo diría que en un estado de relajación tal vez (E1.CJ.56).

Segundo momento: durante la estancia en el extranjero

La confianza y el estado de ánimo relajado que sentía antes de viajar se vieron trastocados cuando tuvo que lidiar con la vida diaria. A pesar de su preparación y de estar consciente de los retos a enfrentar, la llegada a España resultó cansada emocionalmente: “Los primeros días en el piso fueron estresantes, estaba en un estado de alerta constante, tratando de adaptarme a la zona, a ir a comprar al supermercado, conseguir los mejores precios, pensar que cocinar para comer cada día” (Jack, reporte reflexivo Welcome/bienvenido). Y es que, además de enfrentar los retos cotidianos, la celebración de su cumpleaños recién llegado a España contribuyó a generar sentimientos de desánimo:

Pasar mi cumpleaños aquí fue una experiencia extraña, aún no había hecho tantos amigos ni me sentía tan cercano a mis compañeros de piso, sin embargo, organicé una pequeña reunión la noche anterior a mi cumpleaños; Estuvo bien, pero al día siguiente me sentí un poco solo, como si a todos se les hubiera olvidado que ese día era mi cumpleaños, hasta a mí (Jack, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

Sin embargo, la actitud proactiva y la confianza mostradas antes de mudarse se hicieron presentes y favorecieron que Jack implementara estrategias para salir adelante en lo académico, económico y afectivo. En el aspecto académico, Jack y sus compañeros de departamento cursaban las mismas asignaturas, por lo que decidieron constituirse como equipo al momento de realizar trabajos académicos: “simplemente si había algún equipo decíamos: ‘ah pues nosotros tres trabajamos’, era algo implícito” (E2.CJ.47). Esta decisión favoreció que trabajaran desde la comodidad de su departamento, pero perjudicó su integración con los compañeros locales que Jack percibía “un poco más en sus cosas, cada quien viendo lo que le concierne y en sus grupos; es como que sólo nos vemos y ‘hola que tal’ y ya nada más” (E2.CJ.50).

El desafío académico resultó un reto ya que tuvo que combinar sus estudios con su nueva vida de adulto responsable de sí mismo, tal como explica: “en Mérida me dedicaba prácticamente a la escuela y en Islandia fue lo menos prioritario, aquí estoy en un punto medio: sé que tengo que dedicarme a la escuela y trato de estudiar, pero me noto bastante desconcentrado” (Jack, reporte reflexivo Welcome/bienvenido). Diversos factores se combinaron para que Jack fallara en su desempeño académico y reprobó una de las asignaturas en las que estaba inscrito. El tiempo invertido en la organización de la vida cotidiana fue disminuyendo conforme dominaba las actividades de la casa, pero la libertad para administrar su tiempo libre condujo a Jack a tomar decisiones que favorecieron su desarrollo cultural y social desatendiendo su compromiso escolar.

La colaboración de Jack con sus compañeros de piso se limitó al trabajo académico pues dentro del hogar la dinámica era individual y de poca integración, como refiere:

Es cada quien por su cuenta porque así lo han decidido; yo realmente sería más partidario de algo comunitario pero bueno, así se ha decidido y bueno pues yo también, por una parte, aprovecho a distribuir y administrar bien mi dinero en ese aspecto (E2.CJ.39).

Entre las estrategias desarrolladas por Jack para administrar sus recursos económicos y que éstos le permitieran viajar se encuentran la planeación de sus comidas diarias y elaboración de una lista antes de hacer sus compras, buscar supermercados económicos, comer en casa siempre que fuera posible, reciclar guisos para darles nueva presentación hasta que se terminaran o combinar alimentos buscando que su dieta fuera saludable sin consumir carne a diario. Invertía tiempo en la organización de sus viajes haciendo cotizaciones y buscando promociones y aprovechó la hospitalidad de amigos europeos para ahorrar dinero en alojamiento. Un logro que tuvieron como grupo fue el encontrar departamento cerca de la universidad por lo que Jack evitaba el autobús y caminaba aproximadamente 20 minutos para llegar a la escuela.

Estas acciones permitieron que Jack realizara diversos viajes, tanto dentro de España como visitando otros países europeos. Algunos de estos recorridos los hizo en solitario y otros con amigos. La interacción con sus compañeros mexicanos conduce al descubrimiento de algunas estrategias sociales y afectivas empleadas. La relación con sus compañeros de piso tuvo un carácter funcional: se organizaron para trabajar como equipo y alcanzar metas específicas tales como el cumplimiento de asignaciones escolares y determinados viajes en los que hubo coincidencia por el deseo de conocer cierto destino, sin embargo, no lograron formar una comunidad de amistad y apoyo. Estos elementos los encontró en un grupo externo al que llama “su grupo” y que estaba integrado por estudiantes de distintas nacionalidades. Los vínculos más fuertes los

estableció con un compañero italiano con el que compartió su gusto por las artes y el amigo español que motivó la elección de España como destino.

Para Jack resultó más sencillo entablar amistad con otros estudiantes extranjeros que con los locales, sin embargo, es relevante el contraste entre el despliegue de recursos emocionales y organizacionales que hizo para aumentar su capital cultural y la ausencia de estrategias para mejorar su relación y convivencia diaria con sus compañeros mexicanos de universidad. Una posible interpretación descansa en la búsqueda de cumplir la expectativa de ser estudiante internacional.

La experiencia de contacto intercultural es el eje que guía la experiencia de Jack. La estancia en Islandia y los aprendizajes culturales se encuentran presentes al inicio de su estadía en España mediante comparaciones, sin embargo, realiza nuevos descubrimientos y construye nuevos significados. Al reflexionar sobre las diferencias culturales con las que convive, su discurso crece y se nutre con calificativos. El entusiasmo que siente se expresa tanto en comentarios verbales como escritos desde el comienzo:

Vivo en el barrio de Delicias, un barrio de trabajadores obreros e inmigrantes. En el edificio en el que vivo se oye gente hablando en idiomas que no entiendo, algunos suenan a árabe y otros suenan a coreano o chino; no me esperaba encontrar este tipo de multiculturalidad en Zaragoza, pero en realidad es una grata sorpresa estar en contacto con personas de culturas tan diversas. Camino a la escuela observo a personas con facciones latinas, árabes o asiáticas. Es gracioso ver a alguien en la calle o el supermercado y pensar “esta persona podría ser mexicana, tiene los rasgos muy marcados”, y de pronto darse cuenta de que la persona te está mirando y que quizás piense lo mismo (Jack, reporte reflexivo Welcome/bienvenido).

El mosaico cultural con el que convive y la cercanía afectiva con algunos estudiantes internacionales lo lleva a contrastar sus propias preconcepciones y derribar algunas de sus creencias: “por ejemplo, de los franceses dicen que son como muy

reservados o más bien yo tenía esa idea, pero ha sido todo lo contrario, me he encontrado con que son gentes como muy abierta” (E2.CJ.19). Lo mismo ocurrió al integrar su grupo social que incluía distintas nacionalidades y que el señala que “la verdad es que estuvo muy bien el grupo; no iba con la expectativa de encontrar un grupo tan afín a mis intereses” (E3.CJ.12) y deja en claro que, estando en otro continente esperaba hallar diferencias, no semejanzas. La pertenencia a este grupo favorece su imagen de estudiante internacional y surgen dos nuevas estrategias en la relación social pues, por un lado, se esfuerza por integrarse a la comunidad anfitriona evitando el uso de expresiones mexicanas y empleando expresiones y acento español mientras que prepara comida mexicana para a sus compañeros.

Tercer momento: de regreso en casa

El entusiasmo de Jack al hablar sobre el intercambio cultural prevalece y la capacidad que tiene abrirse a la diversidad lo lleva a un logro intercultural: generar un gradiente de cercanía-lejanía en el que puede identificar países con elementos semejantes a México y otros con mayores diferencias sin priorizar una cultura sobre otra lo cual queda en evidencia al hablar de los países que lo han acogido como estudiante internacional:

[los españoles] hablan rápido sí, me he dado cuenta que hablan muy fuerte, muy rápido, pero creo que para mí no ha sido realmente un shock cultural muy grande. O sea, de que me choquen algunas actitudes de ellos, no me he dado cuenta de eso, creo que los veo mucho más similares a mí o para mí hay más cercanía digamos con los españoles que con los islandeses (E2.CJ.17).

desde mi punto de vista de las culturas más similares a la mexicana en el ámbito europeo son los españoles y los italianos, porque sentí mucho como esa calidez o esa forma como... pues sí, de darle la bienvenida a las personas (E3.CJ.50).

Otro aspecto que destaca es la revaloración que hace de su propia cultura a partir de su convivencia con los nuevos elementos culturales. Además de continuar comiendo

como mexicano y convidar a sus amigos internacionales, Jack comparte modismos y platica de las tradiciones, historia y costumbres de México; es un intercambio de dos vías que lo lleva a, como él mismo dice, reinterpretar su cultura:

Para mí por ejemplo la pitaya o cosas así que comemos mucho acá, como que hay las cosas así como locales; pero no las veía como si fueran algo exótico...todo esto, como que me hizo aprender más y me hizo tomar otra postura al respecto y me dio mucho más ganas de aprender acerca de esto; de mi propio país, como adentrarme más en su cultura; creo que a eso voy con la reinterpretación, una nueva forma de ver tu propia cultura, tratar de verla desde lejos y apreciarla más, redescubirla por así decirlo (E3.CJ.56).

Este compromiso cultural es el colofón de la visión que tenía de sí mismo como estudiante internacional antes de viajar a España:

Cuando pienso en mi futura experiencia de movilidad, lo primero que me viene a la mente es la imagen de mí mismo rodeado de un grupo de personas de diferentes nacionalidades, platicando y riendo. Para mí el intercambio cultural es un aspecto clave de cualquier experiencia de movilidad y esto va de la mano del aspecto social. Me visualizo conociendo nuevas personas, platicando de nuestras culturas, países de origen y gustos en común (Jack, reporte reflexivo Yo, estudiante internacional).

Y que una vez concluida la experiencia retoma "... yo diría que llegué como un ciudadano con perspectivas internacionales por así decirlo, pero que se internacionalizo más" (E3.CJ.74). Vale la pena señalar que, pese a los logros alcanzados por Jack, no es posible atribuirlos a un proceso de aculturación como tal. Jack desarrolla múltiples estrategias en la vida diaria con una finalidad práctica, y aunque estas respuestas pueden enmarcarse en una tendencia integradora de acuerdo con la propuesta de Berry (2006), su carácter es funcional y una vez concluida la estancia en España, Jack regresa a su comunidad de origen para retomar rápidamente su vida diaria con una capacidad de adaptación, como se ilustra en sus comentarios:

Sentí que mi regreso fue muy natural, muy rápido en la adaptación y mucho más rápido de cuando regresé de Islandia, lo comentaba con mi familia y amigos, que fue como si no me hubiera ido, o como si me hubiera ido un mes y regresara y todo normal (E3.CJ.34).

Yo creo que si regreso por ejemplo a España sí volvería a hablar con esas expresiones españolas sin darme cuenta prácticamente, en ese aspecto como que si me adapté (E3.CJ.65).

Esto no descarta los cambios y el crecimiento personal que Jack ha alcanzado. Con la llegada a España inicia una actitud de apertura hacia lo nuevo “Pues sí, he explorado cosas que me habían gustado pero que nunca había probado aquí en Mérida” (E2.CJ.33). Jack hace referencia a la posibilidad de ver el mundo y a sí mismo con una nueva perspectiva, más relajada y se refleja inicialmente en la oportunidad de inscribirse a cursos no académicos y cambiar su imagen, pero como expresa más adelante “Igual un cambio genera otro cambio, tal vez” (E2.CJ.34).

Siento que soy una persona más segura de mí mismo... realmente me sorprendido poder decir que yo viví solo ahí y yo veía mis cosas y yo manejaba la casa y yo era responsable de muchas cosas..., cambio mi definición de amistad incluso... En relación con la escuela también; este aspecto de no verme sólo como una persona intelectual si no como un ser humano y hasta allá, ya sabes, que no sabe muchas cosas y que puede fallar (E3.CJ.75).

Estos logros son relevantes e inciden en la forma como Jack se relaciona ahora consigo mismo, con su familia, amigos y comunidad estudiantil y aunque estos cambios son consecuencia de la vida independiente propia de la experiencia de movilidad, no es posible afirmar que se deben al contacto intercultural. Sin embargo, con relación a su actitud hacia las diferencias culturales, Jack sí desarrolló una respuesta de integración que le permite valorar con equidad la riqueza de la diversidad propia de cada pueblo. Este cambio sí es atribuible al encuentro cultural que vivió y por ello atribuible a un proceso de aculturación psicológica:

Siento mucho aprecio por mis amigos italianos y por la cultura italiana como tal, pero de alguna forma también siento aprecio por la cultura española, por la cultura islandesa, por la cultura mexicana y por la cultura francesa. Como que siento que se vencen esas barreras o fronteras que hemos creado entre países; eso... yo creo que eso se llama internacionalización (E3.CJ.74).

