



UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Maestría en Innovación Educativa

*Adaptación cultural de los estudiantes extranjeros en la
Universidad de Sonora*

Tesis

Que para obtener el grado de:
Maestra en Innovación Educativa

Presenta:
Olga Lipovka

Directora:
Dra. Laura Elena Urquidi Treviño

Hermosillo, Sonora, agosto de 2013

Hermosillo, Sonora, 30 de julio de 2013

Dr. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa
Universidad de Sonora
Presente.-

Por este medio, los que subscriben, aprobamos el trabajo titulado *Adaptación cultural de los estudiantes extranjeros en la Universidad de Sonora*, presentado por la pasante de maestría, **Olga Lipovka**, en virtud de que cumple con los requisitos teórico-metodológicos para presentar su defensa en el examen de grado.

A t e n t a m e n t e

Dra. Laura Elena Urquidi Treviño Asesora
Directora

Dra. María Del Rocío Domínguez Gaona
Asesor Sinodal

Dra. Elena Desirée Castillo Zaragoza
Asesor Sinodal

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Asesor Sinodal

Agradecimientos

Antes de todo quiero agradecer a mi estimada maestra y directora Dra. Laura Urquidi, por su apoyo y acompañamiento en cada una de las etapas del proceso de investigación sin cual no hubiera podido realizar este trabajo. Le agradezco por su paciencia, respaldo, confianza y esfuerzos, por el tiempo invertido para ayudarme a adaptarme y realizar los estudios de maestría. En estos dos años Usted no sólo me mostró el ejemplo de un profesor ideal, una profesionista de alto nivel en su área, sino también ha llegado a ser una buena amiga.

También agradezco a la Dra. Guadalupe González por sus recomendaciones y muy acertadas observaciones.

Agradezco a las Doctoras María del Rocío Domínguez y Elena Desirée Castillo quienes atentamente aceptaron leer y hacer sugerencias a este trabajo.

Quiero expresar mi agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y a la Universidad de Sonora por el invaluable apoyo que me ofrecieron para la realización de mis estudios de maestría.

También agradezco a mis profesores de la Maestría de Innovación Educativa por sus enseñanzas, consejos y apoyo para realizar mis estudios de posgrado. Por haber compartido conmigo sus conocimientos y su tiempo y sobre todo su amistad.

De la misma manera agradezco a Ana Reyes e Irene Barragán por su amable atención y excelente trabajo.

Finalmente le agradezco a mi compañera y excelente persona María López de la Rosa por haber apoyándome en el camino del aprendizaje, por las tareas que realizamos juntas y por la amistad.

Resumen

El propósito de este estudio es describir los factores que influyen en el proceso de adaptación cultural de los estudiantes extranjeros que cursan diferentes programas educativos en la Unidad Regional Centro de la Universidad de Sonora (UNISON) y cuya lengua materna no es el español. Se recurrió a una metodología de corte cualitativo para acceder a las realidades subjetivas de los participantes y conocer el significado que otorgan a sus experiencias en una cultura distinta a la propia. La información se recuperó a través de entrevistas semi-estructuradas que fueron realizadas en el periodo de septiembre-octubre de 2012. Los participantes fueron cuatro hombres y una mujer que provienen de los siguientes países: Brasil, India, Italia, Japón y Portugal.

Los factores que influyen en la adaptación cultural se exploraron a través de cuatro dimensiones analíticas. La *dimensión cultural* que incorpora las situaciones cotidianas (alimentación, clima, transporte, la cuestión económica, incidentes de salud, prácticas recreativas). La *dimensión socio-comunicativa* comprende los contactos sociales. La *dimensión académica*, se relaciona con el proceso de aprendizaje de los estudiantes extranjeros. La última, *dimensión psicológica*, está vinculada con los sentimientos y emociones, por ejemplo, nostalgia, cansancio, frustraciones, soledad, añoranza.

Los resultados indican que el grado de dominio del español, las relaciones frecuentes con los individuos locales y, la semejanza entre la cultura del país receptor y la cultura del país de origen de los estudiantes, son los factores que permiten una adaptación cultural favorable.

Índice

Presentación	6
Capítulo 1. Justificación del problema de estudio	8
1.1. Internacionalización de la educación superior	8
1.2. Movilidad estudiantil	10
1.3. Movilidad estudiantil en la Universidad de Sonora	12
Capítulo 2. Nociones teóricas sobre la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros	14
2.1. Definiciones del término adaptación	14
2.2. Adaptación cultural	16
2.3. Aculturación	18
2.4. El choque cultural	21
2.5. ¿Cómo entendemos la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros?	26
2.6. Factores que influyen en el proceso de adaptación	27
Capítulo 3. Antecedentes sobre el tema de estudio	29
3.1. Evidencia empírica sobre la adaptación cultural en estudiantes extranjeros	29
3.2. Agrupación de los factores relacionados con la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros	37
Capítulo 4. Consideraciones metodológicas	39
4.1. Sobre la muestra de participantes	40
4.2. Recolección de la información	40
4.3. Procedimiento de análisis	41
Capítulo 5. Resultados: factores que influyen en el proceso de adaptación cultural	43
5.1. Descripción de los participantes	43
5.2. Dimensión cultural	44
5.2.1. Lugares donde residen los estudiantes	45
5.2.2. El transporte	47
5.2.3. El clima	48
5.2.4. La alimentación y la comida	50
5.2.5. El apoyo económico	52
5.3. Dimensión socio-comunicativa	54
5.3.1. El papel de la lengua en el proceso de comunicación	54
5.3.2. La relación entre los aspectos socio-comunicativos y la adaptación sociocultural	58
5.4. Dimensión académica	60
5.4.1. Elección de la universidad y la carrera	61
5.4.2. El proceso de inscripción y la organización académica	64
5.4.3. El papel de la lengua durante el aprendizaje universitario	65
5.4.4. Carga académica	67
5.4.5. El sistema de evaluación	70
5.5. Dimensión psicológica	71
Capítulo 6. Consideraciones generales	77
Referencias bibliográficas	84
Anexo 1. Guía de entrevista	91

Presentación

El presente trabajo tiene como propósito central la descripción de los factores que influyen en el proceso de adaptación cultural de los estudiantes extranjeros cuya lengua materna no es el español y que cursan diferentes programas educativos en la Unidad Regional Centro de la Universidad de Sonora (UNISON).

Para cumplir el propósito de este estudio hemos recurrido el método cualitativo, utilizando la entrevista semi-estructurada para recuperar la información. Esta estrategia nos permitió explorar desde la voz de los propios estudiantes, el significado que éstos dan a los factores (que incluyen situaciones, circunstancias, relaciones) que la literatura especializada en el tema sugiere como factores relevantes para la adaptación cultural. Los participantes, de ambos sexos, provienen de India, Japón, Italia, Brasil y Portugal. Todos los sujetos tenían las siguientes características comunes: ellos son o fueron estudiantes de la UNISON y el español no es su lengua materna.

La búsqueda de los factores relacionados con la adaptación cultural se circunscribe a las esferas básicas de la vida de los estudiantes extranjeros. Estos factores se ordenaron en cuatro dimensiones analíticas. La primera, *dimensión cultural*, incorpora las situaciones cotidianas como la alimentación, el clima, el transporte, la cuestión económica, incidentes de salud, prácticas recreativas. La segunda, *dimensión socio-comunicativa*, comprende los contactos sociales y de comunicación en donde el componente central es el idioma. La tercera dimensión, denominada *académica*, corresponde al proceso de aprendizaje de los estudiantes extranjeros. Y la cuarta, la *dimensión psicológica*, hace referencia a los sentimientos y emociones como la nostalgia, el cansancio, las frustraciones, la soledad, la añoranza, que pueden ser el efecto de las dificultades que enfrentan los estudiantes durante el proceso de adaptación a la nueva cultura.

Los resultados generales indican que el nivel del conocimiento de la lengua del país receptor, las relaciones con los representantes de la población local y la semejanza entre la cultura receptora y cultura natal del sujeto, son los factores que

permiten una adaptación favorable a la cultura mexicana para los estudiantes extranjeros de la UNISON.

Este trabajo se ordena en cinco capítulos. En el primer capítulo se describe el proceso de internacionalización de la educación superior y uno de los principales programas institucionales –la movilidad estudiantil– que se está desarrollando en la Universidad de Sonora así como en muchos países del mundo. El capítulo dos incorpora algunos elementos relacionados con las nociones teóricas y la evidencia empírica que se vinculan con este estudio. Se explican el fenómeno de adaptación cultural y los conceptos que subyacen a esta investigación. En el capítulo tres se presentan diversos estudios que dan cuenta de las dificultades que viven los estudiantes que migran a diferentes países para incorporarse a estudios del nivel superior y se describen las dimensiones de análisis que se utilizan en el presente estudio. El cuarto capítulo se dedica a las consideraciones metodológicas. En el quinto, se presentan los resultados obtenidos ordenados de acuerdo con las dimensiones analíticas propuestas. El último capítulo –sexto– presenta algunas consideraciones generales y se proponen algunas recomendaciones para futuros estudios.

Capítulo 1

Justificación del problema de estudio

El estudio de los diferentes factores que definen el curso y el éxito de las estancias internacionales de los estudiantes en el nivel superior de estudios, es un tema de creciente interés a nivel mundial. En este tópico se ubica el trabajo que presentamos y tiene como propósito general explorar el conjunto de factores y condiciones socioculturales y socio-pedagógicos que influyen sobre la vida de los estudiantes extranjeros en la Universidad de Sonora.

Como exponemos más adelante, la incorporación de estudiantes extranjeros a las instituciones de educación superior, obedece a una serie de políticas y programas institucionales, uno de estos últimos es el de movilidad estudiantil. Este tipo de programas pueden ubicarse dentro de lo que en la literatura especializada se refiere como internacionalización de la educación superior.

1.1. Internacionalización de la educación superior

Entre los factores que determinan el desarrollo de los sistemas contemporáneos de la educación superior en el mundo, los procesos de la internacionalización ocupan un lugar muy importante. De acuerdo con Gacel (2000), la internacionalización es una respuesta o reacción al fenómeno de globalización. La misma autora considera que es difícil proponer una definición única para la internacionalización de la educación superior, no obstante, sugiere que este fenómeno puede entenderse como *“un proceso de transformación institucional que tiene como estrategia la integración de la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura, planes de desarrollo y políticas generales de las Instituciones de Educación Superior”* (párr. 5).

Otros autores ofrecen nociones similares, por ejemplo, Knight (2008, en De Wit 2011), indica que la internacionalización de la educación superior es un proceso donde los objetivos, las funciones y la organización de los servicios educativos adquieren un carácter internacional, señala además que la internacionalización

incluye dos aspectos: interior o internacionalización en casa “*que incluye actividades que ayudan a los estudiantes a desarrollar una conciencia internacional y destrezas interculturales*” (p.81) y, la internacionalización exterior o internacionalización en el extranjero, que incorpora todas las formas de enseñanza más allá de las fronteras, a través de una serie de actividades como la movilidad de estudiantes, profesores, proyectos y programas.

De acuerdo con diversos autores, la internacionalización de la educación puede presentar diferentes formas de cooperación internacional. Entre estas se identifican la movilidad de estudiantes (pasantía, cursos de verano y de intercambio que promueven experiencias pedagógicas y el estudio profundo de las lenguas extranjeras), de docentes y de investigadores (Larionova y Gorbunova, 2005).

Otros aspectos incluyen también la internacionalización del currículum, la creación de nuevas alianzas estratégicas, el desarrollo de los servicios bibliotecarios, informativos y servicios de empleo (Haug, 2010). La cooperación institucional se expresa también en nuevas propuestas de aprendizaje virtual y a distancia, mecanismos de acreditación y aseguramiento de la calidad (Cambours de Donini, 2011); mecanismos de certificación, evaluación y reconocimiento internacional (Larionova y Gorbunova, 2005). Entre otros factores, Cardoso Arango (2010) menciona el surgimiento de una serie de servicios para estudiantes extranjeros tales como los programas de apoyo para la vivienda, oficinas de atención y asesoría, creación o mejoramiento de los servicios informativos (las páginas web, los materiales tipográficos, etc.).

Las instituciones nacionales como la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de Educación superior (ANUIES), sostienen que la educación tiene un importante papel en la solución de los problemas sociales, económicos y políticos y se espera que contribuya a mejorar la calidad general de vida. Para cumplir con este papel, es necesaria la internacionalización de sus funciones sustantivas. Esta asociación considera que:

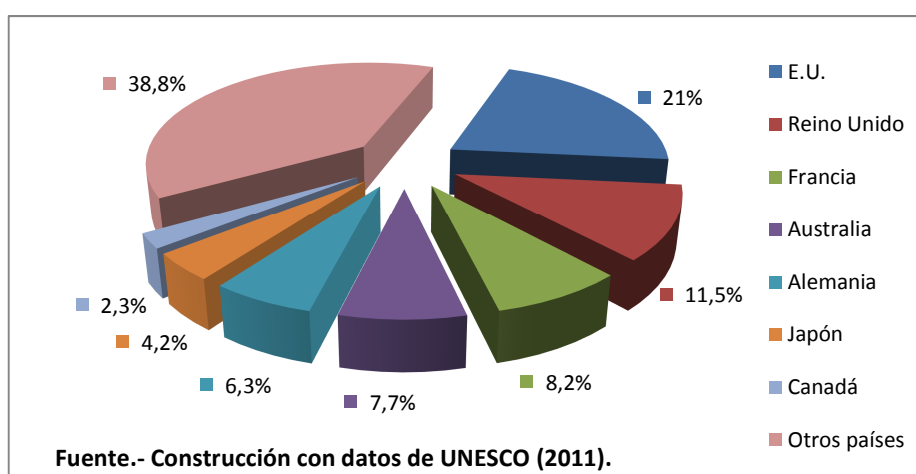
Para extender a todas partes el desarrollo basado en el conocimiento, es esencial contar con personal altamente educado y hacer investigación de muy alto nivel. La internacionalización y la cooperación internacional pueden servir para mejorar la educación superior aumentando la eficiencia en la enseñanza,

el aprendizaje y la investigación mediante esfuerzos compartidos y acciones conjuntas (ANUIES, 1999, párr. 6).

Aun cuando se han hecho diferentes críticas a los procesos de internacionalización de la educación superior, por ejemplo, el giro mercantil que parece ser superior al del mejoramiento de la calidad (Gacel, 2000), también se ha enfatizado en sus ventajas, como la universalización del conocimiento, la aparición de los estándares internacionales de calidad, el aumento de las tecnologías de la educación superior, la ampliación y el refuerzo de cooperación internacional y, la activación de la movilidad académica y estudiantil.

1.2. Movilidad estudiantil

De acuerdo con la UNESCO (2011), en 2008 dos de cada cien estudiantes inscritos en las instituciones del nivel superior de estudios en el mundo son extranjeros. Los países que reciben mayor número de estudiantes extranjeros son los desarrollados. En el primer lugar de los países receptores de estudiantes se encuentra Estados Unidos, que concentra más de una quinta parte del número total de estudiantes extranjeros en el mundo; le siguen, con una proporción menor, el Reino Unido (11,5 %), Francia (8,2 %), Australia (7,7 %), Alemania (6,3%), Japón (4,2 %), y Canadá (2,3 %) (Ver gráfica 1).



Gráfica 1.- Distribución de los 3 millones de estudiantes extranjeros en el mundo según los países de mayor demanda

En la gráfica 1 puede observarse que más de la mitad de los estudiantes extranjeros se concentra en sólo cinco países. El resto de los estudiantes (38.8%) se distribuye en 29 diferentes países alrededor del mundo. Estos estudiantes componen un mercado muy movable que puede ser considerado como potencialmente interesante para México.

Desde finales del siglo XX, se han ido desvanecido los límites que separan las culturas y los conocimientos del mundo, esto ha provocado un incremento en el flujo de los individuos, especialmente en estudiantes, que cambian su residencia ya sea de manera fija o temporal. En el desarrollo de este fenómeno han tenido un rol importante la creciente de globalización, la internacionalización de la educación superior; las redes políticas, económicas y culturales entre los países; el levantamiento de barreras migratorias, así como el avance de las tecnologías digitales (Dorozhkin y Mazitova, 2008).

Como antes se señaló, una de las formas de la internacionalización de la educación superior es la movilidad de los estudiantes (tránsito o movimiento que realizan los estudiantes para obtener educación en universidades nacionales o internacionales). De acuerdo con Tobey (2008, p.146) *“La movilidad estudiantil ofrece en un mundo globalizado la posibilidad de ampliar la visión acerca de nuestro planeta. El mundo con sus múltiples culturas, su diversidad de convivencia, las diferentes formas de enseñanza, llega a ofrecer nuevas perspectivas para los estudiantes que experimentaron esta complejidad”*.

La movilidad no es un fenómeno nuevo, sus orígenes se aprecian en las primeras universidades (Edad Media Europea). Según Gacel (2000), los inicios de esta actividad en México pueden situarse en la época de la posguerra, aunque es hasta en los años ochenta que las instituciones de educación superior sistematizan este tipo de actividad en la que participan principalmente académicos. A partir de 1990, con el Tratado de Libre Comercio y el fenómeno de la globalización, la movilidad de los estudiantes empieza a tener una presencia importante.

1.3. Movilidad estudiantil en la Universidad de Sonora

En el año 2003 la Universidad de Sonora (UNISON) inicia una serie de actividades orientadas al intercambio académico y la movilidad estudiantil con diferentes instituciones nacionales y extranjeras. Estas actividades se formalizaron en el Plan de Desarrollo Institucional 2005-2009 y se regulan a través de un reglamento aprobado en 2008 por el Consejo Académico de la institución. Este documento contiene cinco capítulos con 21 artículos que regulan la organización e instancias institucionales que dirigen las acciones de movilidad estudiantil; los derechos y obligaciones de los alumnos y las faltas en que pueden incurrir los estudiantes del programa de movilidad.

El reglamento¹ estipula una serie de condiciones tanto para los estudiantes de la UNISON que realizan estancias en el extranjero como para aquellos estudiantes de otros países o entidades federativas de México que se incorporan a este establecimiento. Para los estudiantes que provienen de otras instituciones nacionales o internacionales, las estancias pueden tener una duración hasta de dos períodos académicos (semestres), siempre y cuando en el primero de ellos se haya aprobado la totalidad de materias cursadas y logrado un promedio escolar mínimo de noventa, en este sentido, los estudiantes extranjeros pueden cursar estudios en la UNISON hasta por un año. De acuerdo con la información de la página electrónica del Programa de Movilidad Estudiantil (UNISON)¹, en el ciclo 2012-1 fueron recibidos 20 estudiantes tanto de otros países como de diferentes estados de México y, en el ciclo 2012-2, se incorporaron 16 estudiantes a la institución. Como se puede apreciar en la tabla 1, la movilidad, al menos en los ciclos escolares referidos, se compone principalmente de estudiantes nacionales.