La experiencia de Jack se presenta llena de logros culturales vinculados a factores personales. Las figuras 25 y 26 dan cuenta de cuáles son esos factores que intervinieron y la forma como se vincularon en su proceso de aculturación.

| Antes | | Durante | | Después | |
|--------------|---|--------------|---|--------------|---|
| Psicológicos | Motivación: vivir la experiencia internacional nuevamente | Psicológicos | Motivación: Integrarse a la comunidad local, ser uno más | Psicológicos | Percepción de crecimiento emocional, toma de decisiones, confianza en sí mismo |
| | Expectativas: integrarse a la comunidad local | | Expectativas culturales cumplidas | | Ajuste en sí identidad. Identificación como ciudadano internacional |
| | Preocupaciones: Compartir vivienda con otros UADY Duración de sus recursos económicos Sostener promedio escolar | | Preocupaciones: Dificultades de convivencia intragrupo Rendimiento académico | | Aceptación de que puede fallar en algún aspecto (escolar) pero continuar |
| Económicos | Apoyo de beca Ahorros personales | Económicos | Logra una buena administración | Económicos | Cambios en el significado de amistad, igualdad-diferente |
| Educativos | Confianza en su capacidad | Vida diaria | Dificultades en la organización y administración de su tiempo | Económicos | Deseo de conservar independencia económica |
| Culturales | Experiencia previa de un año estudiando en Europa | Educativos | Rendimiento académico por debajo de sus expectativas | Educativos | Definición de un área de especialidad |
| Sociales | No tiene amistad previa con los compañeros UADY con los que va a convivir Tiene amistad previa con un estudiante local | Culturales | Aumento importante de su capital cultural | Culturales | Revaloración de su propia cultura y de otras con las que convivió Identificación de distancia cultural Reconocimiento de igual valor a todas las culturas |
| Emocionales | Estresado por la convivencia con compañeros UADY Poco ansioso ante el viaje pero emocionado por la experiencia | Sociales | Dificultades en las relaciones intragrupo (UADY) Establecimiento de redes y vínculos con comunidad local e internacional | Sociales | Desarrollo y fortalecimiento de redes internacionales |
| | | Emocionales | Estrés y ansiedad por la relación intragrupo y rendimiento académico | Emocionales | Relación estable de noviazgo |

Figura 25. Factores personales que intervienen en el proceso de aculturación de Jack

La experiencia intercultural previa de Jack es el factor determinante en esta nueva experiencia de movilidad. Enmarca su intención de vincularse profundamente con la cultura local y guía sus acciones.

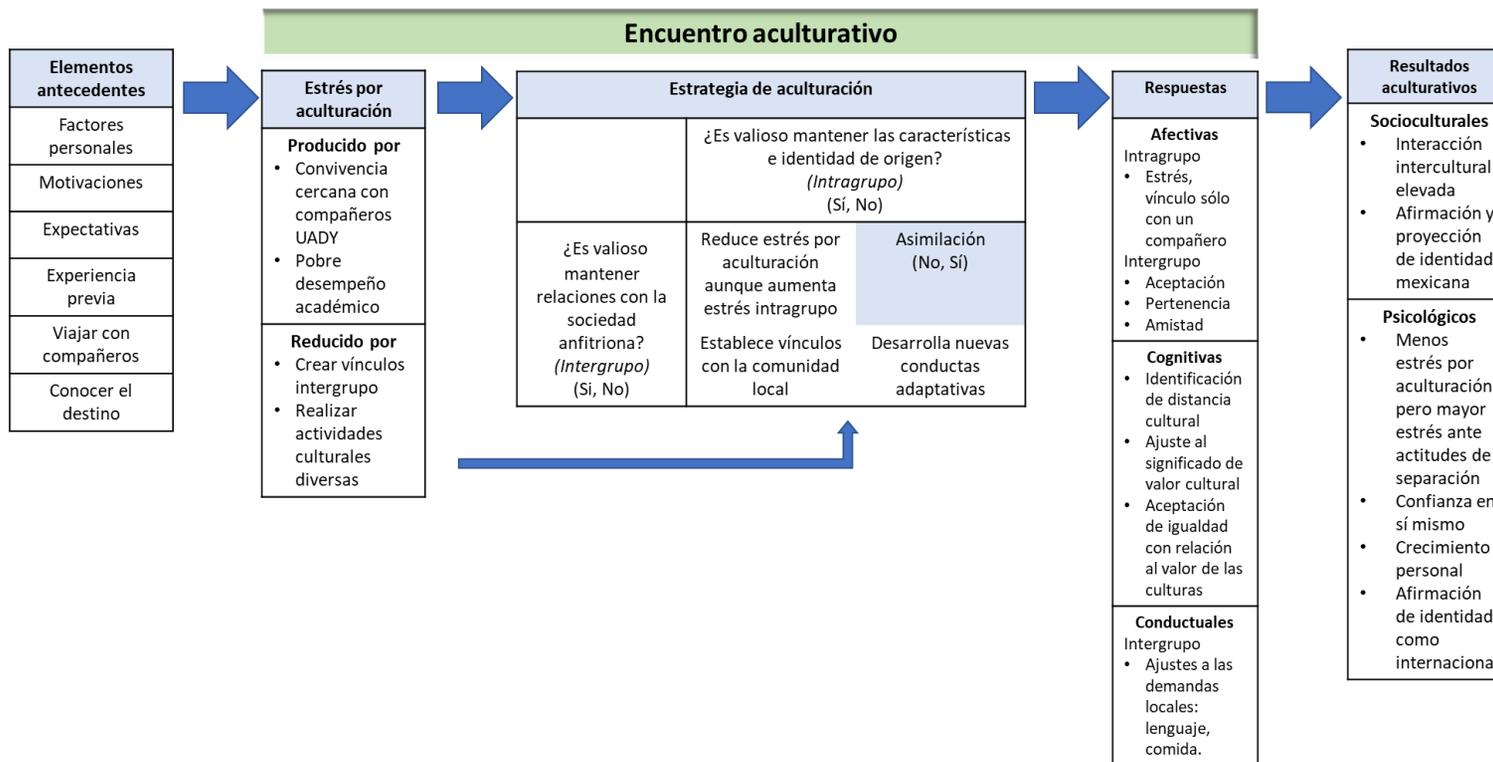


Figura 26. Proceso de aculturación de Jack

La actitud de Jack tiende hacia una estrategia de respuesta de asimilación, sin embargo, no es una respuesta pura. Elementos de su identidad mexicana, como la comida y expresiones coloquiales, son compartidos con compañeros locales e internacionales a la vez que recibe los elementos culturales que aquellos comunican, buscando romper fronteras culturales. Este intercambio conduce a una integración inicial, a pesar de ello, la asimilación es señalada como la estrategia de respuesta de Jack debido a que refleja su actitud de alejamiento hacia sus compañeros UADY a la vez que busca vincularse con su nueva comunidad de amigos foráneos y ser culturalmente internacional.

Esta actitud lleva a Jack a experimentar menos estrés ante la aculturación, pero mayor estrés y ansiedad al momento de convivir con sus compañeros UADY con los que comparte cursos escolares y vivienda. Aplicando una frase del personaje Capitán Jack Sparrow: “No es tan importante el destino al que nos dirigimos como el camino que recorreremos para llegar a él, dicen algunos”

Análisis intercaso

Con la intención de realizar un análisis transversal de la información recuperada, pero sin pretender establecer comparaciones entre los casos, pues cada uno se considera único, se presenta a continuación un análisis de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación:

1. Identificar las motivaciones y estrategias empleadas que guían a los participantes durante la estancia de movilidad.
2. Caracterizar los factores (psicológicos, sociales, emocionales, económicos, educativos, culturales) involucrados antes, durante y después de la experiencia de movilidad.

3. Identificar las situaciones problemáticas asociadas a la experiencia de movilidad que pueden generar estrés por aculturación.
4. Explorar el significado que tiene el encuentro intercultural para los estudiantes.

Los estudiantes que participan en esta investigación comparten características comunes, como encontrarse en el mismo rango de edad o haber crecido en Yucatán. Algunos de ellos tienen más cuestiones en común que otros y esto se refleja con más claridad al hacer este análisis transversal.

Factores que intervienen en la experiencia de movilidad

1. Personales, ya que se relacionan directamente con el participante y sus condiciones. Estos factores abarcan aspectos educativos, sociales y emocionales, económicos, culturales y psicológicos, así como motivaciones.
2. Situacionales, relativas al ambiente en el que se desenvuelven los participantes y enmarcan la aculturación. Incluyen el destino elegido, las características de su cultura y de la población, la universidad anfitriona y la duración de la estancia.

Factores educativos

Todos los participantes destacaban por sus logros académicos, ya que es uno de los requisitos institucionales para participar en el programa. Todos expresaron confianza en su preparación y capacidad, a pesar de ello, dijeron sentir cierta inseguridad al desconocer el estilo de enseñanza y funcionamiento del sistema educativo de sus universidades anfitrionas.

Tabla 12

Asignaturas cursadas por los participantes

| Participante | Asignaturas del área | Total de asignaturas |
|--------------|---|----------------------|
| Milo, Felipe | <ul style="list-style-type: none"> • Engineering and Applied Science • Transportation Engineering • Water Resource Engineering • English Oral Skills | 4 |
| Elsa | <ul style="list-style-type: none"> • Introducción a la Biología de la conservación • Ornitología • Introducción a la biomedicina • Entomología médica | 4 |
| Anna | <ul style="list-style-type: none"> • Emprendimiento y creación de empresas • Negocios internacionales • Gestión del riesgo empresarial • Mercados financieros | 4 |
| Will | <ul style="list-style-type: none"> • Computer-Aided Design • Wind Power • Solar Energy • Photovoltaic Solar Energy | 4 |
| Jack | <ul style="list-style-type: none"> • Física computacional • Caos y sistemas dinámicos no lineales • Física de la atmósfera • Gravitación y cosmología | 4 |

Como se aprecia en la tabla 12, a pesar de que los participantes realizaron estancias de corta duración, todos llevaron una carga académica completa en la que debieron cumplir asistencia, tareas individuales y por equipo, así como exámenes.

Las características del estudiante, como sus hábitos de estudio, fortalezas, técnicas, administración del tiempo, entre otras, dependen de cada uno. Las características de la universidad de origen son conocidas, pues son su punto de partida: sistema enseñanza-aprendizaje, métodos de evaluación, tamaño de grupos, etc. Los participantes se sentían confiados en este ambiente, antes de partir, pero las características de la universidad anfitriona permanecieron desconocidas para los participantes hasta el momento de comenzar a asistir a los cursos. Esta incertidumbre se puede considerar que generó un estrés de baja intensidad pues en general, al llegar a sus nuevas universidades y familiarizarse con sus sistemas de enseñanza, los

participantes valorar la situación como desafíos que podían solucionar eficientemente para lograr sus metas académicas.

Esto se refleja en que el rendimiento de los participantes fue exitoso, con excepción de Jack que no cubrió los requisitos para aprobar una materia. Sobre la preparación recibida en la universidad de origen, todos consideraron que les permitió alcanzar sus metas académicas. Destacan los casos de Milo y Felipe que cursaron exitosamente una materia de posgrado y el caso de Anna cuyo rendimiento académico le valió una invitación, por parte de la universidad anfitriona, para quedarse un curso escolar más. Milo, por otra parte, señaló que el nivel de exigencia de la universidad anfitriona estaba bajo. A partir de esta experiencia, Milo, Felipe y Jack reforzaron su intención de estudiar un posgrado preferentemente en el extranjero.

Factores sociales y emocionales

Es notoria la formación de núcleos entre los estudiantes yucatecos; en especial en los casos de los participantes que estuvieron en Estados Unidos y Colombia, Will y Jack también formaron comunidades sociales en España, aunque en el caso de ellos, en sentidos opuestos.

Milo y Felipe llevaron los mismos cursos y provienen de ambientes socioculturales similares. Eran amigos desde antes de la experiencia de movilidad y esa amistad motivó que realizaran juntos la estancia. La solidez de su amistad permitió que hicieran sinergia en el plano social y educativo, logrando el triunfo académico y la formación de redes con amistades locales. Anna y Elsa se conocieron en la experiencia de movilidad y encontraron similitudes entre ellas, como el hecho de que ambas rompieron paradigmas en sus respectivas familias al ser los primeros miembros que salen del país. Durante su convivencia se acoplaron de forma que lograron complementarse, por ejemplo, Elsa asumió el rol de hermana mayor y Anna el de hermana menor, coincidiendo con las dinámicas que llevaban en sus familias de origen.

Este acoplamiento se extendió al plano social en el que lograron establecer amistades locales, principalmente dentro del ambiente universitario.

Por otra parte, Will compartió la experiencia de movilidad con otros compañeros yucatecos y formó con ellos una comunidad que fue el eje de sus relaciones sociales, por lo que se mezcló poco con los miembros de la comunidad local. Jack por el contrario, compartió también la experiencia con compañeros de su misma universidad pero su relación con ellos se centró en aspectos funcionales, dirigiendo sus vínculos afectivos hacia sus nuevas amistades internacionales. La figura 27 muestra los vínculos sociales establecidos por los participantes.

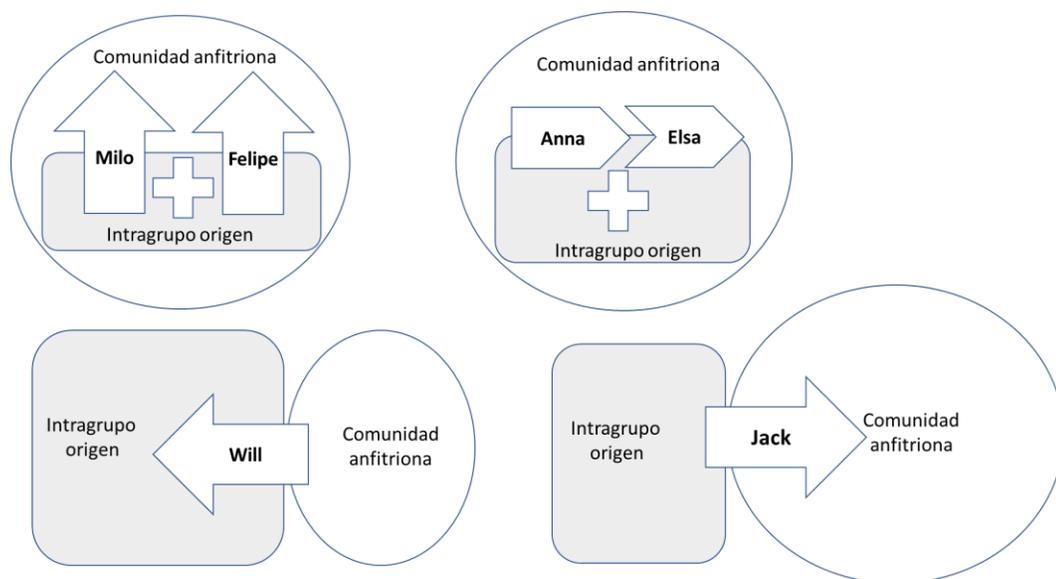


Figura 27. Relaciones sociales establecidas por los participantes

Los fuertes vínculos establecidos entre Milo y Felipe, así como entre Anna y Elsa se aprecian en su discurso al referirse continuamente a *nosotros*, aun cuando las preguntas fueran personales. Tal como se aprecia en la figura 27, estos cuatro participantes mantienen una relación tanto hacia adentro como hacia afuera de su pequeño núcleo logrando una integración. Sin embargo, en el caso de Milo y Felipe se emplean flechas paralelas para representar que, aunque iban en la misma dirección

socioemocional y mantenían un vínculo de amistad sólido, también había una separación entre ellos que les permitió establecer amistades diferentes en la comunidad anfitriona: Milo con su novia y Felipe con su grupo religioso. En el caso de Anna y Elsa se emplean cheurones que permiten visualizar la forma como embonan socioemocionalmente.

La misma figura 27 muestra como Will se separa de la comunidad local manteniendo la fortaleza de sus relaciones sociales con su grupo de origen mientras que Jack busca la mayor convivencia con la comunidad internacional y local, alejándose afectivamente de sus compañeros de vivienda que forman parte de grupo de origen.

Del grupo de participantes, Jack, Milo y Felipe contaban con amistades en los destinos elegidos; la universidad de Anna y Elsa les asignó compañeros para un acompañamiento inicial, como parte del programa para estudiantes internacionales. De esta forma, estos participantes iniciaron la experiencia con sentimientos de seguridad emocional aportados por las relaciones intragrupo y la percepción de ser aceptados por parte de la comunidad local. La combinación de estas circunstancias favoreció que una posible fuente de estrés, como puede ser el hacer amistades en un ambiente cultural nuevo, generara poco estrés. Will fue el único participante que llegó a su destino sin amistades previas en el mismo, pues además de no tener amigos locales, sus compañeros de vivienda, a pesar de provenir de la misma universidad de origen, no eran consideradas amistades de confianza. Esto se reflejó en que Will expresó un estrés inicial de cierta consideración al llegar a España, mismo que se redujo al fortalecer su amistad con los compañeros de vivienda y familiarizarse con el entorno, sin embargo, no experimentó sentimientos de aceptación por parte de la comunidad local.

Factores económicos

La experiencia de movilidad requiere una planeación de por lo menos un semestre escolar de antelación; sin embargo, la mayoría de los participantes invierte más tiempo en este proyecto. Con relación a la experiencia de movilidad, se observa que los cuatro participantes varones contemplaban la posibilidad de realizar una movilidad internacional desde mucho antes de cumplir con los requisitos académicos para participar en el programa. Jack tuvo una experiencia previa en preparatoria y Will, Milo y Felipe dedicaron años al aprendizaje de un segundo e incluso tercer idioma, así es que para ellos, la movilidad representó el logro de una meta propuesta con antelación. Anna y Elsa, por su parte, descubrieron la posibilidad de realizar una estancia en el extranjero cuando ya estaban en la universidad, por lo que para ellas la movilidad es el resultado de una conjunción favorable de circunstancias, como cubrir los requisitos.

Este es un aspecto que merece ser mencionado puesto que, cuando la experiencia de movilidad resulta de una oportunidad, la elección del destino inicia con las opciones disponibles; por otro lado, cuando la experiencia de movilidad ha sido esperada y se ha trabajado por ella de forma activa, por ejemplo, mediante el aprendizaje de un idioma, puede ser que el destino anhelado no sea una opción y el participante tenga que elegir una segunda opción, como fue el caso de Felipe y Will.

Sin embargo, todos los participantes lograron realizar la estancia en el extranjero porque obtuvieron un apoyo económico. Aunque los participantes consideraron que el monto de la ayuda económica era insuficiente, reconocieron que sin este apoyo no hubieran podido realizar la estancia. Todos los participantes recibieron apoyo de sus familiares para completar los gastos de la estancia y esto resultó determinante para reducir la preocupación expresada sobre el tema en la primera entrevista, pues permitió que los participantes pudieran comparar productos alimenticios de origen mexicano, así como alcanzar otras metas que formaban parte de sus motivaciones iniciales, como conocer nuevos destinos. Jack y Felipe, que planearon

la movilidad con antelación, trabajaron y lograron adicionalmente, un fondo económico destinado a los viajes de paseo que realizaron durante la movilidad.

Aunque este apoyo fue fundamental, los participantes enfrentaron el reto de administrar sus propias finanzas. Este desafío fue compartido por todos los participantes ya que representó la primera vez que se hacían responsables de administrar sus gastos. Dos tácticas destacan como parte de la administración de recursos: 1) compartir los gastos de la casa entre todos los ocupantes y 2) planear y compartir los viajes para reducir costos. El único caso distinto fue Jack quien, debido a un acuerdo entre los compañeros con los que compartía alojamiento, los gastos de comida y limpieza no fueron compartidos. A pesar de no compartir gastos, Jack logró organizar eficientemente sus finanzas.

Un cambio de actitud que compartieron los participantes una vez concluida la estancia de movilidad, fue el deseo de iniciar o continuar una vida laboral con la finalidad de conservar cierta autonomía financiera respecto al apoyo económico que recibían de sus padres.

Factores psicológicos

Motivaciones

Las respuestas de los participantes confirman la riqueza de las experiencias personales de cada estudiante. La Tabla 13 plasma las cuatro motivaciones que guiaron a los estudiantes:

Tabla 13

Motivaciones que guían a los estudiantes

| | Personales | | Profesionalizantes | |
|--------|----------------------|----------------------|--------------------|-----------------------|
| | Crecimiento personal | Conocer otra cultura | Dominio del idioma | Mejorar el currículum |
| Milo | X | X | X | |
| Felipe | X | X | X | X |
| Elsa | X | X | | |
| Anna | X | X | | |
| Will | X | X | | |
| Jack | X | X | | |

La búsqueda de crecimiento personal se ve acompañada en todos los participantes, por el deseo de probar que son capaces de llevar una vida independiente, hacerse cargo de sí mismos y de sus finanzas. Este es un aspecto que reviste importancia en una cultura como la mexicana, donde los hijos pueden permanecer en el hogar paterno hasta que terminen los estudios, adquieran independencia económica o se casen, y en caso de tener que radicar en otro destino mientras son estudiantes, se acude a familiares para que brinden acompañamiento y apoyo. Para los hombres participantes esta es una motivación primaria; para las mujeres también es importante, aunque es su caso, resulta más relevante el tener la oportunidad de entrar en contacto con nuevos elementos culturales.

Con relación a la motivación de conocer y convivir de manera directa y cercana con una cultura distinta, se valora como la oportunidad de ampliar criterios y ser más tolerante. Los participantes hombres han tenido la oportunidad de entablar relación con personas de otras culturas pues han salido de México en viajes familiares. Felipe realizó una visita a las Naciones Unidas representando a su universidad en un modelo de debate universitario, por lo que aprecia de manera particular los elementos interculturales, al igual que Jack, quien por un año vivió en Europa y ha hecho propia la bandera de la internacionalización. Para ambas mujeres, esta es la primera vez que salen de México. El discurso de ambas coincide en el contacto intercultural como el motivador más

fuerte para participar en la experiencia de movilidad, esto es incluso por encima de la oportunidad de probar su capacidad de ser independientes.

Los motivadores profesionalizantes sólo están presentes en dos estudiantes: Felipe y Milo quienes, al elegir Estados Unidos, buscan el perfeccionamiento de un idioma que en ambos casos ya dominan, y en el caso de Felipe asegurar el valor curricular que desea.

Expectativas

Las expectativas se encuentran relacionadas con algunas de las motivaciones que los impulsaron. Todos los participantes expresaron que esperaban tener la oportunidad de pasear y conocer lugares cercanos a su entidad anfitriona, aunque sólo Elsa investigó con antelación algunas cuestiones sobre la comida y geografía del destino que había elegido. Los demás participantes basaron sus expectativas en comentarios de terceras personas. La figura 28 muestra las expectativas compartidas por los participantes.

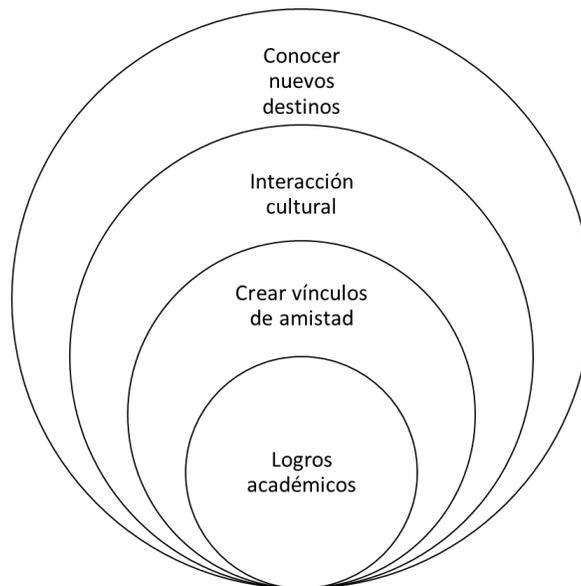


Figura 28. Expectativas de los participantes

La figura 28 ilustra de qué forma todos los participantes, en mayor o menor grado, deseaban con anticipación conocer nuevos destinos y encaminaron recursos personales y económicos al logro de esta meta. Los logros académicos inicialmente no fueron mencionados por todos los participantes, sin embargo, como ya se comentó en esta misma sección en referencia a los factores educativos que intervinieron en la movilidad, los participantes se sentían confiados en su preparación previa, así como en sus capacidades personales.

A pesar de que estas expectativas estaban presentes en los seis participantes, el nivel de lo que esperaban en cada aspecto era variable. Mientras que Jack tenía una alta expectativa relativa a la interacción intercultural, Elsa y Anna esperaban pasear y crear amistades. Milo y Felipe compartían un balance en estas expectativas que les permitía trabajar en equipo. Por su parte, Will expresó tener bajas expectativas respecto al destino elegido y todo lo que involucraba, esto puede deberse a que antes de definirse por España, se interesó por otros dos destinos que por razones administrativas no procedieron.

Estas expectativas se mantuvieron durante toda la estancia en el extranjero. El hecho de que la duración fuera de un semestre escolar pudo haber contribuido a que no cambiaran, ya que se trató de una estancia relativamente corta y los esfuerzos de los participantes se encaminaron al cumplimiento de estas. Al final de la estancia, todos los participantes indicaron sus expectativas se habían cumplido e incluso, superado al contemplar los logros en la creación de redes de amistad para con miembros de la cultura local y en los casos de Milo, Felipe, Elsa y Anna, el fortalecimiento del vínculo con sus compañeros de movilidad.

Preocupaciones

A lo largo de la presentación de los resultados se han abordado las preocupaciones generales de los participantes. Las principales giran en torno a la

administración y duración de los recursos, así como los desafíos académicos, sin embargo, se van matizando conforme se desenvuelven en la estancia. Todos los participantes, antes de trasladarse al extranjero, expresaron preocupación ante los limitados recursos económicos con los que iniciaban. La preocupación por disponer de recursos suficientes desaparece paulatinamente pues todos contaron con apoyo familiar, una vez que se agotó el dinero de la beca. De esta forma la preocupación inicial se transforma en una preocupación para organizarse y que los recursos les permitan viajar y gracias al apoyo económico familiar pueden alcanzar sus expectativas. La evolución de las preocupaciones se muestra en la tabla 14.

Tabla 14

Evolución de las preocupaciones de los participantes

| Antes | Durante | Después |
|--|--|--|
| <p>Económicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duración de recursos • Administración de los recursos <p>Académicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de exigencia de la universidad anfitriona • Llevar cursos en otro idioma (Milo y Felipe) <p>Culturales</p> <p>Diferencias en</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comida • Desenvolvimiento diario <p>Sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia intragrupo • Establecer redes intergrupo <p>Emocionales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Extrañar a la familia • Establecer vínculos | <p>Económicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de los recursos para poder pasear <p>Académicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conservar rendimiento académico <p>Culturales</p> <p>Diferencias en</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comida • Conseguir productos mexicanos <p>Sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia intragrupo (Jack) | <p>Económicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar para conservar independencia <p>Académicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar créditos académicos para graduarse con su generación |

Tal como se mencionó al presentar los factores académicos, las características del estudiante y de la universidad son igualmente importantes. Al iniciar los cursos académicos y conocer la universidad anfitriona y sus características, la preocupación de los estudiantes se reduce a mantener su rendimiento, lo cual depende de cada uno de ellos. De la misma forma, al establecer vínculos con los propios compañeros de movilidad y de otros grupos permite que el estrés emocional se reduzca y desaparezca del discurso de los participantes, a la vez que obtienen rendimientos académicos satisfactorios.

La preocupación que permanece constante es la relativa a la alimentación. Todos los participantes muestran estrés ante la dificultad para preservar sus raíces alimenticias y dedican tiempo, dinero y esfuerzo a la adquisición de productos de origen mexicano. Esto cumple con dos finalidades: 1) conservar su identidad y 2) constituir un vehículo de presentación al compartir su comida con extranjeros.

Finalmente, al terminar la estancia de movilidad y retornar a los correspondientes hogares paternos, todos los participantes expresaron preocupación ante la perspectiva de perder la relativa independencia y capacidad de administración económica que tenían en el extranjero.

Factores culturales

Los factores culturales pueden dividirse en los que corresponden a: 1) la experiencia del participante y 2) al destino elegido. El grupo de participantes presentó, antes de la estancia en el extranjero, una experiencia de contacto intercultural muy diversa. Los cuatro participantes hombres habían realizado viajes internacionales en compañía de sus familias; Milo y Felipe realizaron viajes cortos a Estados Unidos por cuestiones académicas, Jack cursó un año de preparatoria en Europa. Adicionalmente contaban con amistades de otras nacionalidades. Por su parte, Elsa y Anna carecían de

contactos interculturales previos y no habían tenido la oportunidad de viajar fuera de México.

Con base en estos antecedentes se encontró que aquellos estudiantes con menor experiencia intercultural como Elsa y Anna, así como Will que por primera vez estaría separado de su familia, experimentaron mayor estrés y ansiedad antes de viajar al extranjero. Éste se expresó directamente en su discurso y en el caso de Will, adicionalmente, al llegar a España refirió síntomas de ansiedad. Por el contrario, Jack manifestó que consideraba que su experiencia previa le permitía mantenerse sin ansiedad ante la separación del hogar paterno.