¹ Véase <http://www.movilidad.uson.mx/>

Tabla 1.- Estudiantes recibidos en la UNISON ciclos 2012-1 y 2012-2

Ciclo escolar 2012-1	Estudiantes incorporados a la UNISON	Ciclo escolar 2012-2	Estudiantes incorporados a la UNISON
Argentina	1	Argentina	4
Brasil	2	Colombia	2
España	2	México	8
Holanda	1	Perú	2
México	14		
Total	20	Total	16

Fuente.- Subdirección de Movilidad Estudiantil, en línea: <http://www.movilidad.uson.mx/>

Además de los estudiantes que participan en el Programa de Movilidad, la UNISON recibe también estudiantes extranjeros pero éstos no forman parte de ese programa. Habitualmente, estos estudiantes cursan un nivel educativo completo ya sea de licenciatura o posgrado, formación que requiere de al menos cuatro años para el primer caso y de dos a tres para el segundo, situación que difiere para los estudiantes del Programa de Movilidad que pueden cursar como máximo dos ciclos (semestres) escolares.

El estudiante extranjero que se incorpora a un nuevo ambiente, ya sea a través de los programas de movilidad o, por voluntad y/o necesidades propias, puede sentir una incomodidad natural, pues durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debe enfrentarse no sólo a la tarea de asimilar el conocimiento, sino también las nuevas formas y métodos del proceso educativo, el dominio de la lengua del país receptor y, las nuevas normas culturales y las tradiciones. Este proceso complejo es referido en la literatura especializada como adaptación cultural. La aculturación y el choque cultural, son también otros conceptos que han sido utilizados en los estudios que reporta la literatura especializada sobre el tema y que tienen como objeto a los estudiantes extranjeros. En los apartados siguientes, se incorpora la descripción de estos conceptos que nos permiten dar un sustento teórico al presente estudio y, se presenta evidencia empírica que provee de elementos para identificar y definir qué elementos o factores son los que principalmente se relacionan con las dificultades de adaptación más recurrentes en los estudiantes extranjeros.

Capítulo 2

Nociones teóricas sobre la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros

La finalidad de este capítulo es explicar el fenómeno de adaptación cultural, esto debido a que el objeto de estudio de la presente investigación centra su atención particularmente en los estudiantes extranjeros.

En una primera parte de esta sección se aborda el término de adaptación, ya que la revisión literaria nos permite interpretar este concepto y sus diferentes significados de acuerdo con su devenir histórico y en función de la disciplina que se lo apropia. Posteriormente, y debido al giro de este proyecto de investigación, nos adentraremos con más profundidad en la noción de adaptación cultural o aculturación, para después presentar los diversos modelos y estrategias que explican sus procesos. Se hará una explicación puntual del fenómeno de choque cultural y en la parte final se enumerarán los factores que pueden favorecer o no la adaptación cultural.

2.1. Definiciones del término adaptación

El término *adaptación* (del latín **adapto** –acomodación–) es una de las nociones centrales de la biología, la fisiología, la psicología y de otras ciencias que estudian los organismos vivos, o bien, aquéllas dedicadas al estudio de las personas. Las nociones sobre este término quizá inicien su desarrollo en el campo de las ciencias biológicas (alrededor de la segunda mitad del siglo XIX), en las teorías de la evolución (de Ch. Darwin o, J.B. Lamarck), y en las analogías de dichas teorías evolucionistas que se desarrollan en los campos de la psicología y la sociología, un ejemplo de esto último son las aportaciones de Herbert Spencer a la psicología y la sociología.

En el sentido biológico, la adaptación es la acomodación de la estructura y las funciones del organismo a las condiciones del ambiente. Los procesos de adaptación

son dirigidos hacia la homeostasis², es decir, hacia la conservación del equilibrio con el ambiente. Los cambios que acompañan la adaptación, influyen en todos los niveles del organismo, desde el molecular hasta la organización psicológica (Nalchadzhyan, 1988).

En algunas de las teorías psicológicas enfocadas al estudio de la adaptación, el problema central es la interacción personal con el mundo, y la adaptación es concebida como la unión del plan interior de la persona con el ambiente (La psicología. El Diccionario, 2001).

El interés sobre el tema ha crecido como consecuencia del desarrollo de la psicología del ego, donde la adaptación se refiere a la influencia de las condiciones de la realidad exterior en una persona (Hartmann, 1958). Los psicoanalistas ven el proceso de la adaptación de la persona como un proceso multilaminar, y la representación sobre el nivel de adaptación está en el fundamento de la concepción de la salud de la persona.

Según Philips (1968), existen dos tipos de respuestas de adaptación a la influencia del ambiente: a) la aceptación y la respuesta eficaz a todo aquello que espera la sociedad en concordancia con la edad y sexo de cada persona; b) la flexibilidad y la eficiencia ante el encuentro con condiciones nuevas y potencialmente peligrosas, así como la capacidad de dar a los acontecimientos la dirección deseable para la persona. En este sentido, la adaptación significa que la persona usa con éxito las condiciones que se han creado para la realización de sus objetivos, valores y aspiraciones. Tal adaptación puede observarse en cualquier esfera de la actividad de la persona. El autor también afirma que la conducta adaptiva se caracteriza por la aceptación exitosa de las decisiones, la manifestación de iniciativa y la definición clara del futuro propio.

En las teorías de Jean Piaget que están centradas en los procesos cognitivos, la adaptación ocupa un lugar primordial. Para Piaget (1951), el sujeto y la realidad son inseparables, porque el punto de partida es la interacción entre ambos: la acción transformadora del sujeto sobre el mundo. El sujeto es el organismo que tiene la

² Concepto desarrollado por Walter Cannon en 1932 para explicar la adaptación del organismo a las demandas del entorno (Urquidí, 2004).

función para adaptarse, y esta función es propia e inherente a cualquier organismo.

Siguiendo el razonamiento de Piaget, el tipo de intercambios adaptativos se producen entre los organismos y el medio en el nivel biológico, y se producen del mismo modo entre los sujetos y su ambiente, esta vez, a nivel psicológico.

El mismo autor sostiene que el sujeto posee dos funciones básicas: la organización y la adaptación. Cada acto de la conducta es organizado o representa una cierta estructura, y su aspecto dinámico está compuesto por la adaptación, que, a su vez, consiste en el equilibrio de los procesos de la asimilación y la acomodación.

La asimilación es un proceso donde, debido a las influencias exteriores al sujeto, hay una inclusión del nuevo objeto en los esquemas que ya existen. Si una nueva influencia no es abarcada por completo por los esquemas existentes, hay una reconstrucción de estos esquemas, es decir, una adaptación a un nuevo objeto. Este proceso de la asociación de los esquemas del sujeto al objeto se denomina *acomodación*.

En la sociología, la adaptación se entiende como el proceso de interacción de la persona o del grupo con el ambiente social; se presenta cuando el individuo asimila las normas sociales y las tradiciones de los valores subculturales de cierto grupo (por ejemplo, profesional) (Nalchadzhyan, 1988). Podría afirmarse entonces que los sociólogos vinculan el proceso de adaptación a una actividad, con el comportamiento de la persona o de un grupo de personas.

A pesar de las diversas concepciones que sobre el término adaptación han desarrollado las diferentes ciencias, cada una de ellas desarrolla múltiples aspectos de un mismo proceso. Sin embargo, en términos generales, podemos considerar, para el presente estudio, que la adaptación es un proceso presente en cualquier criatura viva que se manifiesta cada vez que surgen cambios significativos en el sistema de sus relaciones con el ambiente vital. Debido al constante cambio del ambiente, la adaptación es el fundamento de la existencia, tanto en el plano biológico como en el psicológico y social.

2.2. Adaptación cultural

La idea general que coexiste en diferentes campos disciplinarios sobre el

fenómeno de adaptación, se identifica también en los estudios que tienen como objetivo el análisis de las diferencias culturales, la relación o interacción entre individuos de diferentes culturas bajo condiciones contextuales diversas, por ejemplo, el contexto laboral o el educativo. Sobre este último ámbito, la educación, las posibilidades actuales de migrar a diferentes países con el propósito de incorporarse a los estudios del nivel superior, ha incrementado considerablemente el número de estudiantes extranjeros que se reciben en distintas instituciones a lo largo del mundo. Este fenómeno, ha generado un gran interés por entender cómo esos individuos sobrellevan sus estancias educativas y, qué aspectos o factores hacen más o menos exitoso su proceso formativo.

En la presente investigación examinaremos el fenómeno de la adaptación cultural que entendemos como “*un proceso de aprendizaje social que se asocia positivamente al tiempo de residencia, a la menor distancia cultural, a un alto nivel de contacto con los autóctonos y a una buena capacidad lingüística*” (Basabe, Zlobina y Páez, 2004, p. 95).

La historia de las investigaciones sobre la adaptación a una nueva cultura se puede dividir en tres momentos (Smolina, 2007). Antes de los años 1950, cuando las investigaciones sobre la adaptación se concentraban en los estudios sobre los fenómenos patológicos (desajustes neuróticos y psicosomáticos, comportamiento criminal, etc.) y los problemas de adaptación de grupos aislados de la población, por ejemplo, los indios norteamericanos (Padilla y Pérez, 2003).

Después de la Segunda Guerra Mundial, cuando aumentan visiblemente los cambios internacionales y las migraciones, se forman dos concepciones básicas que examinan las estrategias de adaptación de la persona: por un lado se estudia a quienes se han incorporado a una nueva realidad sociocultural, a través de la concepción del choque cultural; y por otro, se utiliza la concepción *U-curva de adaptación*, que describe las fases básicas de la adaptación a una nueva cultura.

Desde la década de 1960 a la época actual, la investigación sobre la adaptación adquiere una tendencia práctica. Se orienta hacia la elaboración de programas especiales que apuntan a la reducción del choque cultural y favorecen la aceptación de la nueva cultura en distintos grupos sociales.

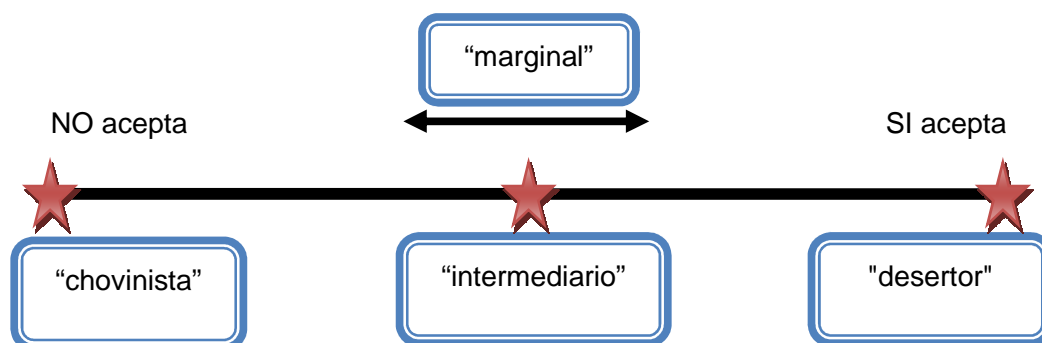
Dentro del amplio campo de la adaptación cultural, han emergido otros conceptos como el de aculturación y el de choque cultural. Las líneas de trabajo que incorporan estos elementos, han permitido desentrañar las formas, procesos y consecuencias que subyacen y derivan de la interacción entre individuos y grupos con orígenes culturales distintos.

2.3. Aculturación

La definición clásica de la aculturación fue dada por los antropólogos culturales Redfield, Linton y Herskovits (1936). De acuerdo con estos autores, la aculturación se manifiesta en los cambios de patrones culturales de uno o más grupos cuando entran en contacto directo y subsecuentemente grupos de individuos de culturas distintas.

Algunos autores han propuesto diversas categorías para analizar las consecuencias del contacto entre grupos de diferentes culturas. Bochner (1982), distingue cuatro categorías; el *genocidio*, considerado como un proceso de destrucción del grupo que se resiste; *la asimilación*, que se refiere a la aceptación gradual voluntaria o forzada de las costumbres, las creencias, las normas del grupo dominante hasta la dilución de la cultura propia; *la segregación*, que se presenta cuando los grupos se desarrollan por separado sin interactuar y, *la integración*, quizá la forma más adaptada, que ocurre cuando cada uno de los grupos conserva su identidad cultural al mismo tiempo que crean una nueva.

El autor propone también cuatro resultados posibles de los contactos interculturales para el individuo (gráfica 2). Durante la adaptación *el desertor*, rechaza la cultura de origen acogiendo por completo la nueva cultura, *el chovinista*, no acepta la cultura ajena, *el marginal*, se balancea entre dos culturas, y *el intermediario*, mantiene la cultura propia y adopta la ajena, fungiendo como eslabón de enlace (Bochner, 1982).



Gráfica 2. Contactos interculturales para el individuo,
de acuerdo con Bochner (1982).

Los trabajos más conocidos en el campo de la aculturación fueron escritos por el investigador canadiense J.W. Berry. Este autor define la aculturación psicológica como “el proceso mediante el cual las personas cambian, siendo influidas por el contacto con otra cultura y participando en los cambios generales de su propia” (Berry, 1990 citado por Retortillo y Rodríguez, 2008, p. 64).

Berry (1997) explica que las estrategias de aculturación están fundadas en dos factores, por un lado, el mantenimiento de la cultura, es decir, el grado en que se reconoce la importancia de la conservación de la identidad cultural. Por otra parte, el deseo del individuo de mantener contacto con otras etnias o su participación en contactos interculturales. Las estrategias de aculturación devienen entre el grado de involucramiento y apropiación de otra cultura o quedarse entre los suyos. El mismo autor propone cuatro tipos de estrategias que son el resultado del proceso de aculturación: la asimilación, la integración, la separación y la marginalización.

La asimilación es la variante de la aculturación, con la que el emigrado está identificado al enfrentarse con una nueva cultura que acepta, pero niega aquella a la que pertenecía antes.

La separación se refiere a la situación en la que el grupo y sus miembros niegan los contactos con otra cultura con el fin de conservar la propia y preservar una imagen positiva del *nosotros*.

La marginalización se presenta cuando el migrante no se identifica ni con la cultura de la mayoría étnica, ni con la cultura de la minoría étnica. Esto puede ser

consecuencia de la falta de posibilidad o interés por apoyar la identidad cultural (a menudo por las pérdidas forzadas o imposiciones culturales), y de la ausencia del deseo del establecimiento de relaciones con la sociedad que lo rodea (por el rechazo y la discriminación).

La integración es la variante de la aculturación que ocurre cuando cada uno de los grupos coopera y sus representantes conservan la cultura, pero al mismo tiempo establecen contactos estrechos con la otra cultura.

Según Berry (1997) la única estrategia exitosa de la aculturación es la integración, que se da cuando el grupo dominante manifiesta la apertura y la tolerancia con relación a las distinciones culturales.

Entonces, a partir de la teoría de Berry, puede afirmarse que la adaptación exitosa es representada no solamente como la asimilación de la cultura ajena, sino también por el proceso de integración a la nueva cultura, la asimilación gradual de sus normas, valores, y modelos de conducta. Además, el éxito de la adaptación supone el logro de la integración social y psicológica con otra cultura sin que esto incluya la pérdida de las riquezas de la cultura propia.

Desarrollando las ideas de Berry sobre las estrategias de la aculturación, Searle y Ward (1990) han separado dos tipos de adaptación: la psicológica y la sociocultural. La adaptación psicológica se relaciona con la comprensión clara de la identificación personal y étnica, la salud emocional, así como la capacidad de alcanzar un sentimiento de satisfacción personal en la sociedad. La adaptación sociocultural tiene relación, ante todo, con las habilidades, el comportamiento y con los modelos comunicativos necesarios para la transición cultural. Este tipo de adaptación incluye la capacidad de vencer los problemas diarios en un nuevo ambiente cultural, especialmente en las esferas de la vida cotidiana.

Los dos tipos de adaptación están vinculados, sin embargo, los factores que influyen en la adaptación sociocultural y psicológica, se distinguen considerablemente uno del otro. Por ejemplo, la adaptación psicológica se encuentra bajo la influencia de los rasgos personales, las circunstancias vitales y el apoyo social. En cambio, para la adaptación sociocultural los factores más importantes son la duración de la residencia en el nuevo ambiente, la lengua, la cantidad de contactos

con los locales y la distancia entre la cultura de origen y la nueva (Ward y Rana-Deuba, 1999). Las dificultades más grandes en este tipo de adaptación surgen en los inicios del acceso al nuevo ambiente, sin embargo, los problemas socioculturales disminuyen poco a poco con el transcurso del tiempo, mientras que las dificultades psicológicas pueden reforzarse (Ward y Kennedy, 1999). Por lo tanto, la duración de la experiencia en el nuevo ambiente puede tener efectos diferentes en cada uno de los tipos de adaptación.

2.4. El choque cultural

La noción de adaptación psicológica que se mencionó anteriormente se vincula en algunas investigaciones con el concepto choque cultural. Este término fue introducido por primera vez por Kalervo Oberg en 1960. El autor describe este fenómeno como el choque con lo nuevo. La hipótesis de choque cultural supone que una experiencia de encuentro con una nueva cultura es desagradable o de choque, puesto que resulta inesperada y puede provocar una apreciación negativa de la cultura (Oberg, 1960).

Los síntomas del choque cultural son muy diversos: sensación de tristeza y soledad; exceso de preocupación por la salud, dolores de cabeza y alergias; insomnio o exceso de sueño, sentimientos de ira, depresión o vulnerabilidad, idealizar la cultura propia, los problemas más pequeños parecen abrumadores, sensación de timidez o inseguridad, nostalgia abrumadora, sentirse perdido o confundido, irritabilidad general, o pérdida del control en las situaciones (Oberg, 1960, Stefanenko, 2004).

El problema del choque cultural está representado en la literatura científica mediante modelos que incluyen fases o etapas que atraviesa la persona durante el proceso de adaptación cultural. El modelo al que más se recurre es el de U-curva del proceso de adaptación. Se propone por primera vez en 1955 por Sverre Lysgaard, y es concluido más tarde (en 1960) por Oberg. En este modelo se identifican cuatro etapas por las que atravesará el individuo para llegar a la adaptación: la luna de miel, la crisis, la recuperación, y la adaptación (Soriano, 2007). Estas fases dependen del

tiempo de residencia en el país al que se ingresa y abarcan desde la llegada a este nuevo país hasta el momento de la adaptación.

Soriano (2007), describe las etapas de la manera siguiente: la primera etapa, denominada luna de miel, se caracteriza por el entusiasmo, la euforia y las grandes esperanzas. La mayoría de los individuos aspiran a aprender o trabajar en el extranjero, e incluso, idean planes. Por ejemplo, cuando los estudiantes que llegan a un país diferente al de origen con el propósito de continuar con su programa escolar, las personas responsables de la recepción intentan hacerlos sentir como en casa y hasta los abastecen de algunos privilegios. Durante este periodo los estudiantes extranjeros se sienten muy cercanos a lo familiar, a lo que dejaron en casa.