El destino que los participantes eligieron enmarca la experiencia intercultural y en el caso de los participantes, esta elección se hizo a partir de razones emocionales o afectivas, pues seleccionaron destinos por recomendaciones de amigos, que ofrecen accesibilidad para viajar o hay afinidad cultural. Esta elección coincide con los hallazgos de Bustos (2010) y de Bermúdez (2015), así como del reporte Patlani (ANUIES, 2017) que identifica a Estados Unidos, España y Colombia dentro de los 10 países preferidos por los estudiantes mexicanos para estancias de movilidad.

Estos países son culturalmente cercanos a México pues, en el caso de España y Colombia, comparten idioma, religiosidad y otros rasgos de la cultura latina. En el caso de Estados Unidos, los medios de comunicación masiva como el cine, la música y la televisión, ofrecen un amplio repertorio de producciones emanadas de este país ofreciendo una mirada a su cultura por lo que, a pesar de la diferencia de idioma, muchos elementos culturales norteamericanos son conocidos; además, la proximidad geográfica facilita que numerosos mexicanos opten por este país como destino recreativo o laboral por lo que es frecuente conocer el país o a alguien que lo conoce y puede hablar de su experiencia. Esto resulta importante al momento de responder ante la aculturación pues, de acuerdo con los resultados de Berry (1997), la integración es una estrategia de respuesta que requiere una actitud de participación entre la cultura

local y el participante por lo que se puede dar con éxito en países que muestran cierta apertura.

Estrategias empleadas

Para cinco de los seis participantes, la clave del éxito durante la estancia de movilidad fue la conformación de una pequeña célula o comunidad mexicana. En todos los casos, los participantes realizaron la estancia de movilidad acompañados de otros estudiantes, no sólo mexicanos, si no de la misma universidad de origen. Con excepción de las mujeres que pertenecían a facultades distintas, los participantes incluso conocían con anticipación a quienes serían sus compañeros de vivienda.

El caso de Milo y Felipe, junto con un tercer compañero, representa un caso de éxito afectivo y académico. Además de desarrollar estrategias para la convivencia práctica dentro de la vivienda, se conformaron como comunidad mexicana identificable, fortalecieron su amistad. Su organización económica y el vínculo afectivo formado les permitió planear viajes conjuntos en los que dividieron costos aprovechando mayores oportunidades. Además, al dividir la carga académica, alcanzaron un desempeño superior en todas las asignaturas que cursaron.

La díada integrada por Anna y Elsa proporcionó a ambas los elementos de cercanía, afectividad y familiares que ambas precisaban, pues para ambas ésta fue la primera estancia fuera del hogar paterno por un tiempo prolongado. De manera particular Anna y Elsa establecieron su relación a partir de los roles que, como hijas de familia, tenían dentro de sus núcleos: Elsa hermana mayor, Anna, hermana menor. El satisfacer sus necesidades de seguridad y afecto permitió a ambas desempeñarse académica y socialmente con eficiencia. En el aspecto académico, a pesar de que cursaron distintas materias, se apoyaron mutuamente al momento de estudiar para exámenes.

Will y Jack estuvieron en España, pero en ciudades distintas; aun así, cada uno tuvo la oportunidad de realizar la estancia en compañía de otro estudiante de su misma facultad. Will repitió con su compañero de vivienda, la integración de una comunidad efectiva para la solución de los retos de la vida diaria y planeación de viajes, y acrecentó la amistad con la que llegaron. De esta forma, Will trabajó en equipo para lograr metas académicas y encontró satisfacción a sus necesidades sociales por lo que no se vinculó con miembros de la comunidad local. Por su parte Jack, centró sus vínculos afectivos en amistades internacionales que conoció durante la estancia. Fue el único participante que no formó una comunidad mexicana con sus compañeros de vivienda y tuvo que lidiar durante toda la estancia con un ambiente que en ocasiones llegó a considerar hostil, aunque algunos trabajos académicos los realizaron como equipo pues cursaron las mismas asignaturas. Sin embargo, los vínculos con amistades foráneas le permitieron alcanzar sus expectativas de internacionalización al convivir de cerca con otras culturas. Igualmente, estas amistades facilitaron oportunidades de viajar a nuevos destinos al ofrecer alojamiento a Jack en sus propias comunidades de origen.

Todos los participantes desarrollaron actitudes integradoras tales como probar y consumir productos propios del país anfitrión, aunque en el caso de Will, esta actitud se redujo al mínimo necesario. De la misma forma, los cinco participantes restantes se esforzaron por desplegar acciones adaptativas en la vida diaria: aprender expresiones coloquiales, modificar acento al hablar o ajustar horarios personales. Estas acciones se desarrollaron con una intención funcional de vinculación hacia el exterior, pues en sus relaciones intragrupo prevalecieron las actitudes y horarios propios de su identidad mexicana. Al concluir la estancia en el extranjero, estas acciones y actitudes dejaron de ser funcionales y por lo mismo fueron desechadas.

Estas actitudes responden, de acuerdo con el modelo de aculturación de Berry, a la importancia que los participantes otorgan al mantenimiento de un vínculo con su grupo de origen o al establecimiento de nuevos vínculos con la cultura anfitriona. Las respuestas individuales se presentaron en los resultados por participante y la figura 30 el significado del encuentro intercultural.

Significado del encuentro intercultural y visión de sí mismos

Entrar en contacto directo con elementos culturales distintos propició en todos los participantes, una revaloración de la propia cultura mexicana y una afirmación de esta identidad. En el caso de Anna y Elsa, las diferencias en el empleo del propio idioma español y de la gastronomía entre Colombia y México resultó una sorpresa; sin embargo, valoraron estas diferencias como oportunidades para entablar nuevas amistades y afirmaron su aprecio por lo mexicano. Elsa, disfrutó compartir información sobre la cultura mexicana, ya fuera proporcionando explicaciones y ejemplos, o bien, compartiendo alimentos mexicanos en reuniones con compañeros; puede decirse que integró algunos elementos del habla y la cocina colombiana dentro de su repertorio de respuestas, como estrategia de aculturación. Anna por su parte, estableció una relación funcional con las personas y elementos culturales colombianos, pero un análisis más detallado permite apreciar que su actitud fue de selectiva, llegando incluso a evitar el compartir elementos culturales significativos, como una comida mexicana, con ciertos compañeros.

Milo y Felipe tuvieron la oportunidad de contrastar su cultura con la estadounidense y otras más con las que convivieron en la escuela. Algunos elementos culturales resultaron conocidos y fáciles de incorporar a la vida diaria, como los alimentos, ya que ambos habían estado anteriormente de visita en el país y la presencia comercial de algunas cadenas estadounidenses en México, vuelve familiares ciertos elementos. Sin embargo, las políticas liberales con relación a la portación de armas afianzaron su posición como mexicanos pacifistas. De igual modo, se sintieron orgullosos de transmitir una imagen de México y de los mexicanos distinta a la que algunos norteamericanos han desarrollado a partir del ascenso del presidente Trump. Valores como la familia, la amistad, la religiosidad o la alegría destacaron en la imagen de México que transmitieron a compañeros locales e internacionales; y aunque se sintieron orgullosos de mostrar una actitud de trabajo duro en la escuela, también

conservaron y transmitieron una imagen de “fiesteros” y de que “dejan todo para última hora”, vinculando ambas actitudes a la representación que se tiene de los “buenos mexicanos”, como ellos mismos refieren.

Jack y Will estuvieron en España y tuvieron la oportunidad de convivir con un mosaico cultural más amplio que los participantes que estuvieron en Colombia o Estados Unidos. Para Will, esta diversidad cultural a la que se encontró expuesto resulta difícil de asimilar, en particular lo relacionado con culturas de origen árabe y marroquí. El impacto de las diferencias y la revaloración de los propios elementos culturales, le hizo retornar convencido de que México es su destino. Por el contrario, Jack disfrutó este mosaico cultural. Desde antes de viajar a España tenía la idea de integrarse a la comunidad extranjera por lo que disfrutó conocer y respetar los elementos culturales que aportan compañeros de distintas nacionalidades; incluso adoptó modismos españoles para vivir de manera más cercana la integración a la cultura local. A partir de esta aproximación, hace propio el concepto de “ser internacional” y al revalorar la cultura mexicana, le concede la misma distinción que a la cultura islandesa, española o italiana. Reconoce el valor de la diversidad cultural por lo que no prioriza una cultura sobre otra y señala que ésta es su manera de concebir la internacionalización que buscaba. Una coincidencia entre Jack y Will, es que ambos identifican un gradiente para valorar cercanía/lejanía de las culturas con las que entran en contacto, con relación a la cultura mexicana. De esta forma, para Jack Islandia queda en un extremo lejano mientras que España o Italia son culturalmente cercanos a México. Will expresa esta percepción con relación a la lejanía de los alemanes y la cercanía de los españoles. Los comentarios de los participantes que estuvieron en Estados Unidos permiten interpretar que ellos también perciben este gradiente, aunque no lo expresan directamente, mientras que Anna y Elsa no comentaron esta percepción de gradiente de distancia cultural, posiblemente porque la mayoría de sus compañeros eran de origen latino.

La figura 29 muestra cómo, en el caso de los participantes, las actitudes de respuesta a la aculturación se vinculan con el significado que el encuentro cultural tiene y con la forma como se perciben a sí mismos. Como se aprecia, el reconocimiento de

las diferencias entre culturas se dio en todos los participantes, sin embargo, cuando no se establece vínculo con la cultura anfitriona, estas diferencias carecen de valor y el individuo no modifica su autopercepción. Por el contrario, en la integración y asimilación el gradiente cultural cobra relevancia, permitiendo la revaloración de la propia identidad cultural.



Figura 29. El encuentro intercultural y la visión de sí mismos

Para los participantes, con excepción de Jack, el encuentro intercultural producto de la experiencia de movilidad promovió el fortalecimiento de la imagen que tienen de sí mismos como mexicanos. Los participantes valoraron su relación con familia y amigos, así como otros elementos culturales y reforzaron su identidad. Comentarios relacionados con la visión de seguir siendo ellos mismos, pero en otra locación se repiten en los discursos de los participantes.

Aunque se reconoce como mexicano, nuevamente Jack se distingue por alcanzar una visión de sí mismo como internacional. Esta es la segunda estancia de Jack viviendo en el extranjero y eso facilita la integración de elementos culturales distintos. Aunque reconoce que muchas de sus respuestas ante la cultura local fueron de carácter adaptativo, tales como consumir platillos locales o emplear expresiones y acento propio de España, comenta que se sentía muy cómodo y que esta es la respuesta que deseaba dar para mostrar su postura de apertura e integración hacia la cultura anfitriona, así como con relación a otras culturas con las que tuvo la oportunidad de convivir.

En este sentido, todos alcanzaron las expectativas que inicialmente los motivaron a participar en el programa de movilidad: crecimiento personal, familiarizarse con una nueva cultura. Los seis participantes reconocen cambios en sí mismos vinculados a su desarrollo personal, emocional y psicológico. Se perciben más maduros, independientes, organizados, responsables y tolerantes hacia las diferencias. De la misma forma, terminan su periodo de movilidad y retornan a Mérida con la intención de trabajar, para mantener cierta independencia económica respecto a sus familias de origen.

Capítulo V

Discusión y cierre

En este apartado se discuten los resultados obtenidos en el análisis contrastándolos con las aportaciones teóricas de diversos autores, con la intención de dar respuesta a los objetivos de la investigación. Adicionalmente se comentan los alcances y limitaciones del trabajo, así como posibles líneas de investigación que pudieran continuar a partir de estos resultados.

La base teórica que condujo esta investigación descansa en el concepto de aculturación psicológica desarrollado por Berry, (1994, 2001, 2006), el cual ha sido aplicado en el estudio de poblaciones que, por razones específicas, cambian su residencia al extranjero de manera temporal, pero conservan la intención de retornar a su país de origen, como son los estudiantes internacionales (Bochner, 2006).

Con relación a la aculturación psicológica, hay que señalar que, radicar en el extranjero y establecer contacto con una nueva cultura, aunque sea por un período corto, implica para los estudiantes un cambio y es necesario distinguir entre el proceso con el que experimentan cambio y lo que puede o no haber cambiado como resultado de la aculturación.

De acuerdo con Berry (en Sam, 2006), el proceso de aculturación inicia con el contacto intercultural. En el caso de los participantes, este primer momento fue vivido con un estado general de entusiasmo y sorpresa ante las diferencias que encontraron entre su cultura de origen y el contexto anfitrión, centrándose en el clima, el paisaje y la dinámica general del lugar. Akhtar y Kröner-Herwig (2015) señalan que conocer el país de destino con anterioridad contribuye a reducir el estrés por aculturación y tres de los participantes, Jack, Milo y Felipe conocían los países anfitriones. Por otra parte, para Will, Elsa y Anna esta experiencia representó su primera visita al país que eligieron, así como la primera vez que se separaban de su familia de origen. Díaz-Guerrero (2003) destaca la cohesión familiar como un valor propio de la cultura

mexicana, sin embargo, sólo Will señaló haber experimentado estrés y ansiedad a su llegada a España, relacionada con la distancia familiar y el encuentro intercultural.

Una explicación ante este hallazgo se encuentra en los resultados de Sawir et al. (2008) quienes identificaron que los estudiantes internacionales experimentan estrés ante la percepción de soledad. Por un lado, Milo y Felipe compartían una amistad y tenían conocidos en la universidad anfitriona, al igual que Jack. Esto contribuyó a que no se sintieran solos. De la misma forma, Anna y Elsa establecieron una simpatía que les llevó a estrechar vínculos desde el principio, permitiendo que compartieran juntas la experiencia de estar lejos de la familia por primera vez. El hecho de que sólo Will reconociera sentir estrés a su llegada puede deberse a que, además de las condiciones mencionadas, España no era el destino que Will deseaba inicialmente, de esta forma, en el caso de Will se conjuntan la separación familiar, la falta de vínculos afectivos al llegar a su destino, el encuentro intercultural y una limitada motivación para estar en España. Sin embargo, su estrés inicial fue de corta duración, de acuerdo con lo que él mismo refirió y logró iniciar la experiencia de una estancia en un nuevo país como un desafío a vencer, igual que los demás participantes.

Al profundizar en la comprensión de las motivaciones que los guiaron a la movilidad, se aprecia que sus motivos son más personales que académicos. Mazzarol y Soutar (2002), explican que los motivos por los que los estudiantes viajan al extranjero para estudiar se vinculan con una combinación de elementos *push-pull* (empujar/jalar). Existen situaciones locales de tipo social, económico o político que resultan adversas y empujan al estudiante a salir de su comunidad (*push*), y también hay condiciones propias del país anfitrión que jalan o tiran de ese estudiante para atraerlo (*pull*), tales como el conocimiento que tiene sobre ese destino, recomendaciones personales de amigos, costos de vida, ambiente, cercanía geográfica, vínculos sociales o afinidad.

Sin embargo, con relación a los elementos de empuje, puede considerarse que Yucatán tiene pocos aspectos que estimulen a sus estudiantes a salir, pues es una

entidad con competente nivel de desarrollo educativo, progreso económico y buen nivel de seguridad (Ruíz, 2019). Además, en el caso de los participantes, todos recibían el apoyo de sus familias como proveedoras económicas y afectivas. En el caso de Anna y Elsa, familia y amigos esperaban que permanezcan bajo la protección paterna hasta que se casen, correspondiendo a la imagen tradicional de la mujer en la familia mexicana (Díaz-Guerrero, 2003); sin embargo, como jóvenes desarrollándose en un mundo globalizado, tienen la inquietud de conocer otras culturas pues, hasta antes de esta experiencia, no habían salido de sus correspondientes comunidades. Ante este panorama, los elementos de salida (*push*) que motivan a los participantes, se vinculan al deseo de probar la vida independiente y afirmarse como adultos, seguido del deseo de descubrir cómo es el mundo más allá de los límites de la propia casa y familia.

La entidad que los estudiantes eligieron para realizar su estancia reviste gran importancia en la aculturación, pues los lugares con afinidad cultural facilitan el proceso. Los tres países elegidos por los participantes: España, Colombia y Estados Unidos son culturalmente cercanos a México; además de compartir el idioma, hay familiaridad con relación a ciertos elementos culturales como la música y la comida. Adicionalmente, como los participantes señalaron en la primera entrevista, la selección de estos destinos estuvo guiada por razones afectivas: identificación con valores del país anfitrión, oportunidad de compartir la estancia de movilidad con compañeros, reencontrarse con amigos locales que se encontraban en esos sitios.

La relevancia de estas selecciones radica en que los participantes reportaron haberse sentido aceptados por los profesores y compañeros con los que se relacionaron. Diversos autores (Akhtar y Kröner-Herwig, 2015; Sapraviciute et al., 2012; Sherry et al., 2010; Sosa et al., 2014) reportan que los estudiantes internacionales perciben poca valoración hacia su cultura y expresiones religiosas por parte de la comunidad local, sin embargo, los participantes de este estudio reportan lo contrario. Esto puede interpretarse desde dos perspectivas; por un lado, puede ser resultado de encontrarse en países culturalmente afines por lo que elementos relevantes como el idioma o la expresión religiosa (Monsiváis, 1982) pudieron compartirse. Por otro lado, al menos

Milo, Felipe y Jack contaban con amistades previas en los destinos elegidos quienes, además, ya habían estado previamente en México, lo que pudo originar la percepción de ser aceptados. En el caso de Anna y Elsa, aunque no conocían a nadie previamente en Colombia, la universidad anfitriona asigna compañeros locales a los estudiantes extranjeros quienes fungen como hermanos mayores y brindan acompañamiento.

A pesar de este panorama favorable, la admiración de los primeros días dio paso a un estado de estrés por aculturación (Berry, 2001, 2006) al tener que enfrentar la resolución de las cuestiones de la vida diaria: vestirse de acuerdo al clima, trasladarse, hacer compras, encargarse del orden y limpieza de su vivienda, convivir con nuevos compañeros y profesores, diferencias idiomáticas, etc. Este inicio, correspondiente a los primeros días, ha sido descrito como una respuesta frecuente y coincide con los reportes de Trejo (2010) sobre la vivencia de mexicanos estudiando en Europa. Debido a que el nivel de estrés por aculturación se relaciona con la valoración cognitiva que los individuos hacen sobre las situaciones problemáticas que enfrentan (Berry, 2006), los resultados de esta investigación permiten afirmar que el estrés enfrentado por los participantes fue bajo ya que las situaciones fueron valoradas como retos o desafíos y desarrollaron acciones y actitudes encaminadas al logro de metas académicas así como adaptación social, cultural y emocional.

Es importante señalar que los dos factores estresores que se mencionan con mayor frecuencia en la literatura internacional, con relación a estudiantes internacionales, son: la preocupación económica (Gómez et al., 2014; Qing et al., 2016; Sherry et al., 2010; Smith y Castro, 2011; Sosa et al., 2014) y los sentimientos de soledad o aislamiento (Akhtar y Kröner-Herwig, 2015; Sawir et al., 2008). En el caso de los participantes, los resultados confirman que la preocupación por el aspecto económico sí contribuyó a generar estrés, pero esta condición duró poco tiempo pues contaron con apoyo económico de sus familiares. Este es un factor que se revela al estudiar el proceso de estudiantes que realizan cortas estancias pues, es posible que precisamente por la corta duración de la movilidad, las familias de origen estén en condiciones de brindar apoyo económico. Otro factor que resultó determinante para

disminuir el estrés causado por la preocupación económica fue el establecimiento de una red de apoyo con los compañeros de movilidad, puesto que se crearon vínculos de apoyo y solidaridad intragrupo, además de que se compartían los gastos de vivienda y sustento.

Como se ha comentado, al encontrarse en un nuevo contexto los individuos pueden enfrentar en mayor o menor grado el estrés por aculturación y desarrollan actitudes que les permitan desenvolverse en el nuevo ambiente. Berry, (1997) señala que estas actitudes se dan en función del grado de involucramiento que el individuo mantiene con su cultura de origen y con la cultura local.

En el caso de los estudiantes que colaboraron en este estudio, formaron pequeñas células o comunidades de mexicanos con los que lograron desarrollar sentimientos de aceptación y pertenencia. El establecimiento de estos núcleos permitió que los participantes redujeran el estrés al lidiar con la nueva cultura y desafíos académicos, pues trabajaban en equipo, y contribuyó a que no experimentaran los sentimientos de aislamiento o soledad, reportados como frecuentes en la literatura internacional (Cameron, 2016; Qing et al., 2010; Sawir et al., 2008). Además, la integración de estas hermandades mexicanas brindó la oportunidad de enfrentar juntos el mayor desafío cultural reportado: las diferencias gastronómicas y la ausencia de tortillas y picante.

De acuerdo con Peña y Reydl (2015) la conducta alimentaria responde a una necesidad fisiológica, pero se basa en pautas socioculturales. En México, la comida se encuentra fuertemente ligada a celebraciones que generan emociones agradables y se comparten con personas significativas. Adicionalmente, Ayora y Vargas (2010) señalan que los elementos culinarios asociados a la identidad del yucateco son distintos a los de otros estados de la república mexicana, producto del aislamiento que la Península de Yucatán tuvo en relación con el resto del país y son motivo de orgullo para los yucatecos. Los resultados enmarcan la conducta alimentaria de los estudiantes mexicanos que se esforzaban por conseguir productos mexicanos en el extranjero, y de

preferencia, productos yucatecos por los que podían pagar precios elevados y caminar grandes distancias. De este modo podían reproducir rituales asociados a la comida mexicana, tales como respetar los horarios mexicanos para comer y vincular la comida a emociones agradables, como las que se tienen al comer en familia en México.

Del mismo modo, estas hermandades mexicanas se extendían para la realización *intragrupa* de tareas escolares, administrativas del hogar y recreativas, coincidiendo con los hallazgos de Trejo (2010). Este fuerte vínculo con su identidad mexicana en general mermó, más no impidió, la oportunidad de relacionarse de manera más profunda y significativa con la cultura local pues los estudiantes lograron establecer fuertes vínculos con al menos un compañero local que facilitó el contacto con otros estudiantes y a partir de estas relaciones, tanto los estudiantes mexicanos como los locales lograron compartir y contrastar creencias preconcebidas de las culturas distintas a la propia o *intergrupa* (Sam, 2006).

Al contemplar las actitudes de respuesta de la aculturación psicológica como parte de un proceso y no como el producto de la aculturación (Berry, 1997; Sam, 2006), se identifican actitudes diferenciadas por parte de los estudiantes mexicanos. Esta diferenciación se da de manera personal, aunque pueden existir coincidencias en las dadas desarrolladas por los participantes en cada destino. La participación de características personales como la historia y la personalidad contribuyen a esta diferenciación (Masgoret y Ward, 2006). De esta forma, los estudiantes pueden, por ejemplo, integrar elementos del habla, o de relaciones sociales, pero separarse de ciertos valores morales de la cultura local. Lo que queda claro es que, para los participantes, las respuestas encaminadas a conductas específicas tienen un carácter funcional y al regresar a su lugar de origen, dejan de ser funcionales por lo que no permanecen. La facilidad con la que, en general, los estudiantes pudieron desarrollar conductas adaptativas para funcionar en distintos contextos culturales, puede vincularse con la idea de Bauman (2003, 2013) relativa a la velocidad con la que los hombres y en especial los jóvenes pueden responder de acuerdo al ambiente, como si eligieran opciones de un menú cultural.

Por otra parte, los sentimientos de aceptación y afecto generados hacia personas que resultan significativas durante la estancia en el extranjero permanecen y se mantienen a través de redes sociales y la evocación de esos sentimientos, revive los momentos y experiencias vividas, tal como reportaron los participantes en la última entrevista que se tuvo con ellos con la finalidad de retroalimentar los resultados de su participación, siete meses después de su regreso. Finalmente, los cambios que se generaron con relación a la idea de lo que significa intercultural, la forma de concebir al otro y de respetar las diferencias culturales y personales también permanece.

Estos hallazgos validan el sustento del ABC (Affect, Behavior, Cognition/afectos, conductas, pensamientos) que contempla el proceso de aculturación psicológica (Berry, 2006; Masgoret y Ward, 2006; Zhou, Topping, Jindal-Snape, y Todman, 2008) y apuntan al hecho de que, aunque la estancia en el extranjero sea corta, al establecer algún vínculo significativo con la cultura local, hay un proceso de aculturación psicológica que se aprecia como una re valoración de la propia cultura y de la aproximación hacia otras. Como señala Berry (2006) el tiempo de contacto con la cultura local contribuye a que las actitudes de respuesta a la aculturación se manifiesten más claramente y los cambios alcanzados abarquen más áreas y duren más. De esta forma, los cambios conductuales que los participantes reportaron, tales como la adopción de modismos en el habla o modificaciones en estilos de alimentación y horarios, cumplieron con una finalidad temporal y meramente adaptativa que no fue internalizada.

Finalmente, los participantes reportaron cambios psicológicos importantes: alcanzaron mayor seguridad en sí mismos, mejoraron su capacidad de toma de decisiones y su responsabilidad, entre otros y, aunque estos cambios pueden producirse como respuesta a la experiencia de salir del hogar paterno, en el caso de los estudiantes se dieron dentro de un contexto cultural ajeno al propio y este es un hecho que no debe minimizarse. Es decir, los participantes lograron cumplir con los objetivos académicos planteados, así como con las expectativas personales de cada uno, encaminadas hacia la búsqueda de independencia y del establecimiento de contacto con nuevos elementos

culturales. Una entrevista de seguimiento que se realizó a cuatro de los participantes permitió confirmar que algunos cambios atribuibles a la aculturación aún estaban presentes. Como ejemplo figuraba el deseo de entrar en un contacto directo con nuevas culturas, la tolerancia hacia lo que resulta diferente o la apertura para intentar cosas nuevas.

A partir de estos resultados, la figura 30 muestra de manera esquemática el proceso de aculturación que vivieron los participantes, a partir de elementos que resultaron relevantes.

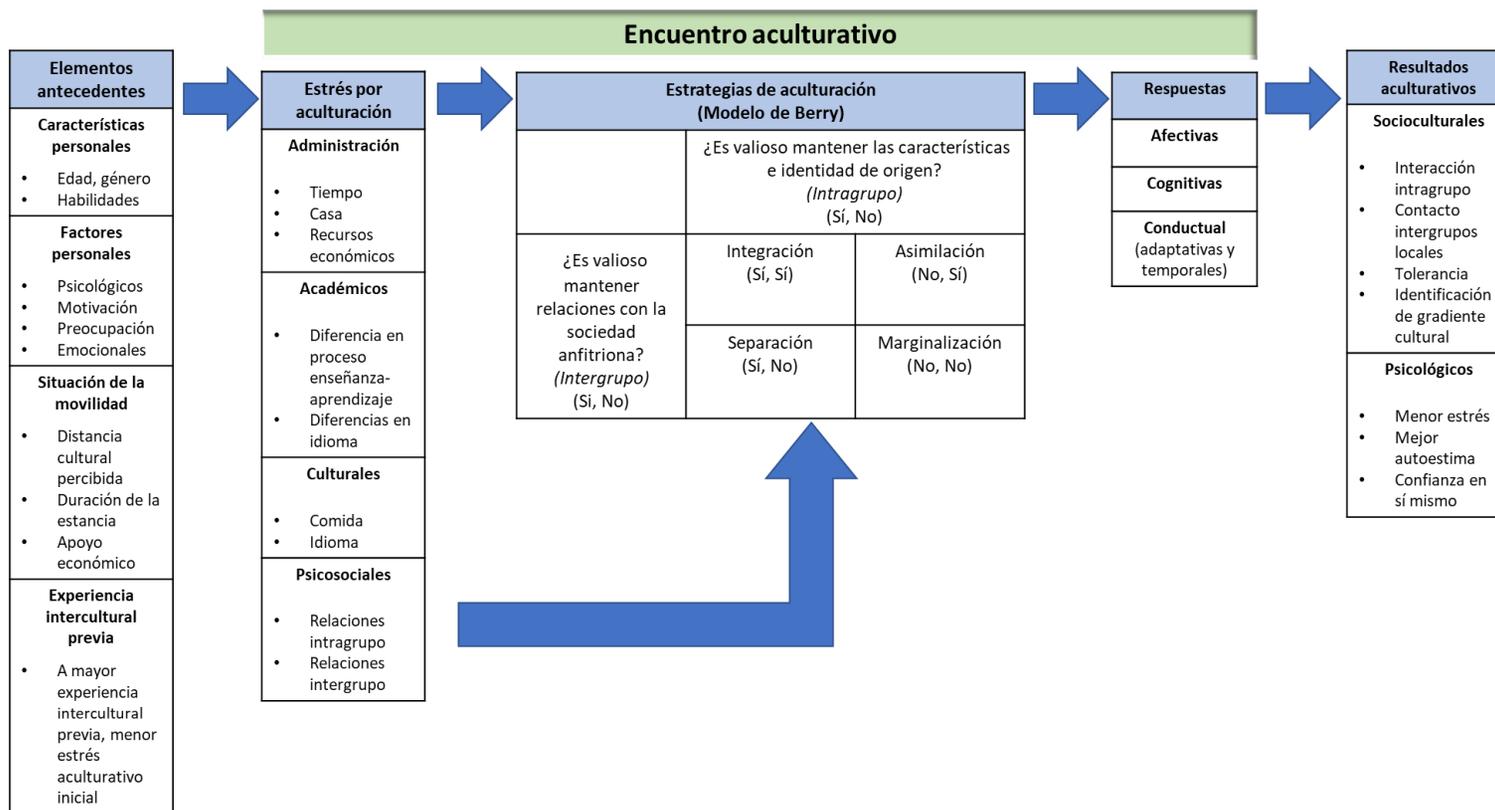


Figura 30. Proceso de aculturación en estudiantes internacionales de corta estancia