Pero esta etapa pasa rápidamente, y en la segunda etapa, de crisis, el nuevo ambiente comienza a ejercer una influencia negativa. Surgen problemas cotidianos, académicos, psicológicos y socio-comunicativos. Todo esto lleva al desengaño y a la depresión. El choque cultural se produce en esta etapa. Pero esto es absolutamente normal, porque es parte del proceso de ajuste. En este período se intenta huir de la realidad, estableciendo comunicación principalmente con los compatriotas e intercambiando con ellos sus impresiones, buscando así su apoyo. En esta fase, los síntomas del choque cultural pueden reforzarse y no todos los estudiantes soportan esta presión, por lo que muchos vuelven a casa sin haber conseguido el resultado deseado, es decir sin haber recibido la formación completa o sin haber acabado el proyecto educativo.

Sin embargo, esto no ocurre de forma generalizada, en el caso de los estudiantes extranjeros, a menudo reciben apoyo social y superan las diferencias culturales –estudian la lengua, conocen la cultura local, o encuentran amigos en su grupo de estudios–. En la tercera etapa o de recuperación, la depresión se transforma lentamente en optimismo, en sensación de seguridad y de satisfacción. La persona se siente más adaptada e integrada a la vida de la sociedad.

Según Berry (1997), la última etapa se refiere a la adaptación, que supone los cambios relativamente estables del individuo en respuesta a la exigencia del ambiente. En una imagen ideal el proceso de adaptación llega a su término cuando hay un equilibrio entre el ambiente y el individuo. La adaptación será exitosa cuando

el nivel de adaptación del individuo al nuevo ambiente sea el mismo que el de su cultura de origen.

En resumen, según el modelo de U-curva, que refleja el estado y sensaciones del individuo, la adaptación pasa por cuatro etapas. De una manera simplista podríamos expresar las etapas como sigue: bien, mal, mejor, muy bien. Pero continuando con el ejemplo de los estudiantes, cuando éstos terminan con éxito el proceso de adaptación cultural y regresan a casa, tienen que experimentar de nuevo un período de readaptación, y probar el choque del regreso. En los primeros días de su regreso se encuentran animados, contentos de encontrarse con los parientes y los amigos, y de tener la posibilidad de comunicarse mediante su lengua materna. Pero posteriormente, los rasgos de la cultura natal se perciben como algo extraño. Luego, poco a poco comienzan a adaptarse a la vida en el país natal. Según algunos investigadores, las etapas de la readaptación repiten la U-curva, y afirman que debido a estos ciclos el modelo de adaptación y readaptación cultural puede presentarse como W-curva de adaptación (Smolina, 2007).

En las investigaciones de Oberg resaltan otros autores que distinguen también etapas que podrían compararse con aquéllas de los otros modelos de la adaptación cultural. Por ejemplo, según Eusebio Martínez (1965) se identifican cuatro fases de adaptación: aislamiento, negación, observación, e integración.

La primera fase *–aislamiento–* empieza desde los primeros días de residencia en el extranjero. Y estos primeros pasos son los más difíciles ya que, frecuentemente, las personas se sienten rechazadas.

En la segunda fase *–negación–* los sujetos empiezan a comparar su propia cultura con la nueva, y su propio ambiente con el nuevo. Este periodo se caracteriza por la nostalgia por familia y amigos; y puede durar meses.

En la tercera fase *–observación–* los síntomas de inseguridad empiezan a desaparecer, el sujeto se centra en ambas culturas y acepta el valor relativo de cada una.

La última fase *–integración–* se caracteriza por la aceptación de una nueva cultura, pero sin la pérdida de su autonomía personal.

Por otro lado, en la investigación realizada por los finlandeses Rauten y Koksinen (1991), se identificaron cuatro fases de adaptación sociocultural en extranjeros:

1. La fase de la *primera reacción*. Las principales características de esta etapa son la disonancia entre el objeto y el sujeto, la formación de mecanismos protectores, el descenso de la actividad sociocultural y la capacidad de trabajo de la persona.

2. La fase de *apatía social*. Se define por el incremento del automatismo en la ejecución de las funciones diarias, el desinterés por la nueva información, la sensación de la irrealidad, la agravación de la memoria, y el deseo de que el día termine rápidamente.

3. La fase *contrastante*. Esta fase es la continuación de la anterior, pero en este período la adaptación puede presentarse en forma de apatía o cambiarse por agresión. Continúan los procesos regresivos; predominan en general las necesidades sociobiológicas (comer, dormir), que pueden influir en el carácter agresivo, si algo molesta o impide su satisfacción. Esto también funciona como un mecanismo de defensa. Esta tercera fase está caracterizada también por la pérdida de la integridad de la intercomunicación del individuo con el ambiente. La comunicación presenta fallas porque existe la barrera lingüística, hay muchos aspectos nuevos a los que el individuo no está acostumbrado - otra cultura, tradición, costumbres. En este momento va la búsqueda intensa del yo, el lugar que tiene en el nuevo ambiente.

4. La fase de *rehabilitación*. En este período hay una satisfacción bastante intensa de las necesidades sociales, se regenera la actividad social y la capacidad de la actividad creativa, hay también una comprensión y aceptación de las costumbres, las tradiciones y los estereotipos de la otra cultura. Entonces, en la cuarta fase hay un cambio de la lógica de la conducta de la persona hacia la dirección de acercamiento con una nueva cultura.

Las propuestas conceptuales basadas en la comunicación efectiva entre individuos de diversas culturas se han nutrido de diversas disciplinas del amplio campo de las ciencias sociales. Por ejemplo, Milton Bennett desarrolla el modelo de sensibilidad intercultural como un “*marco conceptual para explicar las reacciones de la*

gente a las diferencias culturales. Tanto en ambientes académicos como corporativos, [el autor] él observó que los individuos enfrentan diferencias culturales de manera predecible ya que aprendieron a ser comunicadores interculturales competentes” (Bennett y Hammer, 1998, Parr. 1). El modelo de Bennett (Bennett, 1993; Bennett y Hammer, 1998), presenta seis etapas. Las tres primeras son etnocéntricas, se enlazan por la percepción de que la cultura propia es la principal. Las otras tres etapas son etnorelativas, esto significa que la cultura propia se vive o experimenta en el contexto de otras culturas. Al período etnocéntrico corresponden las etapas de negación, defensa y, minimización. Mientras que al período etnorrelativo, las de aceptación, adaptación e integración. A continuación se numeran las etapas y se describen los rasgos generales que presenta la persona al experimentarlas:

1. *Negación*: la persona niega que las distinciones culturales existen. Esto puede expresarse en el aislamiento físico o social de las personas.

2. *Defensa*: la persona reconoce la existencia de las distinciones culturales, pero trata de construir una defensa contra ellas.

3. *Minimización*: la persona reconoce las distinciones culturales, pero las trivializa, trata de no notarlas.

4. *Aceptación*: la persona reconoce y evalúa las distinciones culturales sin calificarlas como positivas o negativas. Esta fase traslada a la persona del etnocentrismo hacia el etnorelativismo. Primero llega el respeto a las distinciones culturales en la conducta, y luego un respeto más profundo a las distinciones culturales en los valores.

5. *Adaptación*: las personas desarrollan y mejoran las prácticas para cooperar con los individuos de otras culturas. La habilidad clave en esta etapa es el *perspectiveshifting*, es decir, la capacidad de mirar el mundo a través de ojos distintos.

6. *Integración*: las personas en esta fase no sólo comparan la diferencia entre las culturas, sino que determinan constantemente su propia identidad uniendo aspectos propios de sus perspectivas culturales originales con aspectos de otras culturas.

El desarrollo de competencias interculturales es un tema de especial interés para el campo de la enseñanza de los idiomas. De acuerdo con Byrman (2000), en la

última década ha crecido el interés por enseñar idiomas y cultura de una manera integrada.

Aprender o enseñar un idioma más allá de los aspectos gramaticales es un recurso que podría facilitar la apertura para incorporarse a una cultura nueva. Byrman (2000, Parr. 8), indica que las competencias interculturales implican cinco elementos:

1.- *Actitudes* que involucran la curiosidad y apertura, disposición para creer en otras culturas y en la cultura propia.

2.- *Conocimiento* de los grupos sociales sus productos y prácticas así como de los procesos generales de interacción social e individual.

3.- *Habilidades para interpretar y relacionar*, habilidad para interpretar un documento o un evento de otra cultura, para explicarlo y relacionarlo con los documentos de la propia cultura.

4.- *Habilidades de descubrimiento e interacción*, habilidad para adquirir nuevos conocimientos de la cultura y de las prácticas culturales y, habilidad para aplicar los conocimientos, actitudes y habilidades dentro de los límites de la comunicación y la interacción en tiempo real.

5.- *Sensibilidad cultural crítica-político educativa*: una habilidad para evaluar críticamente las prácticas y productos propios y de otras culturas y países sobre la base de perspectivas y criterios explícitos.

El desarrollo de estas actitudes, habilidades y conocimientos factiblemente reduciría la brecha comunicativa entre individuos de diferentes culturas y favorecería la adaptación cultural.

2.5. ¿Cómo entendemos la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros?

Para establecer las bases conceptuales que guían este estudio, tomamos en consideración el concepto de adaptación, que forma parte del objeto de estudio de diversas disciplinas como la fisiología, la psicología o la sociología, cada una de ellas ha tratado el tema a lo largo de la historia de una manera propia de acuerdo con sus

paradigmas. Para efectos del presente estudio la adaptación se concibe como un proceso presente en cualquier ser vivo que se manifiesta cuando surgen cambios significativos en el sistema de sus relaciones con el ambiente vital. Debido al constante cambio del ambiente, la adaptación es el fundamento de la existencia, tanto en el plano biológico como en el psicológico y social.

En este estudio interesa comprender la adaptación de los individuos que migran a sitios diferentes al lugar natal, en nuestro caso, estos individuos están representados por estudiantes extranjeros que cursan sus estudios superiores, de licenciatura o posgrado, en la Universidad de Sonora. Dado el interés en la adaptación a un contexto cultural específico, consideramos apropiado recurrir a la noción de adaptación cultural, que supone en términos generales la acomodación a las nuevas condiciones de una cultura, la búsqueda del equilibrio entre los nuevos elementos habituales de la vida cotidiana y del pensamiento. La adaptación cultural representa una posición de equilibrio entre los elementos de las culturas, tanto la de origen, como la nueva.

Durante el proceso de adaptación a una nueva cultura, pueden surgir una serie de sentimientos y emociones que han sido considerados dentro del denominado choque cultural, propuesta que se basa en la idea de que el encuentro con lo nuevo puede ser desagradable (Oberg, 1960). Como se anotó anteriormente, las emociones y sentimientos varían en función de una serie de fases o etapas como las propuestas Oberg (1960) y Bennett (1993).

Tomando en consideración lo antes expuesto, la siguiente pregunta es ¿Qué elementos o factores del nuevo ambiente cultural exigen a los estudiantes extranjeros la movilización de recursos (cognoscitivos, y comportamentales) y energía para lograr la adaptación?

2.6. Factores que influyen en el proceso de adaptación

No existe una opinión consensuada sobre los factores que influyen en un proceso exitoso de adaptación a una nueva cultura. Diferentes autores proponen

distintas clasificaciones de esos factores. Por ejemplo, Benatuil y Laurito (2009) distinguen ocho factores:

Interesarse por temas académicos y no académicos; comunicarse con personas de la cultura local; escribir y usar la lengua local; cooperar con otros estudiantes extranjeros; demostrar esfuerzo en el área académica; mantener la disciplina; hacer relaciones sociales y personales con personas locales; y ajustarse a las condiciones generales para vivir en el extranjero (citado por Guzmán y Burke, 2003).

González-Alafita y Flores-Meléndes (2011) distinguen dos grupos básicos de factores: favorables y desfavorables. Los factores favorables son: el nivel de la lengua del país de residencia, la presencia de los parientes o los amigos, el carácter de la relación recíproca con los autóctonos (amistoso o enemigo), así como la participación en actividades extracurriculares. Los factores desfavorables son aquellos que tocan la esfera emocional, por ejemplo, añoranza por su familia y amigos, inseguridad o carga de trabajo académico.

En el artículo de Kazantsev (2011) los progresos académicos, la actividad pública y científica se perciben como factores de adaptación exitosa de los estudiantes. Por otro lado, la indiferencia, la ausencia de interés por parte del estudiante permiten inferir dificultades durante el período de adaptación (Kazantsev, 2011).

De acuerdo con Basabe, Zlobina y Páez (2004), la adaptación cultural puede tener ritmos diferentes y, se ve favorecida por el tiempo que permanecen expuestos los individuos a la nueva cultura, las similitudes entre los patrones culturales de la cultura propia y la nueva, las relaciones constantes con los autóctonos y, la capacidad lingüística.

Las diferentes propuestas sobre los factores relacionados con la adaptación cultural, se hacen evidentes en los estudios que se han realizado con estudiantes extranjeros que han migrado a diversos países con el propósito de incorporarse a diferentes instituciones de educación superior. Estos estudios se presentan en el siguiente capítulo.

Capítulo 3

Antecedentes sobre el tema de estudio

En este capítulo se describen, en la primera parte, diversos estudios que dan cuenta de las dificultades que viven los estudiantes que migran a diferentes países para incorporarse a estudios del nivel superior. En la segunda parte, se propone una agrupación que consta de cuatro dimensiones que agrupan las dificultades o problemas que enfrentan los estudiantes, o en otras palabras, los factores relacionados con la adaptación cultural.

3.1. Evidencia empírica sobre la adaptación cultural en estudiantes extranjeros

Los trabajos revisados tuvieron como sujetos de estudio a estudiantes originarios de diversos países (Alemania, Argentina, Canadá, China, España, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Hong Kong, Indonesia, Italia, Japón, México, Polonia, Suecia, Suiza Tailandia, Taiwán, Vietnam y algunas regiones de África) que eligieron diversas instituciones a lo largo del mundo³ para recibir educación. Estos trabajos utilizan aproximaciones metodológicas tanto de tipo cualitativo como cuantitativo.

Es pertinente señalar que los trabajos que se refieren en este capítulo, no se presentan siguiendo un orden relacionado con las dificultades que los estudiantes extranjeros experimentan, pues la mayoría de los trabajos reporta como elemento central para la adaptación cultural el dominio de la lengua del país receptor, pero además, cada estudio aborda otros aspectos de manera simultánea (enseñanza-aprendizaje, relaciones con los locales, condiciones de la vida cotidiana, etc.). Estas características hacen difícil agrupar los trabajos por temáticas.

³ Universidad de Nuevo México, Massey University, South Australian University, Monash University, Universidad de Granada, Universidad de Toledo, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de la Amistad de los Pueblos, Universidad de Guadalajara, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Autónoma de Guadalajara, Instituto de Estudios Superiores de Occidente, Universidad La Salle, Universidad Panamericana.

El estudio de Tsokaktsidu (2010) se centra en los problemas académicos de 79 estudiantes extranjeros del programa de intercambio en la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la Universidad de Granada. Para obtener la información se utilizó un cuestionario que contenía 35 preguntas cerradas (las cuales se analizaron cuantitativamente) y preguntas abiertas⁴ que permitieron el análisis cualitativo de los datos. Los resultados indican que los principales problemas que enfrentan los estudiantes, se relacionan con los métodos de enseñanza (respecto de los que conocían antes de su migración), problemas de administración y organización, así como de comunicación en una lengua que no es la propia. El autor recomienda, no sólo a los estudiantes extranjeros sino también a los profesores, la preparación previa tanto lingüística como cultural, académica y psicológica. Esto podría hacer más rápida la adaptación para los estudiantes y enriquecería la práctica docente.

Wong (2004), en su investigación sobre estudiantes extranjeros en South Australian University, realizó entrevistas con nueve alumnos asiáticos inscritos en los programas de licenciatura. El autor se interesó en conocer la opinión de los estudiantes extranjeros sobre la calidad de la educación superior y qué problemas y dificultades enfrentaban en las universidades de Australia. En este estudio se identifican tres dificultades principales a las que se enfrentan los estudiantes extranjeros: el problema de la lengua, las barreras culturales y los estilos distintos de la enseñanza. Esta última está vinculada, por ejemplo, con el estilo de la comunicación entre el profesor y los estudiantes, las formas distintas de enseñanza o los métodos de evaluación de los conocimientos de los estudiantes.

El trabajo de Sherry, Thomas y Chui (2009) se enfoca en estudiantes extranjeros en la universidad de Toledo, que componen aproximadamente 10% de la población estudiantil. Los resultados generales indican que los principales problemas se relacionan con la adaptación a la nueva cultura, el manejo del inglés, aspectos de tipo financiero y tensión psicológica. Esta última asociada con la nostalgia por la patria, la familia y los amigos. Los autores recomiendan la promoción de iniciativas para mejorar el perfil de los estudiantes, mejoramiento del apoyo financiero a través de becas y, la creación de oportunidades internacionales para mejorar el

⁴ El autor no especifica cuantas preguntas de este tipo fueron utilizadas.

dominio del inglés.

Butcher y McGrath (2004) explican que el problema económico de los estudiantes extranjeros en las universidades de Nueva Zelanda tiene su origen en que muchos de ellos no consiguen becas ni del país anfitrión ni del país de origen; por lo tanto, los gastos del mantenimiento y sustento recaen en los mismos estudiantes o en sus familias. Los autores distinguen también una serie de necesidades académicas directamente relacionadas con el proceso de aprendizaje, por ejemplo, el conocimiento insuficiente de la lengua extranjera, falta de comprensión de los medios no verbales de comunicación; dificultad para responder al método socrático de enseñanza; falta de conexión cultural con los materiales que se les proporcionan; resistencia a participar en las discusiones en clase y las tutorías.

Diversas fuentes literarias subrayan, que el buen conocimiento de la lengua del país de residencia es una condición importante en la regulación exitosa académica y social de los estudiantes extranjeros. El nivel insuficiente del idioma genera dificultades en el estudio, falta de seguridad en las conversaciones y promueve en el estudiante un papel pasivo en el aula. Algunos de estos estudios se describen a continuación.

Hernández (2008) examina el caso de una estudiante de América Latina que realizó los estudios de doctorado en la Universidad de Nuevo México en los Estados Unidos. Ella es nativa de Argentina, con trayectoria profesional de 20 años en diferentes niveles educativos. En 1998 inicia sus estudios de maestría y dos años después los de doctorado en la Universidad de Nuevo México. Hernández elige el método de estudio de caso para obtener datos más profundos y exactos. Participaron además un profesor y un miembro del personal de la Escuela de Lenguas, Literatura y Estudios Socioculturales. El estudio se basa principalmente en la reconstrucción de la experiencia de la estudiante que se recupera a través de entrevistas. Adicionalmente, el autor incorporó la información de los documentos oficiales que definen las relaciones entre los estudiantes extranjeros y la institución y, elaboró un diario de campo. La triangulación de la información, sostiene el autor, le permitió identificar algunos problemas que influyen en la vida académica de los estudiantes extranjeros, entre estos, destacan el complicado proceso de integración en el

programa de estudios y, la lucha constante con el inglés como segunda lengua que puede provocar sentimientos de aislamiento, soledad, pérdida de interés en el proceso de aprendizaje, y miedo a ser objeto de burla.

Los estudiantes aprenden la lengua del país receptor un poco antes de su ingreso a los programas educativos, lo que ocasiona dificultades como: a) pérdida de atención en las clases, dificultades considerables o imposibilidad completa para participar en las discusiones de grupo y comunicarse con sus compañeros y profesores; mayor inversión de tiempo en las tareas escolares; imposibilidad de recepción de los conocimientos profundos; b) disminución de la calidad del servicio académico recibido; c) dificultad en la recepción del apoyo financiero; d) nivel bajo de integración a los programas y ambiente académicos, e) bajo nivel de adaptación cultural.

Sawir (2005) realizó un estudio con estudiantes extranjeros en universidades de Australia. Este trabajo tiene dos objetivos: en primer lugar, comprender las dificultades que enfrentan los estudiantes asiáticos durante su aprendizaje, para ello se utilizaron los datos de investigaciones sobre las estrategias lingüísticas en la enseñanza del inglés a dichos estudiantes. En segundo lugar, indicar cuáles son las mejores estrategias en el proceso de enseñanza este tipo de estudiantes.

La muestra que se utilizó en esta investigación está conformada por 12 estudiantes extranjeros que continuaron su educación en Australia, los países de los que provienen son: Indonesia (dos hombres y dos mujeres), Hong Kong (un hombre), Tailandia (una mujer), Vietnam (dos hombres y dos mujeres) y Japón (un hombre y una mujer). Al comienzo de las entrevistas su tiempo de residencia fluctuaba entre seis y diez semanas. A partir de los primeros días en Australia estos estudiantes se incorporaron a los cursos que se ofrecen en el programa International English Language Testing System (IELTS); cursos necesarios para el acceso a las universidades australianas.

Los resultados del estudio indican que los estudiantes extranjeros que presentan dificultades con el inglés hablado y escrito tienen problemas sociales y académicos durante su estancia en las universidades. El autor señala también la influencia del ambiente para el éxito en la asimilación de la lengua. Los estudiantes

extranjeros, forzados a cooperar con el nuevo ambiente, asimilaban más rápidamente el idioma lo que facilitaba a su vez el proceso de socialización, es decir, la aceptación de las nuevas condiciones de vida, la nueva cultura y las tradiciones. Este estudio muestra la importancia de la formación de las competencias orales y escritas de la lengua extranjera para la integración social y académica.

Zhang y Mi (2009) muestran a partir de la observación y entrevistas realizadas a 40 estudiantes chinos que atendían cursos en ocho universidades australianas, que las dificultades con el idioma son más comunes en los primeros dos años de estancia en la universidad. Las principales dificultades de los estudiantes al aprender una lengua extranjera son provocadas por el estudio de la gramática de una lengua nueva para ellos.

Séré (2006) centra la atención en la problemática lingüística. El autor desarrolla su investigación con base en los programas de intercambio internacional de estudiantes de la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Para recabar los datos necesarios se emplearon entrevistas biográficas de 11 estudiantes extranjeros inscritos en los programas de Licenciatura y Doctorado. El autor distingue diversas situaciones en que los estudiantes extranjeros se sienten menos cómodos y desprotegidos, en orden creciente de acuerdo a su nivel de dificultad, el autor categoriza: 1) intercambios presenciales, periódicos, televisión; 2) clases, radio; y 3) conversaciones telefónicas, conversaciones ajenas en la calle o los medios de transportes. El autor escribe:

Las lenguas ocupan esferas de comunicación distintas y las nuevas redes de relaciones sociales que se establecen obligan a una modificación de las funciones sociales de las lenguas conocidas. En el caso de los alumnos, la lengua del país de acogida pasa a ocupar la esfera de las relaciones con la comunidad exterior – Universidad, vida diaria, ocio, instituciones – anteriormente asumida por la lengua materna, y ésta se ve relegada a la esfera personal – relaciones con la familia a distancia y amigos, eventualmente parte del ocio (Séré, 2006, p. 105).

El estudio en el extranjero es una prueba difícil. Los estudiantes extranjeros no sólo tienen que examinar detenidamente todas las finezas del sistema educativo que desconocen y superar la barrera de la lengua, sino también buscar amigos y una

nueva manera de organizar su vida cotidiana.

El propósito de estudio de González-Alafita y Flores-Meléndes (2011) “fue analizar los factores que juegan un papel decisivo en la adaptación de estudiantes extranjeros que están estudiando el semestre Agosto-Diciembre 2009 en el Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey, México” (p. 135). Para recuperar los datos necesarios decidieron utilizar una muestra de 20 estudiantes extranjeros: seis latinos, seis europeos, cuatro estadounidenses, dos asiáticos y dos canadienses. Entre ellos 12 eran hombres y ocho, mujeres; con edad promedio de 22 años. La información fue recuperada a través de dos técnicas: la entrevista audio-grabada y la observación. Los autores consideran como factores esenciales el dominio de la lengua y la posibilidad de tener contacto directo con los portadores del idioma y de la cultura: “Si el alumno sabe hablar el idioma, establece un contacto directo con la sociedad y decide participar en grupos estudiantiles y/o actividades extracurriculares, su proceso de adaptación tendrá mayores posibilidades de ser exitoso” (González-Alafita y Flores-Meléndes, 2011, p. 152).

La investigación de Marum-Espinoza (2004) se concentra en la vida de los estudiantes extranjeros en México. Su publicación continúa el estudio realizado en 1998 por Gacel y Rojas sobre los estudiantes extranjeros en Guadalajara. La autora menciona que después de cinco años “*las características y condiciones de los programas de movilidad no han cambiado sustancialmente*” (p. 70).

Marum-Espinoza (2004) señala los siguientes puntos principales de su investigación:

1. Entre los estudiantes encuestados más de 80% tienen una edad entre los 21 y 22 años, y predominan las mujeres.
2. Los estudiantes de Canadá y Estados Unidos son más representados que los estudiantes de América Latina;
3. La Licenciatura es el nivel de estudios que más recibe estudiantes extranjeros.
4. Los estudiantes que prefieren o pueden vivir con familias mexicanas avanzaron más rápido en la adquisición de la lengua española que los estudiantes que vivieron con los coterráneos que no hablaban con soltura el español.

Durante la entrevista, se discutían temas como la distinción entre los métodos y los estilos de la enseñanza, los rasgos de las universidades y de los países de

origen. La mayoría de los estudiantes consideraron que el programa de movilidad estudiantil es muy beneficioso, pero exige el trabajo preliminar con los estudiantes antes de su contacto con el país ajeno y la nueva cultura.

Al llegar a un país ajeno, los estudiantes se ven forzados a acostumbrarse rápidamente a las nuevas condiciones de vida y actividades que han de desarrollar. En esta relación la comunicación entre las personas juega un papel importante durante la adaptación (Sawir, 2005). Los estudiantes extranjeros sienten, a menudo, soledad en el nuevo ambiente. Tal soledad se expresa no sólo por la ausencia de la familia y los amigos, sino también por la ausencia de la cultura conocida y/o el medio ambiente lingüístico (Sherry et al 2009, Wong 2004, González-Alafita y Flores-Meléndes, 2001). Por eso el medio ambiente amistoso, la presencia de los amigos entre la población local, es uno de los factores claves para la salud mental y el bienestar del estudiante extranjero (González-Alafita y Flores-Meléndes, 2001).

La adaptación del estudiante a unas u otras condiciones tiene relación con la expectativa que éste tiene en contraste con lo que enfrenta en la vida real. Algunas investigaciones confirman que los problemas que experimentan los estudiantes extranjeros se relacionan con la falta del conocimiento sobre la cultura del país que los acoge, el insuficiente grado de conocimientos sobre el lugar y la poca experiencia de viajes previos (Séré, 2006).

Algunos autores señalan, entre otros problemas, la complicación que sienten los estudiantes extranjeros durante el proceso de inmersión en la vida cotidiana, por ejemplo, con el transporte público (Marum-Espinoza, 2004). Las nuevas condiciones de vida ante las cuales se enfrentan, les traen a veces problemas que para los habitantes de estas ciudades y países pueden pasar desapercibidos, tales como el cambio de alimentación o de clima, que pueden influir sobre las condiciones de vida y la salud. Por ejemplo, los estudiantes que han llegado de países con clima cálido, tendrán dificultades para adaptarse a las condiciones del invierno y los fríos de los países del norte. Y al contrario, los estudiantes extranjeros de los países del norte, que prefieren estudiar en un país con clima tórrido, pueden también enfrentar algunas dificultades e incomodidades (Dorozhkin y Mazitova, 2008).

El artículo de Dorozhkin y Mazitova (2008) describe los problemas de los

estudiantes extranjeros de Asia y África, que estudian en las universidades de la Federación Rusa. Los autores examinan el carácter específico de la región con su clima y la cultura, las condiciones de residencia y la enseñanza de los estudiantes extranjeros en las universidades. Se describe el fenómeno del "choque cultural" y su consecuencia para los estudiantes extranjeros. Los autores concluyen que entre los factores que influyen en la adaptación de los estudiantes extranjeros que se incorporan en un nuevo ambiente y una nueva sociedad, se encuentran el nivel de conocimiento sobre la lengua y las tradiciones del país de residencia, las condiciones de vida cotidiana y académica, y la amistad con los autóctonos.

Las nuevas condiciones sociales ante las que tiene que actuar el estudiante son inhabituales para él, a pesar de tener experiencia social en su país natal. A menudo las personas de los diferentes países y culturas, saben muy poco el uno del otro, se guían con imágenes estereotipadas o poseen una información inexacta y a veces alterada o negativa sobre la otra cultura, lo que conlleva al prejuicio. La hostilidad con relación a los estudiantes extranjeros, la discriminación (racismo) son problemas sociales indicados por los autores Lee y Rice (2007) y Butcher y McGrath (2004).

Lee y Rice (2007) examinan la discriminación de los estudiantes extranjeros en Estados Unidos, comenzando con los problemas burocráticos para recibir su permiso de entrada al país. Su investigación está basada en las entrevistas realizadas a 24 estudiantes de 15 países distintos. Los estudiantes de Asia, India y América Latina informaron sobre la discriminación, mientras que los estudiantes de Europa, Canadá y Nueva Zelanda no lo hicieron. Entre las manifestaciones básicas de la discriminación, se destacaba: la discriminación cultural (el rechazo de la cultura, las tradiciones y las creencias de los estudiantes extranjeros), la discriminación por nacionalidad y por sexo. También mencionan las manifestaciones verbales y no verbales de la confrontación y la intolerancia cultural, no sólo dentro de los muros de los establecimientos de enseñanza, sino también fuera de sus límites. Los casos de discriminación y el trato desigual dado a las mujeres (sexismo) fueron identificados también en los trabajos de Marum-Espinoza (2004) como factores que bajan el nivel de integración de los estudiantes extranjeros.

En el estudio de Russell, Rosenthal y Thomson (2010) se incluyeron 979 estudiantes extranjeros de una grande universidad metropolitana en Melbourne, Australia. A través de un análisis cuantitativo, por medio de cuestionarios, se definieron los niveles de la adaptación de los estudiantes extranjeros a partir del grado de bienestar subjetivo. Los factores incorporados al análisis incluyeron las diferencias entre la cultura del país de origen y la cultura del país anfitrión, el conocimiento de la lengua del país receptor, el nivel de instrucción, la experiencia intercultural, además, la interacción social con los representantes de otro país, la salud física, o la duración de la estancia en el país. Los autores reportan tres patrones: estudiantes positivos y conectados culturalmente; estudiantes estresados y desconectados y, estudiantes angustiados que asumían riesgos.

3.2. Agrupación de los factores relacionados con la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros

En los trabajos revisados y expuestos anteriormente, puede identificarse que las dificultades que enfrentan los estudiantes extranjeros llaman la atención de investigadores de todo el mundo. Tomando en consideración los resultados de dichos trabajos, agrupamos en cuatro dimensiones las dificultades o factores que se relacionan con la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros, estas dimensiones pueden expresarse de la manera siguiente:

Dimensión cotidiana.- Incorpora las dificultades que se presentan en el ámbito de la alimentación, el clima, el transporte, las condiciones de vida, o los apoyos financieros.

Dimensión socio-comunicativa.- Dificultades que se identifican al ubicar al estudiante extranjero en otro ambiente comunicativo, enfrentándolo con otra lengua, otras tradiciones, o incluso la relación no tolerante a los extranjeros por parte de la sociedad anfitriona. En este grupo se incluyen también, las dificultades comunicativas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (la comunicación con la administración de la facultad, con los profesores y los pares); así como durante la comunicación interpersonal fuera del establecimiento (en la calle, en las tiendas).

Dimensión académica.- Son las dificultades a las que el estudiante se expone al enfrentarse a otros métodos de enseñanza y de evaluación, a otros tratos con los profesores; a la habituación a las nuevas exigencias y a la organización del plan de estudios.

Dimensión psicológica. Contempla los sentimientos y emociones que surgen durante el proceso de adaptación como producto de la ausencia del ambiente habitual, por ejemplo, nostalgia, tristeza, añoranza, etc.

Uno de los objetivos de las tendencias educativas actuales es preparar a los profesionistas en las distintas esferas de la vida pública, donde se destaque una persona con valores democráticos, tolerante, productiva, cooperativa y que trabaje con otros sin hacer distinciones culturales, religiosas o de ningún otro tipo. Por lo anterior, la formación debe contribuir a que la persona pueda sentir su carácter individual étnico, culturalmente-histórico, y al mismo tiempo reconocer la posibilidad de interactuar en escenarios definidos por la interculturalidad.

El estudiante extranjero incluido en un nuevo macro-ambiente (la sociedad, la universidad) y micro-ambiente (la colectividad estudiantil) puede sentir una incomodidad natural, y esta dificultad responde a la reorganización y al cambio de los procesos psicosociales de la persona. Los problemas que enfrentan los estudiantes extranjeros afectan la actividad académica, el éxito o fracaso de esta última dependerá de la medida en que sean resueltos sus problemas sociales y de adaptación cultural.

Capítulo 4

Consideraciones metodológicas

Como antes se señaló, el propósito general de este trabajo es explorar los factores y condiciones socioculturales y socio-pedagógicos que influyen sobre la vida de los estudiantes extranjeros en la Universidad de Sonora (UNISON). Suponemos que la interacción de los estudiantes con los diversos factores que están presentes en los espacios de la universidad e incluso en los espacios externos a ésta, representan una serie de elementos sobre los que se construyen significados y se despliegan diversos comportamientos. El significar, hacer, pensar y sentir, en un ambiente nuevo, factiblemente está condicionado por la propia historia personal. Esta historia, en el caso de los estudiantes extranjeros, se ancla en las experiencias, situaciones y circunstancias propias de la cultura que corresponde al país del que provienen. En este sentido, podemos conjeturar que la confrontación de significados genera la necesidad de desarrollar comportamientos adaptativos que le permitan al estudiante desenvolverse con mayor o menor éxito en un escenario cultural y socialmente nuevo.

De acuerdo con la revisión de los estudios sobre el tema de adaptación cultural, los factores que hacen más o menos exitosa la experiencia en un país y en una institución educativa se relacionan principalmente con las situaciones cotidianas, los métodos de enseñanza y el grado de dominio de la lengua del país receptor. Sin embargo, consideramos que este último condiciona las experiencias cotidianas y académicas.

Comprender cómo viven los estudiantes su estancia en la UNISON y en los espacios de la vida cotidiana, nos plantea la necesidad de realizar un acercamiento de tipo cualitativo. De acuerdo con Taylor y Bogdan (2000), los estudios de corte cualitativo permiten recuperar las realidades subjetivas que se construyen en la interacción que se da en los escenarios de la vida diaria. Este recurso nos permitirá acercarnos de una manera más directa y profunda a las experiencias de los estudiantes, conocer y entender sus sentimientos, creencias, ideas, pensamientos sobre su proceso de adaptación al nuevo ambiente. Consideramos además, que esta

forma de recuperar la información, permite generar mayor empatía y un clima amigable, aspectos que son esenciales cuando se trata de indagar en la vida personal de los individuos.

4.1. Sobre la muestra de participantes

Como se señaló en el capítulo uno, los estudiantes extranjeros inscritos en el período escolar 2012-2 que participaban en el Programa de Movilidad Estudiantil de la institución, provenían de países en los que el español es su primera lengua. Dada esta situación, se recurrió al Departamento de Servicios Escolares para solicitar información sobre los estudiantes extranjeros inscritos en el mismo período pero que no participaban en el programa de movilidad. De acuerdo con la información proporcionada, el número de estudiantes identificados como extranjeros y cuya lengua materna no era el español, era reducido (tres en licenciatura y cinco en posgrado⁵).

En virtud de que la información recibida sólo especificaba el nombre del estudiante y la carrera cursada, se procedió a la localización del estudiante en el campus para solicitar su participación en el estudio. Este procedimiento hizo posible localizar a cinco sujetos que son los que integran la muestra del presente trabajo. En otras palabras, la muestra se definió de acuerdo con la disponibilidad de sujetos con las características requeridas.

4.2. Recolección de la información

La información se recuperó entre septiembre y octubre de 2012. Para ello se utilizó una entrevista semi-estructurada (Sautu, Boniolo, Dalle, y Elbert, (2005). La guía de entrevista (anexo 1) se desarrolló tomando en consideración las cuatro dimensiones consideradas (cultural, socio-comunicativa, académica y psicológica). Las preguntas que se incorporaron en esa guía se formularon tomando en consideración las diferentes problemáticas o dificultades que reporta la literatura especializada en el tema y, que se pueden ordenar o agrupar en las dimensiones

⁵ Incluyendo a la responsable de este trabajo de investigación.

antes señaladas. Dado que el español no es la lengua materna tanto de los participantes como de la responsable de este trabajo, en la guía de entrevista se incorporaron el mayor número de preguntas posibles para que la barrera del idioma no obstaculizara la fluidez y el ritmo de la entrevista. Cada entrevista, que tuvo una duración promedio de una hora, fue grabada para transcribir posteriormente la información con el mayor número de detalles posible.