La figura 30 da cuenta de cómo, en el proceso de aculturación psicológica de los participantes, los elementos antecedentes personales como la edad o el género no revelan diferencia en el mismo. Sin embargo, entre los elementos que dan lugar a que el proceso de aculturación sea distinto en los participantes figura el hecho de que las motivaciones son personales y no profesionalizantes, así como la corta duración de la experiencia, lo que impulsa a los participantes a vivir su proceso de ilusión-estrés-respuesta-resultado de manera muy rápida. Los elementos identificados como posibles causas de estrés por aculturación fueron valorados como retos a vencer por los participantes y compartir la estancia en el extranjero con redes de apoyo sólidas fue la piedra angular que dio sentido a la experiencia total. De acuerdo con Wagner (2016), el encuentro con elementos culturales distintos, favorece la construcción consciente de la propia cultura. De esta forma, el tener un pedazo de México y vivir intragrupo esa identidad, no sólo da cohesión y sentido de pertenencia, si no que les permite revalorar su propio origen. Con esta percepción de aceptación, los participantes pueden desarrollar, en general, actitudes de aculturación que los encaminen a vincularse con nuevos elementos culturales y alcanzar una adaptación rápida que les permita alcanzar sus metas.

Conclusión

El conocimiento que se buscó en este trabajo se centró en la comprensión del proceso de aculturación de seis estudiantes de licenciatura que realizaron estancias en el extranjero durante un semestre escolar. Mediante una aproximación cualitativa se dio voz a los participantes para conocer los distintos factores que participan en el proceso de aculturación psicológica.

El objetivo general que guió el trabajo fue comprender el proceso de cambio que puede generar aculturación psicológica en los estudiantes de nivel licenciatura de la Universidad Autónoma de Yucatán que realizan estancias cortas de movilidad internacional.

Los resultados indican que los participantes enfrentaron desajustes iniciales asociados a estrés por aculturación en lo académico, social y cultural. Sin embargo, representaron una situación temporal breve y de una intensidad que los participantes

lograron manejar y solucionar por cuenta propia, ya que las situaciones problemáticas fueron valoradas en general como retos a resolver.

En el caso de los participantes, los elementos que anteceden al encuentro intercultural tales como la experiencia intercultural previa, las motivaciones, las expectativas y las creencias que se tiene de la cultura anfitriona, influyeron en el mayor o menor estrés que los estudiantes expresaron. De esta forma, se puede decir que cada proceso de aculturación es distinto e impacta a los estudiantes de forma particular, aunque en este caso, al ser todos estudiantes yucatecos provenientes de la misma universidad, hay puntos de coincidencia.

Tal como reportan Berry (1997) y Akhtar y Kröner-Herwig (2015), contar con experiencia intercultural previa contribuyó a enfrentar menos estrés por aculturación. Sin embargo, el hecho de que los estudiantes formaran núcleos mexicanos en el extranjero favoreció un desenvolvimiento efectivo y rápido para hacer frente al nuevo entorno, lo cual resultó valioso ante el corto tiempo que dura la estancia de movilidad, sin embargo, limitó la necesidad y oportunidad de vincularse significativamente con la cultura local. El desenvolverse en el extranjero como comunidad fortaleció la identidad mexicana y permitió transmitirla a los compañeros locales, creando la oportunidad de incidir en las creencias del otro y favorecer una aculturación de doble vía. Este es un aspecto propio del tipo de movilidad al que acceden los estudiantes de la UADY, ya que las opciones para elegir destino dependen de los convenios que la universidad realice. Por esta razón es esperable que estudiantes de la misma facultad realicen su estancia de movilidad en el mismo destino, facilitando la creación de estas pequeñas comunidades.

Aunque la identidad mexicana se fortaleció en el extranjero, la experiencia de movilidad brindó a los participantes la oportunidad de desarrollarse personal y académicamente y, pese a que algunas conductas se desarrollaron con fines adaptativos en el extranjero, abrieron la puerta a la elaboración de nuevas actitudes por parte de los participantes, ampliaron su entendimiento cultural y los puso en contacto con nuevas perspectivas académicas.

Las estancias cortas representan la realidad de los programas de movilidad a nivel México y mundial. Los resultados de esta investigación sugieren que la movilidad en corta estancia favorece algunos cambios significativos como resultado de la aculturación psicológica. Es necesario continuar trabajando en la comprensión integral de lo que ocurre con los estudiantes en el extranjero, con la finalidad de brindarles el apoyo que requieran y hacer de la experiencia de movilidad, un verdadero instrumento de internacionalización.

Alcances y limitaciones

Este trabajo corresponde a una primera aproximación al estudio de la movilidad estudiantil dentro de la UADY. Representa un avance que abre la puerta a nuevos caminos, pero reconoce que los alcances son limitados, inicialmente, por el número de participantes que colaboraron. Dado que las experiencias son únicas, debido a las características de cada estudiante, es necesario ampliar la participación de los alumnos para enriquecer la información y, sin pretensiones de generalizar, poder aportar más sobre las experiencias de los estudiantes.

La investigación permitió un acercamiento a la experiencia de aculturación desde la voz de los estudiantes. A través de sus comentarios se evidencia la importancia de compartir la experiencia con compañeros ya que permite crear un entorno emocional más o menos estable que además de preservar su identidad, les permite trabajar en equipo para el logro de objetivos.

De la misma forma, permite apreciar la importancia de los factores emocionales que guían la participación en los programas de movilidad. Los estudiantes buscan más la experiencia de crecimiento personal que académico, aun así, se esfuerzan por cumplir adecuadamente las expectativas educativas, por su propio bien y por el deseo de proyectar una buena imagen de México y del mexicano. Esta información complementa el registro estadístico que la universidad recibe sobre las calificaciones obtenidas por los participantes.

Adicionalmente, las expectativas de los participantes evidencian la falta de conocimiento sobre el destino que eligen. Al momento de seleccionar la universidad anfitriona se basan en comentarios de terceras personas y el plan de estudio, sin profundizar en el entorno cultural con el que van a convivir.

A pesar de los alcances obtenidos, los colaboradores en esta investigación se fueron en díadas, por lo que estos resultados dejan fuera a aquellos estudiantes que se van al extranjero de manera individual, así como a los que eligen destinos distintos a los de habla hispana o inglesa, es decir, destinos con los que se tiene menos afinidad cultural. Nuevas investigaciones podrían enfocarse en la experiencia de los estudiantes que se van en estas condiciones.

De igual forma, profundizar en las condiciones psicológicas, emocionales y culturales de los participantes antes de viajar al extranjero puede enriquecer mucho el trabajo con relación a la valoración de los cambios que reportan; sin embargo, una vez que los estudiantes reciben la confirmación de su participación en el programa, el tiempo del que disponen para finalizar sus trámites antes de viajar al extranjero es muy corto, por lo que sólo se tuvo una entrevista y no se ahondó en estas condiciones previas.

Una limitante en este trabajo fue el hecho de que no se logró incorporar el análisis de fotografías que evidenciaran la vida diaria de los estudiantes durante su estancia en el extranjero. Esta información podría revelar nuevos aspectos de la experiencia de aculturación, sin embargo, debido al carácter voluntario de participación, esto no fue posible, pues las fotografías compartidas mostraban paisajes, principalmente.

Finalmente, la limitante más importante de este trabajo estriba en el hecho de que sólo se cuenta con una versión de la historia, entendida como la mirada que los estudiantes tienen sobre las diferencias culturales y la forma como son interpretadas. Parte esencial del trabajo en aculturación es la comprensión de las culturas que participan en el proceso. En este caso, la investigadora ha tenido un acercamiento directo con las culturas estadounidense y española al realizar estancias cortas en Canadá y España, así como varios viajes a Estados Unidos, aun así, las regiones específicas en las que se desarrollaron los participantes presentan rasgos distintos a los conocidos. En el caso de Colombia, no ha

tenido contacto directo con el país, pero sí con personas de nacionalidad colombiana. De esta forma, las interpretaciones sobre las culturas extranjeras se hacen a partir de los elementos que aportan los participantes, limitando la visión interpretativa.

A pesar de estas limitaciones, el trabajo realizado abre la puerta a la continuidad del estudio de la movilidad estudiantil internacional a través de:

- Estudios que permitan incluir una mayor población y brinden una mirada general del fenómeno desde nuevas perspectivas. Es conveniente conocer la apreciación de los estudiantes sobre fortalezas y desafíos que enfrentan en campos específicos, como el académico.
- Los procesos de aprendizaje del idioma local representan un desafío que merece ser investigado con mayor profundidad ya que, incluso países de habla hispana mantienen expresiones y localismos y nuevos significados para palabras conocidas con los que los estudiantes internacionales requieren familiarizarse.
- El estudio de las pautas alimentarias y el significado que la comida adquiere para los estudiantes mientras se encuentran lejos de casa merece especial atención ya que, como quedó evidenciado en este trabajo, la dificultad para vivir y compartir este valor cultural en el extranjero genera estrés en los estudiantes y la búsqueda de productos mexicanos consume importantes recursos de tiempo y dinero.
- El complemento de esta investigación lo constituye el estudio de la experiencia de los estudiantes extranjeros que eligen la UADY como universidad anfitriona. Conocer la forma como los estudiantes foráneos experimentan el encuentro con la cultura mexicana y en particular la cultura yucateca, mediante la convivencia con estudiantes UADY, es necesario para brindar el apoyo adecuado

Finalmente, los resultados de este trabajo abren la puerta al desarrollo de cursos o talleres preparatorios ante la experiencia intercultural. La finalidad de esta investigación es la realización de una aportación al conocimiento del proceso de la aculturación psicológica en estudiantes universitarios y se espera que el conocimiento generado sea de utilidad para apoyar a futuros participantes del programa de movilidad. La revisión de estudios previos, así como los resultados del trabajo señalan que los estudiantes de

movilidad no reciben capacitación o ayuda formal para prepararse emocionalmente ante la exigencia de la experiencia intercultural en un país extranjero. Algunas universidades han desarrollado estrategias para apoyar a los estudiantes internacionales que reciben, pero no se encontró apoyo para preparar a los estudiantes que envían al extranjero. Con base en estos hallazgos se sugiere que futuros talleres preparatorios dirigidos a estudiantes internacionales contemplen aspectos tales como:

- Conocimiento y empleo de lenguaje incluyente y no discriminatorio.
- Desarrollo de competencias en el área de la comunicación verbal (conversación).
- Práctica en la toma de decisiones.
- Conocimiento e identificación de síntomas asociados a estrés, ansiedad o depresión y cómo encontrar ayuda para sí mismos o para compañeros de movilidad.
- Aprendizaje cultural. Conocimiento de las pautas culturales básicas del país anfitrión.
- Identificación de estudiantes que realizaran estancias de movilidad en el mismo destino y momento, cuando sea posible.
- Vinculación con estudiantes extranjeros que realizan estancias en la UADY, para conocer la experiencia de estudiantes visitantes.

A manera de cierre

Podemos pensar que el regreso a casa marca el fin de un viaje, pero eso no implica que la vivencia termina. Entre otras cosas, las fotografías y videos quedan como testimonio gráfico de lo vivido y repasar esas imágenes, impresas o digitales, permite recordar lo acontecido aún mucho tiempo después de haber retornado. Es posible que se pierdan detalles de la experiencia o que en el transcurrir del tiempo, emociones y recuerdos se confundan, pero cuando el viaje ha sido significativo deja huella y algo permanece.

Al iniciar el planteamiento de este trabajo compartí mi interés personal por profundizar en la experiencia de los estudiantes internacionales pues en dos ocasiones

pude vivir esta experiencia en el pasado. Cuando Milo, Felipe, Elsa, Anna, Will y Jack se preparaban para hacer una estancia de estudios en el extranjero, sabían que sería un viaje con desafíos y esperaban que fuera una grandiosa aventura, como comentaron en la primera entrevista. Una de las razones por las que aceptaron colaborar en este trabajo, fue porque deseaban compartir su experiencia y es que las fotos y videos que capturaron paisajes, momentos o rostros son testimonio parcial de este pasaje de sus vidas, pero las emociones y los aprendizajes no pueden capturarse siempre por estos medios. Complementando su experiencia, las entrevistas y en particular los reportes reflexivos recogieron la información que ayuda a entender mejor el rompecabezas del encuentro intercultural de los participantes.

Es ilusorio considerar que de esta forma se alcanza una comprensión completa de la experiencia de cada participante, pero al recorrer sus comentarios desde la primera entrevista hasta la última, es posible valorar lo que significó para ellos esta experiencia y la forma como vivieron esta aventura. Al igual que los personajes de ficción de quienes se toman los nombres, los participantes realizaron viajes físicos, pero también reales y emocionales, que les permiten conocer nuevos destinos geográficos y descubrir nuevos aspectos de sí mismos. Este parece ser el viaje más inesperado, el que hicieron hacia dentro de sí mismos descubriendo fortalezas, significados y desarrollando estrategias y actitudes.