Antes de iniciar con la recolección de datos, se contactó a los participantes de manera personal, para explicarles el propósito del presente estudio y se les solicitó su consentimiento para participar en esta investigación. Todos los sujetos fueron prevenidos sobre el carácter voluntario de su participación y les fue garantizada la confidencialidad de la información recibida.

4.3. Procedimiento de análisis

El análisis de la información se realizó de acuerdo con las dimensiones analíticas que agrupan las diferentes dificultades que enfrentan los estudiantes extranjeros, estas dimensiones comprenden:

1. *Dimensión cultural*, que incorpora las situaciones cotidianas de los estudiantes extranjeros; la experiencia y las condiciones de vida que se relacionan con la alimentación, el clima, el transporte, la cuestión económica, incidentes de salud, prácticas recreativas.
2. *Dimensión socio-comunicativa*, comprende los contactos sociales en donde el componente central es el idioma. Esta dimensión se explora a la luz de las experiencias culturales y pedagógicas, pues son las que dan sentido al uso del español.
3. *Dimensión académica*, que se relaciona con el proceso de aprendizaje; los métodos y formas de enseñanza y de evaluación, las relaciones con los profesores. A menudo estas situaciones se expresan en las calificaciones.
4. *Dimensión psicológica*, que está vinculada con los sentimientos y emociones, por ejemplo, la nostalgia, el cansancio, las frustraciones o miedos, la tensión,

el alejamiento, la soledad, el rechazo o la alegría, la felicidad, el placer, la tranquilidad, el vigor.

Primero se procedió a la transcripción de las entrevistas y posteriormente se analizó el contenido identificando las regularidades y diferencias que los participantes describieron en torno a los cuestionamientos realizados por la responsable de este trabajo. Esto nos permitió ordenar la información y reflexionar sobre los resultados a la luz de las nociones teóricas y la evidencia empírica.

Capítulo 5

Resultados: factores que influyen en el proceso de adaptación cultural

En el presente capítulo se describen los resultados de la investigación realizada, y se ordenan de acuerdo con los factores o dimensiones analíticas (cultural, socio-comunicativa, académica y psicológica). Pero antes de presentar dichos resultados se describen las características de los participantes.

5.1. Descripción de los participantes

Como se señaló anteriormente, son de interés especial los estudiantes que provienen de países en los que el español no es la lengua materna. Si bien no existe una gran cantidad de estudiantes con esta característica en la UNISON, sí es posible identificar un grupo pequeño. Estos estudiantes por diversos motivos, eligieron la Unidad Regional Centro de la Universidad de Sonora para llevar a cabo su formación académica de licenciatura o posgrado y no forman parte del Programa de Movilidad Estudiantil.

Los participantes fueron cinco estudiantes: cuatro hombres y una mujer, su edad promedio era de 33 años, la edad máxima detectada entre los estudiantes de la muestra fue de 41 años y la mínima de 27 años. Tres de los estudiantes son solteros y no tienen hijos; los otros dos, son casados y tienen hijos. Los países de origen son Brasil, India, Italia, Japón, y Portugal.

Dos de los participantes cursaban al momento de la entrevista los programas de licenciatura, uno estaba inscrito en programa de maestrías y uno en doctorado. Uno de los entrevistados era recién egresado de maestría.

El dominio del idioma español de los estudiantes era suficiente para comprender y responder las preguntas del investigador. El tiempo de estancia en la institución les había permitido formarse una opinión sobre la enseñanza en la UNISON y contar con una idea clara de la organización académica y la dinámica que tenían que seguir para cursar sus estudios. Los programas que cursaban

corresponden a distintos departamentos de la UNISON y, como se señaló anteriormente, a distintos niveles educativos, por eso la carga académica, los horarios y profesores son diferentes para cada uno de los participantes.

Para el análisis de la información que se obtuvo a través de las entrevistas, se formaron dos grupos (tabla 2), de acuerdo con los rasgos principales de los estudiantes. El grupo uno, se conforma por tres estudiantes que tienen entre uno y cuatro años residiendo en México. Su única ocupación son los estudios en la UNISON; son solteros, no tienen hijos, todos viven solos y rentan alojamiento cerca de la institución. Estos sujetos provienen de India, Japón y Brasil.

En el grupo dos se encuentran dos sujetos, un estudiante y un recién egresado; tienen entre siete y 18 años viviendo en México, trabajan en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la UNISON, están casados con un cónyuge mexicano, tienen hijos y casa propia. Los países de origen son en este caso Italia y Portugal.

Tabla 2. Características de los participantes

	Grupo uno			Grupo dos	
País de origen	India	Japón	Brasil	Italia	Portugal
Tiempo de estancia en México (en el momento de entrevista)	1,5 años	4 años	1 año	7 años	18 años
Nivel de estudios cursado	doctorado	licenciatura	maestría	licenciatura	maestría

5.2. Dimensión cultural

Los estudiantes, extranjeros en este caso, no sólo están ocupados e involucrados en el proceso educativo, también tienen que incorporarse a la cotidianidad de la vida, enfrentándose así con las prácticas o costumbres propias del país receptor. Varios trabajos reportan que los estudiantes extranjeros enfrentan diversos problemas relacionados con aspectos de la vida diaria, por ejemplo, los que se relacionan con los medios de transporte o el lugar de residencia (Marum-

Espinosa, 2004), las condiciones climáticas (Dorozhkin y Mazitova, 2008) o el apoyo financiero (Sherry, Thomas y Chui, 2009).

Tomando en consideración estos aspectos se cuestionó a los participantes en este estudio sobre su experiencia y condiciones de vida en México y más precisamente, en Hermosillo. Nos interesaban sus opiniones acerca del lugar en el que residen, el apoyo financiero que reciben, la cocina o alimentación mexicana, el clima, y el transporte que usan diariamente. También se les solicitó que señalaran las principales dificultades a las que se habían enfrentado en cuanto a estas temáticas.

5.2.1. Lugares donde residen los estudiantes

Uno de los primeros aspectos que los estudiantes tienen que resolver cuando llegan a la ciudad en la que realizarán sus estudios es el sitio en el que van a residir. En algunos países, por ejemplo en Rusia y Estados Unidos, Reino Unido, los estudiantes tienen la opción de alojarse en los sitios que ofrecen las propias universidades, incluso no sólo para los estudiantes extranjeros, sino también para los estudiantes locales, que llegaron de otras ciudades o estados. Algunas universidades poseen las denominadas ciudades estudiantiles (*residence halls*) que consisten en complejos residenciales que pueden alojar a los estudiantes ya sea con habitaciones individuales o compartidas. A veces el costo de este tipo de vivienda es mucho más barato que la renta de una casa o departamento. Este tipo de vivienda no existe en México.

En la UNISON no hay residencias especiales para los estudiantes, por eso después de su arribo a la ciudad los estudiantes extranjeros tienen que, de manera independientemente o por medio de la población local, buscar un lugar para residir. Aunque en la literatura estudiada, no hemos encontrado la búsqueda de vivienda como un problema que enfrentan los estudiantes extranjeros, decidimos explorar este aspecto en los sujetos del presente estudio, partiendo del supuesto de que los arreglos con los arrendatarios, las condiciones de la vivienda y los costos pudieran representar ciertas dificultades.

En todos los participantes del grupo uno, se identificó que los estudiantes

prefieren vivir solos y están satisfechos con el tipo de vivienda alquilada. Indican que es preferible la vida sin compañeros de habitación:

Estoy rentando un departamento. Y es perfecto porque antes cuando yo aceptado en la Universidad y me ofrecieron una casa para convivir con otros estudiantes, pero no tuve buenas experiencias, no me salí adelante, cuando yo quería dormir los demás querían estar despiertos, cuando yo estaba despierto, los demás querían dormir (sujeto 3).

Sin embargo, tienen que tomar en consideración los deseos de los dueños de la casa rentada y seguir algunas reglas que a veces provoca ciertas dificultades, pues se interponen con las tareas académicas que deben desarrollar. “No estoy totalmente contenta, pero es suficiente. Yo, como estudiante de música, tengo que estudiar todos los días música y no puedo cantar en cualquier momento, después de las 10 p.m., no puedo” (sujeto 2).

En relación con las condiciones del lugar en que se hospedan, todos los participantes del grupo uno indicaron que se habían acostumbrado a ellas. Cabe señalar que todas las casas y departamentos rentados están situados cerca de la universidad y cuentan con todo lo necesario para las actividades cotidianas: “tengo todo: el Internet, aire acondicionado, electricidad, agua, televisión. Para mi es suficiente (sujeto 1). En mi departamento hay lavandería, no pierdo el tiempo” (sujeto 3).

Los entrevistados del grupo dos también viven cerca de la UNISON, pero en casas propias. Estos participantes desde su arribo a la ciudad de Hermosillo viven con su familia, cónyuges de nacionalidad mexicana e hijos. Esta condición aunada al tiempo de residencia en la ciudad (de 7 y 18 años) probablemente ha permitido que los sujetos se adapten con menores presiones a la cultura mexicana. De acuerdo con Marum-Espinosa (2004) compartir la vivienda con familias mexicanas o con estudiantes de nacionalidad mexicana, tienen ciertas ventajas para los estudiantes extranjeros, pues se facilita el aprendizaje del idioma y les permite estar en contacto permanente con la cultura local.

En términos generales, los entrevistados residen en sitios que les resultan adecuados y tienen la ventaja de estar ubicados cerca de la UNISON, ventaja que logran por el apoyo económico que reciben a través de becas o por su condición laboral. Sin embargo, pensamos que este factor debe de explorarse en estudios

posteriores, ya que es posible que no todos los estudiantes que han cursado estudios o que en un futuro se incorporen a la UNISON, cuenten con el apoyo económico suficiente que les permita hacerse de un lugar adecuado para vivir.

5.2.2. El transporte

Como se indicó antes, los estudiantes que participaron en este estudio viven cerca de la universidad lo que facilita su traslado y la llegada a las clases o al trabajo. Todos han encontrado el modo más conveniente para moverse por la ciudad, han estudiado las rutas de peatones y el transporte urbano. La mayor parte de los participantes del grupo uno usan diariamente el autobús como transporte principal. Este tipo de transporte, ha provocado opiniones encontradas entre los estudiantes al comparar el transporte urbano de su país natal y el de Hermosillo. Los argumentos fueron variados ya que se identificaron aspectos positivos y negativos del transporte urbano y del tráfico en Hermosillo.

El principal factor positivo mencionado por los entrevistados, es la posibilidad de usar el autobús sin costo dos veces al día, esto debido a la política municipal que asigna como prestación estudiantil dos pasajes gratuitos al día durante los periodos escolares. Sin embargo, se resaltaron también varios aspectos negativos como el aspecto exterior de los autobuses, el comportamiento de los conductores y las maneras de conducir: *“los camiones son viejos, los conductores no tienen ninguna educación. En mi país para pedir parada tienes que apretar el botón y en Hermosillo tienes que gritar”* (sujeto 3).

El autobús, medio de transporte extendido en todo el mundo, es referido en otros estudios como uno de los problemas que enfrentan los estudiantes extranjeros, por ejemplo, Marum-Espinosa (2004) en su investigación escribe que casi la mitad de los estudiantes extranjeros que participaron en su estudio manifestaron que el transporte público (en la ciudad de Guadalajara, Jalisco) fue la principal dificultad con la que se enfrentaron.

Otro de los medios de transporte que nuestros participantes suelen utilizar, es el taxi. A pesar de que una de las ventajas es la economía en tiempo, las condiciones

de las unidades que han utilizado no son del todo valoradas de manera positiva. *“El sistema de taxi tampoco es confortable, los carros son viejos” (sujeto 3).*

Dependiendo del país de origen de los estudiantes, las opiniones sobre el tráfico se mostraron divididas. Por ejemplo, para los representantes de países sobrepoblados como India por ejemplo, donde hay un problema agudo de transporte urbano y de seguridad en los caminos, el tráfico en Hermosillo parece muy seguro y tranquilo. *“Los camiones mexicanos son muy feos, pero el servicio es bueno. [...] el tráfico en Hermosillo es más tranquilo que en India y no hay accidentes en el camino” (sujeto 1).*

Otros estudiantes prefieren caminar hasta la UNISON o usan otros tipos de transportes para moverse por la ciudad, por ejemplo, la bicicleta o el taxi. Esto está vinculado a sus costumbres y tradiciones, las ideologías, sus preferencias personales, así como a sus posibilidades económicas; por ejemplo, en los países asiáticos el medio de locomoción más difundido es la bicicleta. A pesar de que en Hermosillo no existe la tradición de usar este tipo de transporte, algunos estudiantes prefieren usar la bicicleta en lugar del camión. *“Uso la bicicleta o camino. Es peligroso, los mexicanos manejan muy mal, tengo que cuidarme muy bien. La carretera está muy fea, no hay espacio para manejar la bicicleta” (sujeto 2).*

Los entrevistados del grupo dos tienen sus propios carros y no usan los transportes públicos, aunque en otro momento usaron el camión y eso les permite primero ubicar la ventaja del automóvil propio y segundo, comparar este servicio con el que se ofrece en su país de origen. *“Ahorita estoy usando el carro, antes usaba el camión. Teniendo la referencia del servicio italiano o europeo, allá tenemos un mejor servicio de camiones, pero tienes que pagar mucho más. Por lo que paga la persona mexicana, no se pueden exigir demasiadas cosas” (sujeto 4).*

Podemos decir que el medio de transporte más cómodo y conveniente es el automóvil, sin embargo el camión es más popular ya que aún con sus características, es el medio que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia.

5.2.3. El clima

Dorozhkin y Mazitova (2008), además de otros factores, investigaron la influencia del clima en el proceso de adaptación de estudiantes extranjeros en la

República Bashkortostán. Los autores señalan que el factor climático juega un papel importante, especialmente para los estudiantes que han llegado de países cálidos, pues no sólo tienen que acostumbrarse a las bajas temperaturas sino también a la restricción de actividades en los ambientes externos. Este aspecto es especialmente importante para los estudiantes provenientes de Asia y África que además de ser regiones con climas calurosos, realizan eventos sociales y de placer, y la vida pública en general se desarrolla en ambientes abiertos o al aire libre.

Suponíamos que uno de los factores que influyen en la adaptación de los estudiantes extranjeros de la UNISON, es el clima poco amigable. Hermosillo se caracteriza por sus altas temperaturas y escasa humedad. La temperatura media del año es de 36° C, pero en temporada de verano se registran temperaturas máximas de 49° C. Estas características podrían resultar poco favorables y desfavorecer la adaptación de los estudiantes.

Casi todos los sujetos mencionaron que el clima en Hermosillo es muy caluroso y pesado.

¡Que feo el clima en Hermosillo! Pero a mí me gusta mucho Hermosillo (sujeto 1). En el periodo de nueve meses de verano, de “infierno” que hay aquí, es imposible estar afuera. Siempre que tienes que estar encerrado o encontrar lugares cerrados (en centros comerciales, o en el cine) (sujeto 4).

Aun así, algunos extranjeros han indicado que casi están acostumbrados al clima tórrido y hasta lo disfrutan, a pesar de que en su país natal el clima es muy diferente al clima local.

Para mí el clima es algo sano, sí hace mucho calor, pero en los edificios no se siente tanto. Para mí, afuera es como un spa, como un sauna. No me enfermo tanto porque tomo mucha agua y sudo. Me siento bien. A mí no me gusta el frío, prefiero el calor (sujeto 2).

Hay una broma, que aquí en Hermosillo hay 3 meses de verano y 9 de “infierno”, no hay estaciones. Yo nací cuando estaba nevando. Me encanta el frío, me encanta la nieve. Ya me estoy acostumbrado poco a poco (sujeto 4).

A pesar de que la mayoría de los testimonios sobre el clima en Hermosillo son negativos, no podemos afirmar que este factor ha ejercido una fuerte influencia en el proceso de la adaptación de los estudiantes extranjeros de la UNISON.

Probablemente este aspecto se ve amortiguado por las condiciones de los diferentes espacios en los que se desenvuelven, escuela, vivienda y lugares públicos, que, incluso como se constata en los testimonios sobre la vivienda, cuentan con sistemas de enfriamiento que hacen posible sobrellevar las altas temperaturas.

5.2.4. La alimentación y la comida

El estudio realizado por Soriano (2007), compara el proceso de adaptación de estudiantes de intercambio entre Rusia y España. La autora identifica que después de la barrera lingüística, las principales dificultades se relacionan con la necesidad de acostumbrarse a una situación en la que todo es nuevo: el alojamiento, la comida, los horarios, la ciudad, indica que los estudiantes rusos se adaptaban mucho más fácilmente a la comida, que los estudiantes españoles.

Más allá de estos hallazgos, la adaptación de los estudiantes extranjeros a la comida común del país receptor, no ha sido ampliamente estudiada. Probablemente los efectos de la globalización y el intercambio entre los países, ha permitido la diversificación alimentaria y la ampliación en la venta de productos de diferentes regiones, pues es común encontrar restaurantes que ofrecen comida internacional y, en las tiendas es posible adquirir productos diversos para la preparación de los alimentos.

A pesar de esto, los estudiantes extranjeros pueden enfrentarse con ciertas dificultades. Las costumbres, preferencias y estilos de alimentación son rasgos que se han identificado en los participantes y, en algunos casos, se contraponen con lo que la cocina mexicana les ofrece.

Se recibieron opiniones muy variadas sobre el tema. Se encontraron algunos adeptos a la comida vegetariana, otros aficionados a la cocina mexicana, y otros más, que prefieren la comida del país de origen. Pero también hubo quienes consiguieron adaptarse a los productos nacionales de acuerdo a sus gustos y preferencias.

La mayoría de los sujetos del grupo uno señalaron que prefieren la comida sana que se prepara en casa, o bien, visitan restaurantes o tiendas especiales donde se

encuentra comida vegetariana. Por sus preferencias personales, como el vegetarianismo, y las diferencias en el modo de alimentación respecto de sus países de origen, algunos estudiantes narraron cómo, durante sus primeros meses de residencia en Hermosillo, enfrentaron problemas con la alimentación:

No me gusta la comida mexicana, los dos primeros meses yo pasé hambre. La comida mexicana es muy enchilosa, picosa, con mucha grasa. La cultura gastronómica mexicana está basada en carnes, yo soy vegetariano yo no sabía dónde comprar alimentos. Durante dos meses, sufrí mucho hasta que encontré restaurantes donde además de la comida con carne, se vendían ensaladas (sujeto 3).

No me gusta la comida mexicana porque contiene mucha grasa. Todos los días los mexicanos comen mucha carne, mariscos, pollo, huevos. En mi país comemos puras frutas y verduras. No comemos carne, solamente pollo una vez por semana o dos veces por mes. Soy vegetariano y prefiero preparar mi comida nacional en casa. Prefiero la cocina de mi país de origen. Yo como mucho arroz y pan (sujeto 1).