Para mí, como investigadora, el cierre de esta investigación se da con la satisfacción de haber recorrido, a través de las experiencias de los participantes, la aventura de estar fuera de casa y en algunos casos, hacer del extranjero un hogar. En particular, la redacción de detalles finales del documento coincidió con la inesperada oportunidad de realizar una nueva estancia corta en el extranjero. A partir de estas experiencias y valorando lo aprendido a través del trabajo de investigación y con los participantes me permito compartir algunas reflexiones a modo de cierre:

- El impacto de vivir en un mundo globalizado permea en la sociedad y en los jóvenes de forma cotidiana. La oferta cultural es tan amplia y las modas culturales son tan volátiles que puede pensarse que la identidad de los jóvenes, como miembros de una nación y cultura determinada se ha perdido.

Ciertamente, no hay culturas puras, si no mezclas culturales que se adecúan al interés particular de individuos o grupos minoritarios.

- Las TIC ponen al alcance, sobre todo de las nuevas generaciones, la oportunidad de conocer y vincularse con nuevos elementos culturales y la profundidad de esta relación puede alcanzar desde superfluos niveles hasta devenir en amistades internacionales duraderas.
- A pesar de todas las virtudes de las TIC, la experiencia de un contacto intercultural de primera mano genera un impacto que implica tomar una postura. Al estar conviviendo con nuevos elementos culturales en el extranjero, no es posible apagar el dispositivo, hay que responder. La respuesta es personal, por lo que no hay una única forma de experimentar el encuentro, pero se da.
- Las estancias en el extranjero, aunque sean por periodos cortos, favorecen el desarrollo de una actitud de tolerancia. Aprender a convivir y respetar al otro y sus costumbres, creencias y valores es necesario.
- En el caso de los estudiantes mexicanos, la identificación con la cultura mexicana y los valores tradicionales que le corresponden afloran cuando realizan estancias en el extranjero. Más allá de emplear elementos culinarios o hablar español, los valores de amistad, familia y tradiciones se hacen propios.
- Una estancia corta en el extranjero contribuye, en general, al descubrimiento y/o desarrollo de una identidad como mexicano a la vez que se toma conciencia del valor de otras nacionalidades y culturas.

Referencias

- Aguado, T. (2010). Tendencias de la movilidad estudiantil y docente entre México y España. *Trasatlántica de Educación*, 8, 51–54.
- Agulhon, C. (2009). La movilidad académica y estudiantil: reflexiones sobre el caso argentino. En Didou y E. Gérard (Eds.), *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 175–188). México: CINVESTAV.
- Akhtar, M., y Kröner-Herwig, B. (2015). Acculturative stress among international students in context of socio-demographic variables and coping styles. *Current Psychology*, 34(4), 803–815. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9303-4>
- Altbach, P., Reisberg, L., y Rumbley, L. (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. París. Recuperado de http://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf
- ANUIES-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación. (2017). *Patlani: Encuesta mexicana de movilidad estudiantil 2014/2015 y 2015/2016*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Arends-Tóth, J., y van de Vijver, F. (2006). Assessment of psychological acculturation. *ResearchGate*, 141–160. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/232517775>
- Austin, T. (2000). Para comprender el concepto de cultura. UNAP *Educación y Desarrollo*, 1(1), 1–11. Recuperado de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434202/2016_1/UNIDAD_3_CULTURA/U3_L1_Para_comprender_el_concepto_de_cultura.pdf
- Ayora, S., y Vargas, G. (2010). *Representaciones culturales: imágenes e imaginación de lo yucateco*. Mérida: Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.

- Balcázar, P., González-Arratia, N., Gurrola, G., y Moysén, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Bauman, Z. (2003). De peregrino a turista, o una breve historia de la identidad. En Hall y du Gay (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Belvis, E., Pineda, P., y Moreno, M. (2007). La participación de los estudiantes universitarios en programas de movilidad: factores y motivos que la determinan. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(5), 1–14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2289621&info=resumen&idioma=SPA>
- Bermúdez, R. E. (2015). La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global. *Migraciones Internacionales*, 8(1), 95–125.
- Berry, J. (1994). Acculturation and psychological adaptation: An overview. En. Bouvy, F., van de Vijver, Boski, B. y Schmitz, P. (Eds.), *Journeys into cross-cultural psychology: Selected papers from the Eleventh International Conference of the International Association for Cross-Cultural Psychology*. Swets y Zeitlinger Publishers.
- Berry, J. (1997). Immigration, acculturation, and adaption. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5–68.
- Berry, J. (2001). A Psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3), 615–631. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00231>.
- Berry, J. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6 SPEC. ISS.), 697–712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>.
- Berry, J. (2006). Stress perspectives on acculturation. En D. Sam y J. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation Psychology* (pp. 43–57). United States: Cambridge University Press.

- Berry, J., Phinney, J., Sam, D., y Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55(3), 303–332.
- Bochner, S. (2006). Sojourners. En D. Sam y J. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation Psychology* (pp. 181–197). United States: Cambridge University Press.
- Bonfil, G. (1991). Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados. En *Pensar nuestra cultura* (pp. 127–151). México: Alianza Editorial.
- Bustos, M. (2010). Logros y retos de la movilidad trasatlántica en la Educación Superior desde la perspectiva de la Universidad de Guadalajara en México. *Trasatlántica de Educación*, 8, 55–58.
- Camacho, M. (2017). La movilidad estudiantil como principal forma de internacionalización de las IES mexicanas. En X. Congreso Nacional de Investigación Educativa, *Movilidad internacional estudiantil en México hoy: preguntas y respuestas a partir de Patlani-ANUIES* (pp. 5–17). San Luis Potosí: COMIE. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/2660.pdf>
- Camacho, M., García, D., Arroyo, C., y Marsán, E. (2017). Movilidad saliente: Percepciones, actitudes y experiencias de los estudiantes universitarios en México y factores de influencia en su proceso de toma de decisiones. En *El estado de la Internacionalización de la Educación Superior en México* (pp. 42–54). México: British Council México. Recuperado de https://issuu.com/britishcouncilmexico/docs/03_iesm_ok_lap_final_compressed11mb/33
- Cameron, K. (2016). *Factors influencing the perceived stress and sociocultural adaptation of international students: Policy and leadership complications*. ProQuest, Canadá.
- Castillo, L., Navarro, R., Walker, J., Schwartz, S., Zamboanga, B., Whitbourne, S., y Caraway, J. (2015). Gender matters: The influence of acculturation and acculturative stress on latino college student depressive symptomatology. *Journal of Latina/o Psychology*, 3(1), 40–55. <https://doi.org/10.1037/lat0000030>.

- Castro, A. y Lupano, M. (2013). Predictores de la adaptación sociocultural de estudiantes universitarios extranjeros en Argentina. *Interdisciplinaria*, 30(2), 265–281.
- Caycedo, C., Duarte, C., Granados, I., Berman, S., Cheng, M., Sukumaran, N., y Briones, E. (2009). Globalización e identidad personal y global en universitarios colombianos, chinos, hindúes y norteamericanos. *Universitas Psychologica*, 8(3), 859–876.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches* (2nd ed.). United States: SAGE Publications.
- Creswell, J. (2009). *Research Design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (Third Ed.). United States: Sage.
- Datatur. (2019). *Actividades aeroportuarias*. Secretaría de Turismo. Gobierno de México. Recuperado de <https://www.datatur.sectur.gob.mx/SitePages/Inicio.aspx>.
- Díaz-Guerrero, R. (2003). *Bajo las garras de la cultura*. Psicología del mexicano 2. México: Trillas.
- Dietz, G. (2017). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RAE. (2018). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española. Recuperado de <https://www.rae.es>
- Espinoza, R., y Ríos, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. En COMIE (Ed.), *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE* (pp. 1–11). San Luis Potosí.
- Farías, L., y Montero, M. (2005). De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(March), 1–14.
- Frankowska, M. (1972). Aculturación de los indios de México. *Estudios Latinoamericanos*, 1, 101–154.
- Furham, A. (2012). Culture shock. *Journal of Psychology and Education*, 7(1), 9–22.

- Gacel-Ávila, J. (2005). La internacionalización de la Educación Superior en América Latina: El caso de México. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 20. Recuperado de <http://cie.uprpr.edu>
- Gacel-Ávila, J. (2009). *La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-ANUIES.
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). La internacionalización de la educación terciaria en América Latina y el Caribe: avances, tendencias y prospectiva. En *La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva* (pp. 57–88). Caracas: UNESCO-IESALC y Universidad Nacional de Córdoba.
- Geldres, V. V., Ribeiro, M. I., y Flander, A. (2016). Movilidad internacional de estudiantes y empleabilidad. La visión de los empleadores. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad (Versión Preliminar)*, 1–26. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v10n30/v10n30a06.pdf>
- Gómez, E., Urzúa, A., y Glass, C. (2014). International student adjustment to college: Social networks, acculturation, and leisure. *Journal of Park and Recreation Administration*, 32(1), 7–25.
- Grossberg, L. (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro. Cómo es el trabajo intelectual que requiere el mundo de hoy*. México: Grupo Editorial Siglo Veintiuno. Recuperado de <https://comunicacionlvm.files.wordpress.com/2015/09/lawrence-grossberg-estudios-culturales-en-tiempo-futuro-2012.pdf>
- Hamamura, T., y Laird, P. G. (2014). The effect of perfectionism and acculturative stress on levels of depression experienced by east Asian international students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 42(4), 205–217. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2014.00055.x>

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta Ed). México: McGraw-Hill. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Jackson, M., Ray, S., y Bybell, D. (2013). International students in the U.S.: Social and psychological adjustment. *Journal of International Students*, 3(1), 17–28. Recuperado de https://colorado.idm.oclc.org/login?url=http://search.proquest.com/docview/1355441900?accountid=14503%5Cnhttp://rp8jq9jy4s.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004yctx_enc=info:ofi/enc:UTF-8yrfr_id=info:sid/ProQ%3Aeducationyrft_val_fmt=info:ofi/fm
- Knight, J. (n.d.). *Capítulo 1 Internacionalización de la educación superior*. Recuperado de http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib62/1.html.
- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil. The changing world of internationalization*. Rotterdam, Holanda: Sense Publishers. Recuperado de <https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf>
- Krotz, E. (1994). Cinco ideas falsas sobre “la cultura.” *Revista de La Universidad Autónoma de Yucatán*, 9(191), 31–36. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/081202.pdf>.
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Li, J., Marbley, A., Bradley, L., y Lan, W. (2016). Attitudes toward seeking professional counseling services among chinese international students: Acculturation, ethnic identity, and english proficiency. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 44(1), 65–76. <https://doi.org/10.1002/jmcd.12037>
- Maldonado, A., Cortés, C., e Ibarra, B. (2016). Patlani, un instrumento estadístico de la movilidad estudiantil internacional en México. *Revista de Educación Superior*, 45(180), 113–119.
- Marconi, G. O. (2015). Panorama de la Educación 2015. *Nota de País*, pp. 1–9. <https://doi.org/10.1787/888933283719>

- Martínez, L., y Delgado, D. (2019). ¿Qué es el hip-hop? Recuperado de <https://www.muyinteresante.es/cultura/arte-cultura/articulo/que-es-el-hip-hop-871377255918>
- Masgoret, A., y Ward, C. (2006). Culture learning approaches to acculturation. En D. Sam y J. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation Psychology* (pp. 58–77). United States: Cambridge University Press.
- Mazzarol, T., y Soutar, G. (2002). “Push-pull” factors influencing international student destination choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82–90. <https://doi.org/10.1108/09513540210418403>
- Heraldo de México (2019). En qué disciplinas participa la delegación mexicana en Juegos Panamericanos de Lima 2019. *Heraldo de México*. Recuperado el 25 de julio de 2019 de <https://heraldodemexico.com.mx/meta/en-que-disciplinas-participa-la-delegacion-mexicana-en-juegos-panamericanos-de-lima-2019/>.
- Monsiváis, C. (1982). La nación de unos cuantos y las esperanzas románticas. En *En torno a la cultura nacional* (pp. 160–228). México: Fondo de Cultura Económica.
- Morduchowicz. (2008). *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. España: Paidós.
- Moreno, G. (2006). *Formación para la investigación en programas doctorales. Un análisis desde las voces de estudiantes de doctorados en educación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Moreno, G. (2007). Experiencias de formación y formadores en programas de doctorado en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 561–580.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. United States of America: SAGE Publications.
- Oberg, K. (1954). *Culture Shock. Women’s Club*. Rio de Janeiro.

- OECD. (2019). *Education at a Glance 2019: OECD indicators*. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f6dc8198-es>
- Ortíz, F. (1940). *Contrapunteo cubano del tabaco y del azúcar*. Cuba: Ciencias Sociales.
- Otero, M., Giraldo, W., y Sánchez, J. (2019). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes en Instituciones de Educación Superior de Colombia y México. *Revista de Educación Superior*, 48(190).
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano* (Undécima). México: McGraw-Hill.
- Qing, G., Schweisfurth, M., y Day, C. (2010). Learning and personal growth in a “foreign” context: Intercultural experiences of international students. *ResearchGate*. <https://doi.org/10.1080/03057920903115983>.
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5–39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402%0A>
- Redfield, R., Linton, R., y Herskovitz, M. (1936). Memorandum for the study of acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149–152.
- Ruíz, A. (2019). Yucatán despega. Entrevista con Ernesto Herrera Novelo. *Comercio Exterior Bancomext*. Recuperado el 13 de marzo de 2019 de <https://www.revistacomercioexterior.com/articulo.php?id=761&t=yucatan-despega>.
- Sala, J. S. M. (1999). *Teoría de la cultura*. España: Editorial Síntesis, S. A.
- Sam, D. (2006). Acculturation: Conceptual background and core components. En D. Sam y J. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation Psychology* (pp. 11–26). United States: Cambridge University Press.
- Sandín, M. (2006). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill.