Pero hubo quienes prefieren la cocina mexicana a la del país de su nacionalidad: *“Está rica, me gusta la carne asada, los tacos, el pozole. Se me antoja todo” (sujeto 2).*

Los entrevistados del grupo dos fueron unánimes en su opinión. Se han acostumbrado por completo y se adaptaron a la cocina mexicana, incluso la prefieren ante otras: *“prefiero la comida mexicana porque mi esposa y mi suegra cocinan muy bien” (sujeto 5).*

Todos los participantes de nuestra investigación expresaron que los productos para preparar alimentos que se venden en Hermosillo y en su país de origen son muy diferentes. A los estudiantes del grupo uno les hacen falta los productos cotidianos a los que se han acostumbrado para la preparación de la comida en sus países:

Aquí no se venden las especias que usamos en la comida. El arroz es muy diferente (aquí el arroz es muy malo). En mi país hay muchos tipos de arroz, muy rico, que tiene diferentes colores, diferentes tamaños. Pero aquí el maíz y el trigo son excelentes (sujeto 1).

Por ejemplo, el pescado que se vende aquí no es fresco, el agua tiene un sabor distinto. Me faltan salsas especiales y verduras, hongos, pescado fresco (sujeto 2).

Las frutas y verduras no tienen el mismo sabor. No puedo comprar todo lo que necesito en un mismo lugar (sujeto 3).

Así, durante su estancia en Hermosillo, los estudiantes extranjeros, con regímenes alimentarios como el vegetarianismo, enfrentaron ciertas dificultades con la comida local, y aun cuando han identificado lugares en donde se venden comidas o productos para preparar los alimentos, no han logrado adaptarse a los artículos que logran conseguir en el mercado local. Consideramos que la alimentación juega un papel importante al principio del proceso de adaptación, aunque se debe fundamentar esta suposición con investigaciones futuras.

5.2.5. El apoyo económico

Los recursos económicos con los que cuentan los estudiantes son un factor de suma importancia, pues de ellos depende no sólo su permanencia en las universidades, sino el nivel de bienestar general que deriva de la posibilidad de cubrir los aspectos básicos de vivienda, alojamiento, alimentación, transporte y atención a la salud. De acuerdo con Hernández (2008), los estudiantes internacionales (refiriéndose al caso de los que estudian en Estados Unidos), tienen diversas necesidades económicas que generalmente superan las necesidades de los estudiantes locales. Los apoyos económicos que logran obtener algunos estudiantes internacionales, aunque limitados, son a través de proyectos de investigación que cuentan con financiamiento. Butcher y McGrath (2004), señalan que muchos estudiantes extranjeros eligen Nueva Zelanda pensando que es un lugar barato, sin embargo más de la mitad de estos estudiantes, de muy diversas nacionalidades, no cuentan con un presupuesto suficiente para atender sus necesidades económicas.

En el caso de México, dependiendo de la universidad y el programa al que se incorporen, los estudiantes extranjeros tienen la opción de recibir una beca del Estado mexicano, por ejemplo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Específicamente en la UNISON, los estudiantes extranjeros que

participaron en este estudio y que representan al grupo uno, son estudiantes de tiempo completo y reciben beca del CONACYT, o bien, cuentan en el apoyo financiero de sus parientes. *“Me está ayudando mi familia. En comparación entre yen y pesos, yen está devaluado. Para vivir en México es mucho dinero”* (sujeto 2).

Los sujetos del grupo dos son profesores de lenguas extranjeras en la UNISON y, además, estudian en esta misma institución. El sustento de uno de ellos es únicamente su sueldo, mientras que para el otro hay que sumarle una beca del CONACYT.

Todos los entrevistados que reciben beca consideran que es un aspecto importante pues les ha dado la posibilidad de recibir educación en el extranjero, incluso, para algunos es la única manera de poder estudiar en el extranjero. *“Sí, tengo beca, es suficiente, porque vivo solo (no tengo familia: ni esposa, ni hijos). Ahora mi situación financiera no es buena. Sin beca no podría estudiar en la universidad. Tendría que buscar una universidad en otro país donde pudiera tener beca”* (sujeto 1).

Algunos sujetos mencionaron que con la beca que reciben pueden ayudar a su familia que está viviendo en otro país. *“Estoy ayudando a mi familia porque tengo beca y mi mamá es pensionada y mi hermana está estudiando una licenciatura en derecho en la universidad”* (sujeto 1).

Así, vemos que los problemas financieros de los estudiantes extranjeros no son como los que se identifican en la literatura. Las condiciones que incluyen beca o trabajo, les permite cubrir los gastos, incluso, prestar apoyo a sus familias.

Los problemas a los cuales se enfrentan los estudiantes extranjeros en su vida cotidiana se vinculan con el clima extremo en verano para la Ciudad de Hermosillo, los servicios públicos (transporte, supermercados, restaurantes), y la alimentación. Sin embargo, en general, los entrevistados no identifican estas dificultades como problemas mayores que interfieran o afecten de manera significativa su estancia en este país. Es probable que las complicaciones en su vida cotidiana se vayan resolviendo conforme pasan el tiempo. La mayoría de los entrevistados han pasado al menos un año en el país, por lo que pareciera que han logrado acostumbrarse y adaptarse a las condiciones de vida ordinaria.

5.3. Dimensión socio-comunicativa

La llegada de los estudiantes a un país extranjero presenta una serie de retos que tienen que enfrentar. Los problemas que surgen cuando los estudiantes inician el reconocimiento de la nueva cultura y adaptación a las prácticas y costumbres del país extranjero, representan un fenómeno complejo en el que se entrelazan diversos aspectos, entre éstos, los que se relacionan con el idioma o la lengua del país que los recibe y las habilidades necesarias para construir lazos sociales que les permitan hacer más amable su estancia.

Es difícil imaginar la vida social sin comunicación y sin relación entre las personas, sin uso de la lengua como el medio básico para transmitir no solamente información, sino también la cultura de la sociedad (Asunción-Lande, 1993).

Una de las exigencias básicas para el ingreso de los estudiantes extranjeros a la universidad es el conocimiento de la lengua del país anfitrión. Existen pruebas estandarizadas que evalúan el dominio de alguna lengua⁶, y aunque muchos aspirantes a la educación superior logran los puntajes que se requieren en este tipo de pruebas, es muy frecuente que la lengua sea uno de los problemas principales que reportan los estudiantes extranjeros (Hernández, 2008). ¿Cómo resuelven los estudiantes este tipo de problemas?

5.3.1. El papel de la lengua en el proceso de comunicación

Como diversos autores señalan, aprender un nuevo idioma depende de muchos factores, entre éstos, el tiempo de estancia en el país ajeno, las cualidades personales, el esfuerzo, la motivación al logro de los resultados (Dörnyei, 2009; Sawir, 2005; Séré, 2006; Krivtsova, 2011), pero además, cada estudiante busca la mejor estrategia o los mejores medios para aprender la lengua del país receptor. Sherry, Thomas y Chui (2004) afirman que los estudiantes extranjeros buscan diferentes medios para aprender el idioma, desde las prácticas formales en el salón

⁶ Por ejemplo el TOEFL (Test of English as a Foreign Language) para el inglés americano, los DELF (Diplôme d'Etudes de Langue Française) y DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française) para el idioma francés y, el TestDaF (Test Deutsch als Fremdsprache) para el alemán.

de clases y los cursos especializados para este tipo de estudiantes, hasta las conversaciones informales con los amigos.

En la presente investigación, tanto los sujetos del grupo uno como los que integran el grupo dos, relataron que antes de su llegada a México no habían estudiado español. Esta condición puede ser un obstáculo para la adaptación cultural o bien, puede estimular a los estudiantes para buscar las opciones que les permitan aprender lo más rápido posible el idioma.

Casi todos los sujetos comenzaron a estudiar el idioma en los cursos de español para extranjeros que ofrece el Departamento de Lenguas Extranjeras en la UNISON; aunque se identificaron también otras formas u opciones a las que los estudiantes recurren para aprender el idioma, por ejemplo, leer literatura en español, ver películas subtituladas, el uso del Internet y los cursos en línea. Pero, según los testimonios, la fuente principal para asimilar el idioma fue la interacción con los representantes de la sociedad local.

Los entrevistados del grupo uno indicaron que hasta el momento de la entrevista continuaban los estudios de español. Pero no consideraban como suficiente su nivel de lengua. *“Creo que terminé todos niveles de las clases de “español para extranjeros”, pero no es suficiente para mí, para mí falta mucho” (sujeto 2).*

Respecto de sus competencias en los idiomas, la mayoría de los entrevistados de los grupos uno y dos indicaron que dominan entre 2 y 3 lenguas, se citaron en todos los casos la lengua materna, el inglés y el español. Algunos estudiantes señalaron que también hablaban algunos dialectos de su país de origen. *“Yo hablo cinco lenguas: tres de la India, inglés –perfectamente–, aprendo español” (sujeto 1).*

Los resultados del estudio Séré (2006), indican, que el conocimiento de varias lenguas extranjeras, ayuda no solamente en el aprendizaje de otra lengua, sino influye en el nivel de formación de los alumnos, la especialidad y la posición social. Sin embargo, suponemos que para las investigaciones futuras sería interesante examinar la dependencia entre el conocimiento de algunas lenguas y el aprendizaje de la lengua nueva.

La mayoría de los entrevistados estudia otras lenguas extranjeras en la Universidad de Sonora. Gracias a esto, podían comparar el español no sólo con la

lengua materna, sino también con otras lenguas extranjeras, lo que les permitió identificar las complicaciones o dificultades a las que se han enfrentado durante el aprendizaje del español.

Entre las complicaciones principales los representantes de los dos grupos citaron la pronunciación, la gramática, la conjugación de los verbos.

La gramática es muy diferente de la gramática inglesa. La gramática española es muy difícil para mí (sujeto 1). Lo más difícil es la conjugación, y también que hay muchos sinónimos (sujeto 2). Lo más difícil es la conjugación de los verbos y cómo se escriben algunas palabras, la pronunciación y los acentos correctos (sujeto 3).

En el estudio de Sherry, Thomas y Chui (2004), se menciona que la lengua oral provoca más problemas que la escrita, este problema en ocasiones se refuerza porque los estudiantes usan la lengua del país de residencia solamente en la universidad, porque no tienen amigos o contactos con la población local y eso restringe la práctica del idioma.

Dentro de nuestros participantes hubo quienes lingüísticamente comparten raíces con el idioma español, por ejemplo, originarios de Portugal, Brasil e Italia. Para estos estudiantes es más fácil el proceso de asimilación y comprensión de la lengua española.

Aprender español es más fácil que inglés, porque muchos países de América Latina usan español y muchos brasileños comprenden muy bien el español (sujeto 3). A mí me encanta la gramática. El español es una lengua románica como el italiano o el francés. Para mí el inglés es más difícil (sujeto 4).

En cambio, los sujetos de India y Japón tienen una lógica distinta, además de una gramática y/o un alfabeto que no coinciden con el español.

La lengua española es más difícil que el inglés. Especialmente con la pronunciación. La gramática es muy diferente a la gramática inglesa. La gramática española es muy difícil para mí (sujeto 1).

Para mí, inglés es más fácil que español. [En el español] es más difícil la conjugación y también que hay muchos sinónimos (sujeto 2).

Un factor de naturaleza social que obstaculiza el aprendizaje de la lengua, es la convivencia con los individuos que tienen la misma nacionalidad que el estudiante extranjero, incluso, esto se reconoce por los propios participantes.

[...] no me gustó vivir en el D.F. porque hay muchos japoneses y por eso es difícil aprender español (sujeto 2). No convivo con ellos porque, en general, cuando conocen a que los que son paisanos la tendencia es convivir y no integrarse a cultura, no aprender la lengua [...] no me gusta (sujeto 3).

Pero también reconocen el escenario y las personas con las que les resulta más fácil comunicarse, algunos sujetos notaban que los profesores de la UNISON que poseen más formación, experiencia y conocimiento más profundo de otras culturas, los entienden mejor que los otros ciudadanos hermosillenses.

Si yo hablo dentro de la universidad las personas me comprenden muy bien, si yo hablo en la calle, en la tienda, prácticamente nadie me comprende. [...] porque los profesores ya tienen doctorado, ya estudiaron lenguas, ya tuvieron contactos con otras culturas, me comprenden bien, pero si hablo con el estudiante recién ingresado en la UNI, generalmente él tiene dificultades para hablar conmigo (sujeto 3).

Estos testimonios nos sugieren que algunos individuos, quizá los de mayor formación académica como los profesores de la UNISON, son más abiertos y tienden a interactuar con los estudiantes extranjeros de una manera más efectiva. Aun cuando no se diseñó una estrategia para identificar competencias interculturales (ni en los participantes ni en los profesores), los testimonios de nuestros participantes dan pistas sobre la existencia de algunos de los elementos que Byrman (2000) propone para las competencias interculturales.

De acuerdo con Tamaoka, Ninomiya y Nakaya (2003), la cantidad de contactos, la relación con las personas y el enlace social influyen en el desarrollo de la práctica lingüística, así como en el proceso de acceso a la nueva cultura, es decir, en el proceso de adaptación social y cultural. Leung (2001), por su parte señala que las relaciones sociales benévolas son importantes para la adaptación psicológica y académica de los estudiantes extranjeros.

Los representantes del grupo uno, como se anotaba anteriormente, viven solos, los participantes del grupo dos tienen familias y viven con sus parejas

sentimentales que son mexicanas. Marum-Espinoza (2004) afirma que el hecho de vivir con familias mexicanas es un factor favorable para los estudiantes extranjeros, ya que les permite no solamente aprender la lengua, sino también entender mejor la cultura mexicana e integrarse a ella más rápido.

Todos los sujetos que tienen amigos mexicanos afirman que aprovechan su ayuda en la vida académica y cotidiana. Por ejemplo, algunos de los trámites escolares que necesitaban realizar a su llegada se tuvieron que apoyar en las personas que conocían y con las que tenían diferentes tipos de relación.

Me ayudaron en el proceso de inscripción, para recibir la beca, obtener la visa. Me ayudaron el coordinador del curso, mi novia y la familia de mi novia. Y este apoyo fue fundamental (sujeto 3). [...] tengo amigos entre los estudiantes de maestría de mi departamento, tenemos la misma edad [...] Mi novia (mexicana) me está ayudando mucho para entender la cultura (sujeto 1).

La cercanía de las relaciones y la percepción que se tiene de las personas se van construyendo con el paso del tiempo, y esto permite a los estudiantes identificar a las personas con las que es menos difícil la comunicación.

5.3.2. La relación entre los aspectos socio-comunicativos y la adaptación sociocultural

Si bien es cierto que el dominio del idioma es un factor clave para la adaptación a una nueva cultura, las relaciones con las personas locales pueden formando ideas o concepciones de la propia cultura. Las experiencias favorables generan concepciones positivas que favorecen la adaptación cultural. De manera contraria, las vivencias negativas pueden dificultar la inserción en el nuevo ambiente cultural.

De manera general, las relaciones entre nuestros participantes y los individuos de la sociedad mexicana han sido favorables, por ejemplo, uno de nuestros participantes señala que *“las personas son muy tranquilas, no son tan serias”* (sujeto 1). A pesar de la distancia cultural y lingüística de este sujeto con respecto a la cultura

mexicana, la percepción que tiene de los hermosillenses es positiva y se refleja además en la comparación que hace entre la cultura hindú y la mexicana:

La cultura hindú es muy cerrada por ejemplo, en las clases los estudiantes no hablan con las muchachas. La cultura mexicana está muy lejos de la cultura hindú. En México hay mucha más libertad que en India. En el sur de India no hay divorciados, no hay drogas, no hay terrorismo. Pero hay cosas buenas y hay cosas malas en México y en India (sujeto 1).

Otros participantes tienen un mayor arraigo y tiempo de residencia en México incluso es este país en el que desean vivir: “no quiero volver a Italia, quiero vivir aquí” (sujeto 4). Quizá este tipo de condiciones (estancia prolongada) y convicciones le ha permitido tener una visión más crítica de la cultura mexicana:

“Lo que veo en general de los mexicanos que la tercera parte de ellos viven en pobreza. Yo veo que ellos tienen la mentalidad de perdedores, cuando tienen esa mentalidad que no quieren mejorarse. Pero no hablo de todos es una parte de la gente mexicana” (sujeto 4).

Sin embargo, algunas opiniones sobre los individuos locales o la cultura mexicana son negativas por ejemplo: “Muchos mexicanos son maleducados, son rudos” (sujeto 3). Este caso en particular, se explica por los diferentes problemas que ha enfrentado la estudiante durante su estancia en la localidad, pues tuvo dificultades con la vivienda, el transporte y los servicios. Además de las diferencias lingüísticas que en este caso son acentuadas, pues la participante es de Japón, también las diferencias culturales son grandes e influye en el proceso de adaptación, tanto por las costumbres del país anfitrión como por las ideas preconcebidas antes de la llegada al país extranjero.

La gente es muy diferente en comparación de los japoneses. [...] Por ejemplo, en Japón, cuando conocemos a alguien por primera vez, siempre tenemos espacio, a lo mejor en otro país también, espacio y respeto. Y aquí en México todos son muy familiares, se acercan mucho [hace referencia a la distancia entre las personas cuando interactúan]. Y esto me asustó al principio. [...] Aquí es muy difícil mantener una distancia entre las personas (sujeto 2)

Tenía muchísimos sentimientos y tenía muchísima curiosidad. Yo sabía por información de la televisión cómo era México. Al principio estaba pensando que sería peligroso y con mucha gente, que sería sucio. Y cuando llegué, sí

era sucio, mejor [sic.] peligroso. Comparando con los japoneses, la gente es muy diferente (sujeto 2).

Comunicarse y establecer relaciones con los individuos de otra cultura requiere, por una parte, aprender el idioma para poder comunicarse tanto en forma oral como escrita. Nuestros participantes reconocen sus limitaciones y se involucran en diferentes actividades para superar la barrera de la lengua. Pero no sólo el idioma es un factor importante para la adaptación cultural. Las relaciones con los locales juegan un papel importante, en nuestros participantes identificamos actores clave como los profesores y los amigos cercanos o la familia que se identifican como las personas con las que pueden comunicarse con mayor facilidad y a las que pueden recurrir para resolver problemas y para comprender mejor la cultura mexicana.

A menudo los estudiantes extranjeros no saben mucho de la cultura del país anfitrión, se guían por las representaciones estereotipadas o negativas que pueden dificultar el proceso de adaptación. Sin embargo, la apertura y flexibilidad que permite identificar bondades y también desventajas entre la cultura propia y la ajena, puede disminuir las tensiones y facilitar la asimilación de la cultura extranjera.

5.4. Dimensión académica

La mayoría de los estudios realizados con estudiantes extranjeros subrayan la importancia sobre la vida académica, los éxitos o los fracasos y los problemas con que se enfrentan en las universidades, porque la tarea principal de los sujetos es incorporarse al programa educativo de la universidad que han escogido.