- Sandoval, M. (2002). *Introducción a la sociología*. Recuperado de https://www.academia.edu/31454270/INTRODUCCI%C3%93N_A_LA_SOCIOLOG%C3%8DA_%C3%8DNDICE_GENERAL.
- Sapranaviciute, L., Perminas, A., y Pauziene, N. (2012). Stress coping and psychological adaptation in the international students. *Central European Journal of Medicine*, 7(3), 335–343.
- Sawir, E., Marginson, S., Deumert, A., Nyland, C., y Ramia, G. (2008). Loneliness and International Students. An Australian Study. *Journal of Studies in International Education*, 12(2), 148–180.
- Schensul, J., y LeCompte, M. (2013). *Essential ethnographic methods: A mixed methods approach* (2nd ed.). United States of America: AltaMira Press.
- Sheller, M., y Urry, J. (2006). The new mobilities paradigm. *Environment and Planning A*, 38(February), 207–226. <https://doi.org/10.1068/a37268>
- Sherry, M., Thomas, P., y Chui, W. H. (2010). International students: A vulnerable student population. *Higher Education*, 60(1), 33–46. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9284-z>
- Sieglin, V., y Zúñiga, M. (2010). “Brain drain” en México. *Perfiles Educativos*, XXXII(128), 55–79.
- Smith-Castro, V. (2011). Structure, correlates and predictors of acculturation stress. *Universitas Psychologica*, 10(3), 759–774. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/288358920_Structure_correlates_and_predictors_of_acculturation_stress_A_case_study_with_Colombian_refugees_in_Costa_Rica
- Smith, R. A., y Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 699–713. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- Sosa, F., Fernández, O., y Zubieta, E. (2014). Bienestar social y aculturación psicológica en estudiantes universitarios migrantes. *Liberabit*, 20(1), 151–163.

- Sosa, F., y Zubieta, E. (2015). La experiencia de migración y adaptación sociocultural: identidad, contacto y apoyo social en estudiantes universitarios migrantes. *Psicogente*, 18(33), 36–51.
- STPS. (2018). Programa de Trabajadores Agrícolas Temporales México-Canadá. Secretaría de Trabajo y Previsión Social. Recuperado de <https://www.gob.mx/stps/articulos/programa-de-trabajadores-agricolas-temporales-mexico-canada-143739?idiom=es>.
- Trejo, L. (2010). *Crisis y transición. Proceso de cambio en un grupo de estudiantes mexicanos en Europa*. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Tsevi, L. (2018). Survival strategies of international undergraduate students at a public research midwestern university in the United States: A case study. *Journal of International Students*, 8(2), 1034–1058. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1250404>
- UADY-Universidad Autónoma de Yucatán. (2012). *Modelo Educativo para la Formación Integral*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de <http://www.dgda.uady.mx/noticia4.php>
- UADY-Universidad Autónoma de Yucatán. (2014). *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2022*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de <http://www.pdi.uady.mx/>
- UNESCO. (2003). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Perú: UNESCO. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179yURL_DO=DO_TOPICyURL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2010). *Diversidad de las expresiones culturales*. París. Recuperado de www.unesco.org/culture/es/diversity/convention
- UNESCO Instituto de Estadística. (2011). *Compendio Mundial De La Educación 2010*. Montreal, Canadá. <https://doi.org/UIS/SD/10-08>
- Wagner, R. (2016). *The invention of culture* (Second). Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226423319.001.0001>

- Ward, C., Bochner, S., y Furnham, A. (2002). The psychology of culture shock. *International Journal of Intercultural Relations* (Second, Vol. 26). Canadá: Routledge. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(02\)00037-8](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(02)00037-8)
- Zhen, L., Heath, M., Jackson, A., Allen, K., Fischer, L., y Chan, P. (2017). Acculturation experiences of Chinese international students who attend American Universities. *Professional Psychology Research and Practice*, 48(1), 11–21. <https://doi.org/10.1037/pro0000117>
- Zhou, Y., Topping, K., Jindal-Snape, D., y 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, M. (2009). La movilidad internacional de estudiantes universitarios neoleonese. Un recuento de las dificultades y las ganancias. Sociales, *Revista Perspectivas Sociales*, 11, 133–154.

Apéndice A

Guion de entrevista intermedia

(vía telefónica)

Tema: idioma

Ejemplo de preguntas: ¿cómo te va con el idioma?

En la vida diaria: ¿ha habido alguna dificultad, confusión o situación cómica por el uso de expresiones coloquiales? ¿necesitaste “traducción” o explicación de estas situaciones? ¿me puedes dar un ejemplo?

En la escuela: ¿has tenido alguna dificultad por el idioma? ¿qué haces al respecto? ¿cómo lo has manejado?

Tema: comida

Ejemplo de preguntas: ¿cómo te está yendo con la comida? ¿te parece muy diferente? ¿has probado nuevos guisos? ¿ha habido algo que no quieras probar? ¿extrañas la comida de Mérida o de tu casa? ¿te llevaste productos de México a (lugar de estancia)? ¿cómo resuelves diariamente lo de la comida? (cocinar, comprar, fonda, etc.).

Tema: economía y finanzas

Ejemplo de preguntas: ¿cómo te ha ido con la administración de tu beca? Si has tenido limitaciones: ¿cómo eliges en qué gastas y en qué no? ¿has tenido que priorizar? ¿cómo lo has resuelto? ¿has recibido algún tipo de apoyo adicional (familia)?

Tema: escuela

Ejemplo de preguntas: ¿qué te ha parecido o te parece la escuela a la que asistes? ¿cómo te parece la educación? ¿encuentras diferencias entre la educación en México y la de (lugar de la estancia)? ¿notas diferencia en los estilos de enseñanza? ¿cómo ves el nivel de compromiso de los alumnos y de los maestros? ¿qué te parece la carga académica? ¿cómo resuelven sus dudas los estudiantes? ¿has tenido trabajos en equipo, cómo te ha ido? ¿cómo se organizan para los trabajos en equipo, con quién trabajas? ¿cómo te has organizado con las cuestiones académicas y las tareas?

Percepción de aceptación por parte de los anfitriones: ¿cómo sientes el trato de tus maestros y compañeros hacia ti? ¿te parece que hay diferencia en la forma como los

maestros tratan a los alumnos locales y a ti, o a otros alumnos de intercambio? ¿qué opinas de tus compañeros de escuela?

Tema: vida diaria

Ejemplo de preguntas: ¿cómo te ha ido con la adaptación al clima? ¿has necesitado algún implemento o ropa especial para más comodidad? ¿cómo lo conseguiste? ¿qué actividades recreativas se pueden hacer allá? ¿qué haces en tus ratos libres? ¿qué tal tu alojamiento, cómo es? ¿qué te parece compartir el alojamiento? ¿cómo se organizan con el qué hacer del departamento? ¿cómo se organizan con las compras? ¿cómo te va con el transporte, a tu escuela o a otros lugares?

Tema: relaciones sociales

Ejemplo de preguntas: ¿con quién sales en tus ratos libres? (amigos locales, otros extranjeros, mexicanos) ¿cómo te va con los compañeros o vecinos que son locales? ¿qué crees que facilita/dificulta la amistad? ¿participas o te has integrado a algún grupo deportivo, social o religioso? en caso afirmativo, ¿sales con ellos? ¿cómo te va con tus amistades y familia de Mérida? ¿te mantienes en contacto con ellos? ¿has recibido visita de México?

Escuela: ¿hay actividades deportivas o culturales en la escuela, en las que les inviten? ¿quién hace la invitación? ¿has participado? ¿hay actividades para estudiantes extranjeros?

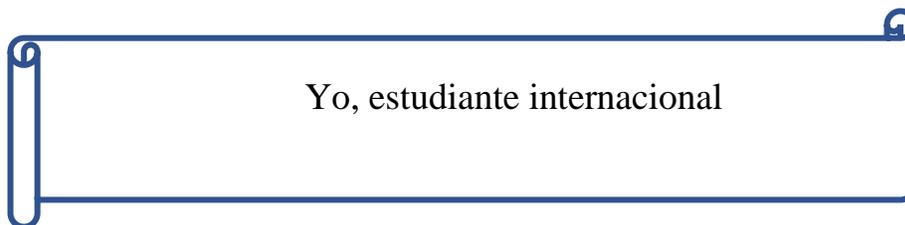
Apéndice B

Reportes reflexivos

Primer reporte reflexivo

Los reportes basados en nuestra reflexión permiten plasmar nuestras impresiones, inquietudes u objetivos. En general, nos abren la posibilidad a poner por escrito aquello que nos ha llamado la atención. Además, de esta forma, podemos valorar nuestra experiencia a lo largo del tiempo.

Comparte en una o dos cuartillas ¿cuál es la imagen que tienes de ti como estudiante internacional? Puedes incluir tu visión de cómo te ves desarrollándote en distintos ambientes, como la universidad, grupos de estudio, compañeros, vida social, vida independiente, paseos, ambiente cultural, etc. ¿Cómo te visualizas en este contexto?



Yo, estudiante internacional

Nombre (no es necesario tu apellido):

Fecha:

Segundo reporte reflexivo

Como ya hemos comentado, los reportes nos permiten hacer una pequeña pausa en nuestro ritmo habitual para valorar qué es lo que ocurre y cómo lo interpretamos o nos hace sentir. Comparte en una o dos cuartillas qué es lo que ocurre ante la proximidad de tu viaje. Puedes incluir lo que ocurre a tu alrededor: familia, amigos, escuela, trabajo. ¿Hay algo que llame tu atención? ¿Qué opinión tienes de ello? Date un momento para valorar qué ocurre dentro de ti: pensamientos, sentimientos, preocupaciones, acciones.



Nombre (no es necesario tu apellido):

Fecha:

Tercer reporte reflexivo

Como ya he comentado, el regalarnos un momento para escribir sobre nuestra experiencia, nos permite “observar” con más atención lo que ocurre a nuestro alrededor e incluso en nosotros mismos.

Comparte en una o dos cuartillas ¿qué tal ha sido tu inicio como estudiante internacional? Puedes incluir tu primera impresión sobre el nuevo país de residencia y el departamento/piso/cuarto en el que te estás viviendo, ¿cómo te ha parecido tu universidad, las clases y tus compañeros? ¿ha habido algo que te llame la atención (diferencias o similitudes)? Trata de incluir cómo te sientes con todo esto y ¡no te limites! Todo lo que me puedas decir es valioso. Recuerda que además es confidencial.



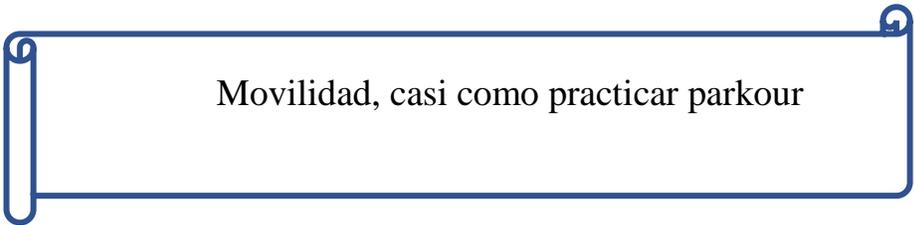
Nombre (no es necesario tu apellido):

Fecha:

Cuarto reporte reflexivo

Los reportes nos pueden brindar la oportunidad de reflexionar y valorar nuestra experiencia desde nuevas miradas, un poco más pausadas y tal vez organizadas, rescatando elementos de la aventura que estamos viviendo; en especial si estamos conviviendo con muchos elementos novedosos.

El parkour es conocido como el arte del desplazamiento, es una disciplina centrada en la capacidad del individuo para moverse de un punto a otro de la manera más eficaz, adaptándose al entorno. En tono un poco en broma, pero también un poco en serio, la experiencia de movilidad también implica grandes retos. Comparte en una o dos cuartillas ¿qué retos consideras que has enfrentado durante esta experiencia de movilidad?, ¿cómo has reaccionado ante estos retos?, ¿crees que has desarrollado nuevas habilidades? Puedes hacer referencia a desafíos de la vida cotidiana, personales, académicos, etc. Trata de incluir cómo te sientes con todo esto y ¡no te limites! Todo lo que me puedas decir es valioso. Recuerda que además es confidencial.



Movilidad, casi como practicar parkour

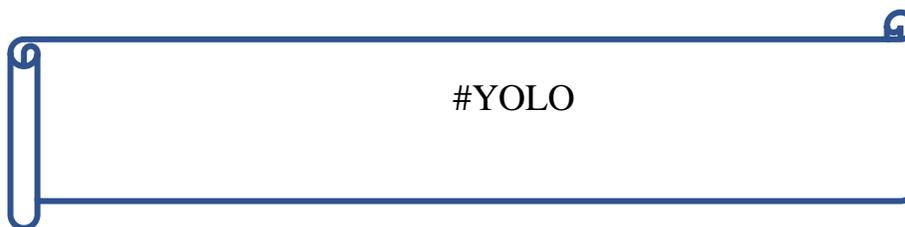
Nombre (no es necesario tu apellido):

Fecha:

Quinto reporte reflexivo

El detenernos un momento para ordenar nuestros pensamientos y sentimientos nos puede ayudar a descubrir ideas y emociones que tal vez no habíamos reparado que estaban con nosotros, especialmente ahora que se aproxima el retorno a Mérida.

Comparte en una o dos cuartillas ahora que tu estancia en el extranjero está por concluir, ¿qué te ha parecido el intercambio cultural? Puedes comentar sobre la gente en general, costumbres, la escuela y sus estilos, ¿ha habido algo que te llame la atención (diferencias o similitudes)? ¿qué es lo que más has disfrutado? ¿qué ha sido lo más significativo o importante? ¿crees que haya algo de esta experiencia que se quedará contigo? Trata de incluir cómo te sientes con todo esto y ¡no te limites! Todo lo que me puedas decir es valioso. Recuerda que además es confidencial.



Nombre (no es necesario tu apellido):

Fecha:

Apéndice C

Ejemplo de mapa discursivo, primera entrevista

Caso Anna

Guía de símbolos

| Símbolo | Significado |
|---|--|
|  | Intervención del investigador (1= número de veces que intervino) |
|  | Factores académicos o educativos |
|  | Factores económicos |
|  | Factores emocionales y afectivos |
|  | Factores familiares |
|  | Factores psicosociales |
|  | Factores culturales |
|  | Factores administrativos |
|  | Alegría, entusiasmo, bromas, risas |
|  | Preocupación, tristeza |
|  | Malestar, enojo |
|  | Secuencia de ideas |