Butcher y McGrath (2004) realizaron un estudio con estudiantes extranjeros en Nueva Zelanda y encontraron una serie de problemas que enfrentan los estudiantes, especialmente los que provienen de países asiáticos. Entre dichos problemas se identifica el poco dominio de la lengua del país receptor, condición que les dificulta la comprensión de las clases y los textos, cumplir con las tareas asignadas y la discusión en clase. Se enfrentan también con problemas relacionados con los métodos de enseñanza, especialmente si la educación previa se basó en métodos memorísticos y no se les enseñó a cuestionar a los profesores o tutores. Lewthwaite

(1996) también apunta las complicaciones que los estudiantes extranjeros presentan con las tareas escritas o la realización de notas en el aula. Estos aspectos pueden dificultar el aprendizaje de los estudiantes, la obtención de buenas calificaciones y puede ser un factor que influya en la desmotivación para continuar con el programa que cursan. Tomando en cuenta lo anterior, se exploraron en la dimensión académica los temas vinculados con el dominio del español y las repercusiones de esto en la carga académica, los sistemas de evaluación y las dificultades que sienten durante su proceso de formación.

Sin embargo, antes de involucrarse en los procesos y actividades propiamente académicos, los estudiantes (extranjeros o locales) deben elegir la institución en la que desean estudiar y, posteriormente (una vez elegida la institución y la carrera), deben iniciar el procedimiento de ingreso. Tomando esto en consideración, iniciamos la presentación de este apartado con la información recuperada que se relaciona con la elección de la universidad y de la carrera; posteriormente se incorporan algunos aspectos sobre el proceso de inscripción y, finalmente se exponen que se relacionan con los métodos y formas de enseñanza y de evaluación, la carga académica.

5.4.1. Elección de la universidad y la carrera

En el mundo contemporáneo tener un título universitario es condición necesaria de la formación profesional que puede abrir a las personas mejores oportunidades de trabajo y mejores ingresos económicos. Por eso, la elección de una universidad y la elección de una carrera es un paso muy importante. Tomando esto en consideración nos preguntamos ¿por qué los jóvenes deciden estudiar en el extranjero?

Los motivos por los que los estudiantes van al extranjero para prepararse académicamente pueden ser diversos. Séré (2006), por ejemplo, señala que la motivación principal para estudiar en el extranjero es el aprendizaje y dominio de la lengua extranjera, incluso este aspecto está por encima de la inserción en la cultura del país anfitrión. Sin embargo, otros autores como Sherry, Thomas y Chui (2009), sostienen que las razones para estudiar en el extranjero son bien conocidas, los

autores indican que entre éstas se identifican la oportunidad para conocer otra cultura, aprender nuevas formas de pensar y comportarse, hacer nuevos amigos, y mejorar el conocimiento y las habilidades interculturales.

Los participantes en este estudio eligieron la UNISON especialmente por razones relacionadas con sus intereses académicos, aunque también destacan las facilidades que la institución otorga, como la posibilidad de aprender español u otro idioma y las becas que otorga el Estado mexicano.

Los estudiantes del grupo uno llegaron a México para recibir o continuar su formación o para aprender español. Mientras que los representantes del grupo dos comenzaron a trabajar en la UNISON como profesores de lengua extranjera y solamente después de algunos años ingresaron como estudiantes en alguno de los programas que ofrece esta institución. Pero además de estas diferencias entre los grupos de participantes, todos los sujetos de la investigación identificaron como uno de los motivos básicos para la elección de su carrera, el interés en el carácter específico de las materias de los programas académicos que eligieron.

Tenía ganas de hacer la maestría en mercado editorial. Y pensé en el mercado editorial mexicano dentro de América Latina hispanohablante, por los fondos de cultura, los libros académicos traducidos. Me interesaría todo el proceso editorial desde que escriben los libros hasta que se venden (sujeto 3).

Me gusta la lengua española y a mí me gusta la literatura (sujeto 5).

Algunos otros estudiantes escogieron el programa académico con el propósito de continuar su formación como especialistas en una cierta área.

Mi tesis tiene dos fases - La primera es sobre las agriculturas (cómo sembrar, fertilizar, en todas las fases), en la segunda fase tengo que caracterizar las nutrientes en las comidas. A mí me gusta mucho la agricultura y primera fase de mi trabajo de tesis. Nosotros sabemos los problemas con alimentación y necesitamos enfocarnos en los problemas con la comida. Me interesaría también trabajar con los nutrientes, investigar los problemas con la alimentación (sujeto1).

Porque en Japón estaba trabajando como cantante. Me gusta cantar la música popular, jazz. Y ahora estoy estudiando ópera y música clásica. Yo quería estudiar más cosas a profundidad sobre la música clásica (sujeto 2).

Otras razones expuestas por los estudiantes para estudiar en la UNISON se relacionan con las facilidades que esta institución les concede. Estas razones se identifican en los sujetos del grupo dos que, como trabajadores de la universidad, conocen bien las posibilidades de recibir su formación sin costo como una prestación laboral por su servicio como docentes. *“Por la oportunidad de estudiar, no necesitaba pagar nada. Además porque es la Universidad más conocida aquí” (sujeto 5).*

Entre los representantes del grupo uno se distinguen también las siguientes causas: un alto nivel del personal docente, la obtención de beca por parte del Estado mexicano, un alto nivel de infraestructura, la posibilidad de estudiar distintas lenguas extranjeras sin costo o con un costo menor.

Tenía ganas de estudiar literatura hispano-americana. En mi país faltan más trabajos, faltan personas calificadas que conocen de literatura, maestros de literatura hispano-americana. La carrera que yo tenía ganas de estudiar estaba en tres universidades: la Iberoamericana, el TecMonterrey y la UNISON. La UNISON me contestó primero, me decían que todavía podían abrir la sesión, y que los estudiantes tenían beca. Me abrieron todas las puertas y me dieron todo el apoyo. Me dieron la beca y, por ejemplo, para entrar a una universidad extranjera tienes que hablar la lengua. Me dijeron: no hablas español, pero aquí hay español (cursos de español). ¿Si abrimos un espacio para ti, tienes interés en aprender español en la Universidad?, Sí, claro (sujeto 3).

La posibilidad de contar con apoyo económico es un aspecto favorable que los estudiantes reconocen y es un criterio importante para la elección del país y del establecimiento educativo. Así, todos los entrevistados que reciben beca han indicado que si renunciaran a la beca, estarían obligados a buscar otro lugar para obtener su formación. *“Ahora mi situación financiera no es buena. Sin beca no pudiera estudiar en la universidad. Tendría que buscar una universidad en otro país donde me pudieran otorgar una beca” (sujeto 1).*

Como se puede observar, los estudiantes extranjeros que participaron en este estudio expresaron diferentes razones para elegir la UNISON, sin embargo, destaca la necesidad y el interés en la formación profesional, así como los beneficios económicos que se otorgan para realizar estudios en el nivel superior.

5.4.2. El proceso de inscripción y la organización académica

La integración y el proceso de adaptación a una nueva cultura y a un espacio educativo inician en el momento de la inscripción y la realización de los diferentes trámites que la institución solicita para poder ingresar a algún programa educativo.

Algunos entrevistados del presente estudio, han indicado que durante el proceso de inscripción se encontraron con ciertas complicaciones: “[...] tenía que entregar muchos documentos, traducir todo, tenía que pedir a otra persona que tradujera mis documentos oficialmente. Y tenía que mandar al D.F. mis documentos para traducir y viajar a Japón” (sujeto 2).

Pero la mayoría de los estudiantes extranjeros de los dos grupos compararon el procedimiento de ingreso entre las universidades del país de origen y las de México y no notaron dificultades durante este proceso. “En India para entrar a la universidad tienes que pasar muchos exámenes. Y aquí también, pero es un poco más fácil, tienes que pasar el examen y entrevista” (sujeto 1).

Los trámites de inscripción que los aspirantes a la UNISON deben seguir forman parte de la normativa institucional⁷. Al igual que en todas las universidades del país, se exige, además de los documentos oficiales de identificación y los documentos de inmigración que habilitan la estancia de un extranjero en el país, que el estudiante presente documentos que acrediten su formación previa. Todos estos trámites se hacen más complejos cuando el país de origen no es de habla española, pues es necesaria la traducción de los documentos por una autoridad certificada. Estas características del proceso son las que se reflejan en los testimonios de los estudiantes.

Hay pocos estudios que prestan atención a los aspectos de organización académica. Sin embargo, en uno de estos estudios (Tsokaktsidu, 2010) se indica que los problemas de administración y organización pueden dificultar la adaptación al nuevo sistema académico. En el caso de nuestro estudio, todos los sujetos de la investigación obtienen su educación en carreras distintas de la UNISON, por eso

⁷ Los requisitos para el ingreso de estudiantes extranjeros se pueden consultar en el Reglamento Escolar, el Reglamento de Posgrado (<http://www.uson.mx/institucional/marconormativo/>) y en el sitio Web de Movilidad Estudiantil (<http://www.movilidad.uson.mx/>).

tienen experiencias distintas en relación con la organización de los aspectos académico-administrativos, esto dependerá del departamento de adscripción y la carrera elegida. Por ejemplo, uno de los entrevistados que cursa sus estudios en el Departamento de Artes indicó que ha tenido ciertas complicaciones con la organización de su horario de estudios:

La organización del horario de clases dura de una a dos semanas, pero también tenemos clases individuales. Para acomodar el horario de todas estas clases es muy difícil. Yo agarré otras materias y la primera semana quedaba muy bien, pero luego ya no pudieron darme la clase de canto y me tenía que cambiar a otro horario y no había espacio, entonces, me di de baja en una materia por el cambio de horario (sujeto 2).

Otro estudiante informó que no tenía la posibilidad de escoger el material (de las materias) que quería estudiar durante la carrera y preferiría tener más posibilidades de elegir y el tiempo para el enriquecimiento y la profundización del programa de estudios. *“No hay mucho espacio para reflexionar sobre lo que sea, no puedes elegir lo que quieres estudiar. Aquí yo veo la maestría más cuantitativa que cualitativa” (sujeto 3).*

El interés y la motivación por formarse profesionalmente quizá sea un factor que disminuye las tensiones que los estudiantes enfrentan como parte del proceso de inscripción y de la organización académica. Sin embargo, a pesar de dicho interés, el dominio del idioma o la lengua surge como un problema importante, este aspecto se aborda en el siguiente apartado.

5.4.3. El papel de la lengua durante el aprendizaje universitario

El nivel de dominio de la lengua influye en todas las esferas de la vida de los estudiantes extranjeros, tanto en la vida cotidiana (donde se encuentran con la necesidad de comunicarse con los habitantes de la ciudad, los vecinos, y los amigos en situaciones diferentes) como en la vida académica. En este último campo, además de recibir cursos formales de español y practicar el idioma en la vida ordinaria, es necesaria también la práctica del español en la vida académica para la

preparación de tareas, la lectura de literatura especializada que se vincula con la carrera escogida, la interacción con los profesores y/pares y, escuchar y comprender las exposiciones de los maestros en las clases. La práctica del español en todas estas actividades se enuncia claramente en el siguiente testimonio. *“En el departamento nadie habla inglés y yo no tengo otra opción. Estos compañeros son mexicanos y necesito platicar con ellos en español”* (sujeto 1).

Varios estudios examinan la influencia de la lengua en la esfera de la formación educativa. Por ejemplo, investigando el caso de la estudiante Angélica (de América Latina), Hernández (2008), escribe que los problemas de los estudiantes extranjeros con el idioma o lengua (especialmente si la han aprendido un poco antes de su llegada al país extranjero), se reflejan en la imposibilidad de la gestión del diálogo con el mismo nivel de los estudiantes locales, la pérdida de profundidad en la comunicación oral y escrita y, la necesidad de invertir horas extras para realizar las tareas, todo esto influye a su vez en la profundidad de los conocimientos recibidos. En este mismo sentido, Lewthwaite (1996), sostiene que a pesar de la fuerte motivación para aprender el nuevo idioma, los estudiantes extranjeros confrontan dificultades para la comprensión de los materiales de clase, hacer notas o leer la literatura académica.

La investigación de Sawir (2005), también se centró en los problemas lingüísticos con que se enfrentan los estudiantes extranjeros en Australia. Los participantes indicaron que la lengua era la fuente principal de las dificultades que vivieron durante el aprendizaje. Estas dificultades se expresaban en la falta de dominio de lengua, la comprensión incompleta del inglés hablado y se sienten inseguros en presencia de los compañeros de clase.

A menudo la enseñanza en las universidades se organiza por la lengua propia del país, pero hay universidades que ofrecen a los estudiantes extranjeros la posibilidad de escuchar los cursos en inglés (como lengua internacional), y escribir en este idioma las publicaciones científicas. Como han mostrado las investigaciones Tamaoka, Ninomiya y Nakaya, (2003), los cursos organizados de esta manera en una de las universidades japonesas (la Universidad Hiroshima), ayudan a los

estudiantes extranjeros no solamente durante el proceso de enseñanza, sino también en sus investigaciones científicas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la mayoría de las carreras de la UNISON se realiza en español, que no es la lengua materna de los estudiantes que formaron parte de nuestra investigación. Para adaptarse al nuevo ambiente cultural y académico, los estudiantes extranjeros necesitan comprender el idioma, por lo tanto, estudiar español es fundamental y obligatorio. El aprendizaje y uso de la lengua que no es materna en la vida académica aumenta la carga en los estudios e influye en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

5.4.4. Carga académica

González-Alafita y Flores-Meléndes, (2011) señalan que la carga académica para los estudiantes extranjeros es lo más difícil de vivir en México. Ocupa casi todo su tiempo, y esto no les permite realizar otras actividades (por ejemplo, viajar o salir a divertirse los fines de semana) que pueden ayudar a mejorar la adaptación a la nueva cultura. De acuerdo con Coleman (1997, en Salazar Salas, 2003), entre los diversos problemas académicos que los estudiantes extranjeros tienen, se identifica la necesidad de invertir más tiempo que los estudiantes locales para leer textos. La carga académica se ve incrementada justamente por los niveles de dominio del idioma, este problema central para el aprendizaje conlleva a la necesidad de dedicar más tiempo a las tareas académicas.

En la presente investigación, la mayoría de las opiniones sobre la carga académica también estuvieron vinculadas con el grado de dominio de la lengua española y las tareas escolares. *“Tengo muchos problemas con la lengua española. Por ejemplo en mis exposiciones, mis tareas, exámenes, porque todo está en español. [...] Tengo problemas con la lengua. No hay diccionarios de hindi a español, solamente de inglés-español” (sujeto 1).*

Todos los estudiantes extranjeros se enfrentan con el problema de la ejecución de las tareas diarias (escritas y verbales) durante el transcurso de la formación universitaria. Sin duda, cada carrera tiene tareas específicas relacionadas

con su área. Pero para estimar la influencia de la carga académica de los estudiantes, se les cuestionó sobre la cantidad aproximada de tiempo que invierten en la ejecución de las tareas diarias de su programa universitario. Todos los entrevistados señalaron que esto dependía del grado de complejidad de la tarea, y que podía representar desde varias horas hasta unos cuantos días. Por ejemplo, los trabajos escritos ocupan mucho más tiempo, que los verbales.

Depende de las tareas. Algunos trabajos son de cinco hojas o hay hasta de 20 hojas escritas. Yo escribo bien una hoja y media por día para el trabajo que voy a presentar en el congreso. Depende también del tema, si me gusta o no me gusta. Todo depende de la cantidad de hojas que necesito escribir, si son 20 hojas, necesito 15 días (sujeto 3). Ensayos que tenía que entregar – alrededor de 4 días, depende del tipo de tarea (sujeto 5).

Algunos entrevistados mencionaron que para ellos las clases teóricas son más difíciles, por que exigen la lectura y la comprensión de una gran cantidad de literatura o del uso de terminología especializada.

Son más difíciles las clases de teoría de música y la historia musical. Las clases de Arte Medieval y Renacimiento sobre la historia del Renacimiento. Y para estas clases tengo que leer mucho en español y aparte de esto tengo que investigar las canciones. Esto se me dificulta mucho porque yo no sé nada sobre la religión católica, no conozco las palabras católicas y no puedo imaginar nada y cuando estoy buscándolas en el diccionario, no las puedo encontrar (sujeto 2).

A pesar del carácter específico de las carreras se solicitó a todos los participantes que clasificaran en cinco niveles (de uno, más simple; a cinco, más difícil) las formas más difundidas del trabajo académico, entre las que se contempló: leer y entender los textos; entender las explicaciones del maestro y de los compañeros de clase; trabajar en equipo; escribir un texto; y expresar su opinión en voz alta.

De acuerdo con la tabla 2, para la mayoría de los estudiantes extranjeros, la tarea académica más sencilla consiste en leer y entender textos, y la más difícil es expresar su opinión en voz alta y/o escribir un texto. Sólo uno de los participantes

afirma que todas las formas de trabajo académico tienen un nivel de dificultad idéntico y no le provocan problemas.

Tabla 2. Distribución de las formas del trabajo académico

Sujeto	Nivel 1 (más simple)	Nivel 2 (simple)	Nivel 3 (normal)	Nivel 4 (difícil)	Nivel 5 (más difícil)
1	Leer y entender los textos	Entender las explicaciones del maestro y de compañeros de clase	Trabajar en equipo	Escribir un texto	Expresar su opinión en voz alta
2	Trabajar en equipo	Entender las explicaciones del maestro y de compañeros de clase	Expresar su opinión en voz alta	Leer y entender los textos	Escribir un texto
3	Leer y entender los textos	Entender las explicaciones del maestro y de compañeros de clase	Escribir un texto	Trabajar en equipo	Expresar su opinión en voz alta
4	Leer y entender los textos	Entender las explicaciones del maestro y compañeros de clase	Trabajar en equipo	Expresar su opinión en voz alta	Escribir un texto

Todos los sujetos del grupo uno mencionaron que para ellos la carga académica en la UNISON es muy pesada:

“Esta carga académica es muy pesada para mí. Además, [...] porque el español no es mi lengua materna. Por ejemplo, tengo que escribir mis trabajos, terminar antes de los demás para solicitar ayuda. Por eso estoy tomando este curso de correctores para no solicitar más ayuda” (sujeto 3).

Además, todos los sujetos del presente estudio tenían que pedir la ayuda a sus profesores, sus compañeros o amigos para realizar las tareas, especialmente durante los primeros semestres de estudios.

Mis profesores me ayudan más que mis compañeros. [...] Pero a veces ellos pueden checar mi exposición, ayudarme en las clases, con tareas, con mis dudas (sujeto 1).

Cuando llegué, escribía en portugués, mi novia intentaba hacer la traducción. Ahora, escribo en español y solicito que vea que todo está bien. Ahora no necesito tanta ayuda (sujeto 3).

Como se puede observar, los problemas con el dominio de la lengua llevan a los estudiantes tanto a la búsqueda de ayuda como a la inversión de mayor tiempo para realizar sus tareas escolares. Esta dinámica hace que la carga académica sea mayor y tengan incluso que involucrarse en cursos adicionales que les permitan solventar los problemas con la lengua española.

5.4.5. El sistema de evaluación

En cada país, los sistemas de evaluación de los conocimientos son distintos, entre las diferencias se encuentran las escalas de calificaciones. Por ejemplo, en Japón se aplica el sistema de diferentes niveles de apreciación o evaluación que incluye no sólo una escala numérica, sino también de letras; en Italia se aplica la escala de cero hasta 30 puntos, en Portugal de cero hasta 20, y en Rusia de uno hasta cinco. En México, los sistemas de evaluación en las universidades son numéricos y se evalúa en una escala de cero a 100. En virtud de estas diferencias, se decidió cuestionar a los estudiantes sobre los sistemas de evaluación, tratando de comparar el sistema de evaluación de su país natal con el sistema que se utiliza en México, o la UNISON, para evaluar su desempeño.

Los entrevistados identificaron varias diferencias en los criterios de evaluación con respecto a la forma del trabajo. Por ejemplo, señalaron que en las universidades de sus países, los estudiantes reciben evaluaciones parciales por sus trabajos verbales, por sus ensayos y por proyectos que realizan durante el semestre, después se obtiene una evaluación total.

El sistema no es parecido. Aquí es otra manera de evaluar. Se evalúan trabajos escritos o exámenes escritos. En Brasil se evalúa de varias maneras. No hay sólo una forma de trabajo, te evalúan en diversas formas, de todas las competencias de la vida académica. Tienes que enseñar, tienes que hablar en público, tienes que presentar (sujeto 3).

Otros sujetos comentaron que en las universidades de sus países natales los estudiantes tienen la posibilidad de apelar la nota de la evaluación para mejorarla a finales del semestre o del año escolar. “Allá en el nivel universitario, el sistema funciona de manera diferente, la persona puede rechazar la calificación. Y aquí en el final del semestre no puedes mejorar” (sujeto 4).

A pesar de las diferencias en los sistemas de evaluación que se identifican entre los diferentes países, todos los entrevistados han conseguido acostumbrarse al sistema que la UNISON utiliza y no tiene mayores dificultades. Probablemente el problema de la evaluación aparece más en los profesores porque probablemente tienen que evaluar diversos aspectos relacionados con el esfuerzo para aprender y

no solamente los productos de los exámenes. Este aspecto no formó parte del presente estudio, pero sería recomendable explorar las formas de evaluar que los profesores de la UNISON utilizan con los estudiantes extranjeros, pues de acuerdo con Tsokaktsidu (2010), el sistema de evaluación para estudiantes extranjeros debe contemplar una serie de criterios adicionales a los que se utilizan con los estudiantes nacionales o locales, aspecto que por supuesto representa un mayor esfuerzo por parte de los profesores.

En resumen, algunos sujetos de esta investigación identifican las complicaciones organizacionales con que ellos se enfrentan en la UNISON, por ejemplo el horario inconveniente de las clases y la imposibilidad de estudiar de manera más profunda ciertos temas.

Sin embargo, todos los entrevistados han indicado como el principal problema académico el dominio de la lengua del país receptor (la lengua que no es materna para ellos). Conforme a las respuestas recibidas las complicaciones con la lengua obligan a los estudiantes a pedir ayuda para la preparación para las clases, y a invertir mayor tiempo y esfuerzo para preparar las tareas académicas que el programa les demanda. De esta manera, aunque la carga académica es en sentido estricto igual que para los estudiantes locales, el trabajo, el tiempo y la energía que invierten son mayores para los estudiantes extranjeros.

5.5. Dimensión psicológica

Se recurrió a esta categoría para considerar el estado emocional de los estudiantes extranjeros, se tomaron en cuenta sus impresiones, sentimientos, sensaciones de la estancia, el acceso al nuevo ambiente cultural, así como las emociones experimentadas. En este sentido, las preguntas realizadas permitieron aclarar el estado de ánimo y las emociones de los estudiantes extranjeros. Además, debido a su impacto en el grado de satisfacción o de insatisfacción por las condiciones de residencia y de educación en México, esta categoría afecta todas las esferas de la vida de los estudiantes extranjeros: la cotidiana, la académica, la social.

La categoría presentada está vinculada a la teoría del “choque cultural” que experimentan los estudiantes extranjeros en nuevas condiciones de vida en un país ajeno. Existen muchos síntomas del “choque cultural”, entre los más recurrentes se encuentran los sentimientos de impotencia, añoranza, tristeza, apatía, la sensación que nadie los comprende, además de numerosas manifestaciones somáticas como el insomnio, los dolores de cabeza y la ausencia del apetito.

Dorozhkin y Mazitova (2008) han descubierto que todas estas manifestaciones pueden ser características no solamente para los estudiantes de recién ingreso a la universidad, sino también para los estudiantes de posgrado.

Como se aclaró anteriormente, los sujetos entrevistados tenían una residencia en Hermosillo de al menos un año. Algunas investigaciones sobre el proceso de adaptación aclaran que el tiempo de estancia en un lugar influye en el proceso de adaptación cultural. Debido a lo anterior, una gran parte de los entrevistados no manifiestan indicios de “choque cultural” o de un fuerte sufrimiento emocional. A esto contribuye, no solamente el largo tiempo de estancia en México, sino también la presencia de contactos entre la población local, el nivel de la lengua española, y la ocupación o el empleo en la UNISON.

Por eso, los estudiantes extranjeros del grupo dos que viven con sus familias y tienen hijos, no sienten la incomodidad emocional de la soledad.

Los estudiantes extranjeros del grupo uno viven separados de sus familias e informan que a veces se sienten tristes, añoran a los parientes, a la familia o a los amigos. Aun así, precisan que gracias al uso de las nuevas tecnologías de la comunicación (el Internet, el celular) tienen la posibilidad de comunicarse con ellos regularmente. *“Extraño, pero no tanto, estoy satisfecho con mi situación. Y hablo con mi familia todos los días durante media hora o una hora” (sujeto 1).*

Los contactos regulares y el apoyo de la familia, que dan la posibilidad de discutir los problemas personales y culturales, ejerce una influencia positiva en el proceso de integración en una nueva cultura (Lewthwaite, 1996).

Lim (2011) confirma esto en su investigación. El autor estudió la influencia de las nuevas tecnologías como el intercambio instantáneo de mensajes, los blogs, los sitios web y el correo electrónico; en estudiantes asiáticos durante sus estancias de

estudios en Estados Unidos. Menciona que gracias al uso de las nuevas tecnologías, los estudiantes tuvieron la posibilidad de mantener el contacto con la familia y los amigos que se han quedado en su país natal. Por otro lado, las nuevas tecnologías les permitieron socializar más rápidamente. Los estudiantes extranjeros aprendieron la lengua del país de residencia intercambiando mensajes con los colegas de la universidad. Esto influyó en sus estados de ánimo y disminuyó las sensaciones de soledad y mejoró su calidad de vida.

En la presente investigación, solamente un sujeto manifestó un sentimiento de melancolía profunda y afirmó que sufre por la soledad y la ausencia de la familia y del amigo íntimo. “[...] *no quiero pensar sobre esto, porque si pienso, voy a extrañar mucho más. [...] Me falta mi familia y mi perro, mi mascota. A mí me falta estar con alguien*” (sujeto 2).

Como muestran los estudios de Perrucci y Hu (1995) cuando los estudiantes extranjeros se agrupan con compatriotas, la sensación de soledad disminuye, ya que amplían su vida social y se brindan apoyo social, financiero, psicológico y académico. Esta situación parece lejana para los estudiantes extranjeros de la UNISON que participaron en este estudio, pues hay varias razones que no lo permiten, por ejemplo, estos estudiantes provienen de diferentes países, es decir, difícilmente se puede integrar un grupo, aunque sea pequeño, de compatriotas. Las carreras cursadas están ubicadas en diferentes espacios dentro del campus universitario y los horarios de clase son diferentes para cada estudiante, en otras palabras, no haya cercanía ni física ni temporal. Finalmente, la carga académica que, de acuerdo con los testimonios, es alta, le deja poco tiempo para unirse en un grupo amistoso.

Otro factor que influye en el proceso de adaptación, según Dorozhkin y Mazitova (2008) es la experiencia adaptativa previa. Así, los estudiantes extranjeros que han estudiado o vivido anteriormente en países extranjeros, superan más fácilmente las dificultades, están más contentos, no sienten tanta tristeza ni soledad como sus compañeros que no cuentan con dicha experiencia.

Durante la entrevista hemos identificado que los sujetos que tienen experiencia viviendo en otras ciudades o en varios países del mundo, separados de los miembros de su familia, se sienten más seguros en las nuevas condiciones.

[...] empecé a vivir solo, yo estaba acostumbrado a estar en la ciudad sin dinero, sin conocer a nadie. [...] Cuando yo salí de mi país ya era maduro, ya había trabajado muchísimos años. La experiencia de vivir en Brasil – vivir solo, ser independiente, ayuda muchísimo (sujeto 3).

Muchos años yo viví en otros países. [...] En aquel periodo yo estaba muy joven, tenía 21-22 años de edad, y no tenía mucha experiencia, extrañaba mucho a mi familia, tenía muchos problemas. Y ahorita, no tengo problemas. Yo me siento mucho mejor (sujeto 1).

Muchos entrevistados han crecido en ciudades grandes con una población y un área que superan las de Hermosillo, por eso en los nuevos ambientes se sienten cómodos: *“Hermosillo es una ciudad muy tranquila, aquí tengo muchos amigos [...] Yo me siento más a gusto, estoy enfocado en mi trabajo, tengo novia” (sujeto 1).*

El factor económico también influye en el bienestar emocional de los entrevistados. Así, comparando la experiencia de vivir en otras ciudades y otros países, los estudiantes notaban que la residencia y la formación en estos lugares son mucho más caros que en Hermosillo.

En México todo es más barato que en Europa. Por ejemplo, yo escribí mi tesis de maestría en Europa (república Checa) durante 8 meses. Y no tenía beca durante aquel período. Yo venía con mi propio dinero. La vida en Europa es muy cara (sujeto 1).

El D.F. (Distrito Federal) es la capital de México y entonces tiene muchas cosas, mucha cultura, allí hay muchas ventajas para conocer otras personas, otras cosas. En el D.F. hay muchas cosas para divertirse, hay muchos restaurantes y hay muchas diversiones. Pero no me gusta vivir en el D.F. porque gastas mucho por vivir en la capital. Hermosillo es más compacto, chiquito y no estoy gastando tanto dinero (sujeto 2).

Diversas fuentes literarias subrayan que el problema de la discriminación está muy extendido, aún si los autores señalan específicamente este problema para Estados Unidos, se considera necesario tratar el asunto como un elemento teórico más que puede influir en la dimensión psicológica que se describe en este capítulo. .

Por su parte, Lee y Rice (2007) no solamente describen las distintas formas de discriminación, sino también las causas de este fenómeno. Entre las principales mencionan: el conocimiento insuficiente de la lengua del país de residencia que no

permite a los estudiantes extranjeros ser aceptados y comunicarse con los colegas y la población local. Otra causa de esta hostilidad está vinculada con los estereotipos que se distribuyen en los medios de información de masas sobre los representantes de otras culturas.

Salazar Salas (2003) describe el proceso de adaptación y re-adaptación de estudiantes costarricenses en los Estados Unidos y escribe sobre el racismo: *“los entrevistados indicaron que evidenciaron el racismo en los comentarios estereotipados que los estadounidenses blancos hacían acerca de los negros y latinos. Asimismo, esa actitud se percibía en el racismo de los negros hacia los latinos”* (Salazar Salas, 2003, p.109)

En esta investigación, ninguno de los encuestados señaló indicios de discriminación debido a su origen por parte de la población mexicana, ni de los profesores de la universidad o los colegas del trabajo.

En general, la mayoría de los entrevistados afirmaron estar muy contentos de su vida en Hermosillo, algunos por la posibilidad de recibir formación o aprender español de manera gratuita en la universidad, otros debido a la nueva experiencia de vida en un, también nuevo, ambiente cultural:

“En Hermosillo empieza mi nueva vida, mi mejoramiento en mi carrera. En la India yo no tenía tanta experiencia, no tenía planes para el futuro. Y ahora yo tengo muchos planes. Soy un hombre muy fuerte. La vida en Hermosillo cambió mis pensamientos [...] mis relaciones con otras personas [...]” (sujeto 1).

Todos los entrevistados varones indicaron que se sienten como personas adaptadas a la vida en Hermosillo. *“Pienso que, como los portugueses tenemos facilidad de adaptación, en cualquier lugar podemos vivir”* (sujeto 5). Solamente un sujeto manifestó sentimientos de soledad, de preocupación, sufrimiento y tristeza:

Yo me siento triste porque extraño a mi familia, por las diferencia de culturas, a veces no entiendo los sentimientos y a veces no comprenden mi situación. Aunque yo soy tratada como normal, pero para ellos no es normal, porque no soy mexicana. No puedo hacer las mismas cosas, tengo que cambiar para vivir en México. Y a veces esto me cuesta tanto trabajo que siento que mi experiencia anterior no me puede servir aquí (estoy perdida). Tengo tanta experiencia de vivir tranquilamente sola, pero a veces no funciona esa

experiencia. Si yo vivo en Japón me puede servir todo, tranquilamente puedo resolver las cosas, pero aquí es muy difícil porque tengo una nueva experiencia. Me siento perdida, como si fuera una niña, por ejemplo, inocente (sujeto 2).

Es necesario mencionar que estos sentimientos eran manifestados por la única mujer que participó en la investigación. Según González-Alafita y Flores-Meléndes (2011), las mujeres son las que más extrañan su hogar, mientras que los hombres se muestran un poco más fuertes ante este sentimiento. Para futuras investigaciones sería interesante desarrollar el tema de las distinciones de género durante la adaptación de los estudiantes extranjeros de la UNISON.

Con relación a los planes para el futuro, los representantes del grupo uno planean no solamente recibir el título en la UNISON, sino también continuar su formación profesional en México o en universidades extranjeras. *“Quiero terminar mi carrera y después quiero ir a un intercambio a otro país. Para comparar la educación, disfrutar la vida, prolongar la carrera, quiero conocer más gente que está estudiando música. Quiero conocer otro mundo, qué se hace, cómo estudian” (sujeto 2).*

Uno de los estudiantes extranjeros tiene planes de prolongar su carrera profesional en la UNISON: *“No quiero regresar a India, me gusta vivir en México. Quiero trabajar en la UNISON como profesor en mi departamento, pero entiendo que primero tengo que estudiar español” (sujeto 1).*

Los representantes del grupo dos afirmaron que están completamente contentos con su vida y su trabajo en Hermosillo. No desean regresar a su país de origen: *“Yo no voy a cambiar mi tipo de trabajo cuando me titule de mi carrera. Voy a hacer trabajo de investigación respecto a los procesos cognitivos del aprendizaje de lenguas extranjeras. No quiero volver a Italia, quiero vivir aquí” (sujeto 4).*

Así, podemos afirmar que casi todos los sujetos de la investigación han acabado ya el proceso de la adaptación cultural o se encuentran en la fase de recuperación que se propone en la teoría de la U-curva de Oberg. En otras palabras, los participantes han dejado de experimentar sentimientos de tristeza y en su lugar, aparecen gradualmente sensaciones de seguridad y de satisfacción; se sienten más adaptados e integrados a la vida de la nueva cultura.

Capítulo 6

Consideraciones generales

Tomando en consideración los resultados que se obtuvieron en el presente estudio, presentamos en este capítulo algunas consideraciones generales y recomendaciones para estudios posteriores.

Sobre la dimensión cultural, que se refiere a la experiencia y condiciones de vida de los estudiantes extranjeros en México, específicamente en Hermosillo, se identificaron dificultades generales relacionadas con el hospedaje, el transporte, el clima, la comida. Sin duda, estas dificultades son esperables si tomamos en cuenta las diferencias en los hábitos y las prácticas entre la cultura mexicana y la cultura a la que pertenecen los participantes en el estudio. Sin embargo, estas dificultades no han generado problemas serios de adaptación. Al contrario, algunos de los estudiantes identificaron aspectos positivos de la vida en México y Hermosillo. Es probable que los resultados que se obtuvieron sobre esta dimensión estén vinculados con el tiempo de residencia en México. La mayoría de los entrevistados han pasado algunos meses o años en el país, por lo que pareciera que han logrado acostumbrarse y adaptarse a las condiciones de vida que este país les ofrece.

En la esfera de la formación académica (enseñanza-aprendizaje), se observa que algunos de los problemas con los que se enfrentan los estudiantes dependen más de preferencias individuales, es decir, ideas propias de lo que les gustaría que se trabajara o impartiera en las materias o carreras que cursan. Durante el aprendizaje los estudiantes extranjeros en la UNISON enfrentan dificultades con la carga académica, las conferencias o clases, las explicaciones del profesor, la expresión de su opinión, las respuestas orales en el aula y, las limitantes de tiempo para la preparación de las tareas. Sin embargo, el factor lingüístico, es decir, el nivel de dominio de la lengua que no es materna, es el principal problema que enfrentan los entrevistados.

La lengua es un fenómeno social y sirve como medio general para la transmisión de la cultura a través de la comunicación entre individuos. La lengua participa también en el proceso de la adquisición y la organización de la experiencia de las

personas. Es decir, del nivel de lengua depende el acceso del individuo a la nueva cultura, el conocimiento de nuevas exigencias, de tradiciones, la adquisición de apoyo y de amigos, el éxito durante la enseñanza-aprendizaje y la vida cotidiana.

La enseñanza en la UNISON se imparte generalmente en español, y los estudiantes extranjeros con un nivel bajo en este idioma no pueden conseguir éxitos visibles en comparación con sus compañeros mexicanos. El mayor o menor dominio de la lengua afecta a todas las esferas de la vida de los estudiantes extranjeros, especialmente en la vida social y académica. Según la opinión de nuestros participantes, las dificultades más fuertes se ubican en el uso de la lengua española, especialmente en la esfera académica, en comparación con el uso de la lengua en la vida cotidiana (en la calle, en las tiendas, con los compañeros de estudios o con amigos).

Pero el aprendizaje de la lengua extranjera es difícil de imaginar fuera de la interacción social, es decir, sin comunicación con otras personas. Por eso en la dimensión socio-comunicativa se incluyeron preguntas basadas en la experiencia de los estudiantes respecto de la comunicación, sus prácticas lingüísticas y sociales, y de sus relaciones sociales con los autóctonos.

En esta categoría se encontró que el idioma y relaciones con los representantes de la población local son los factores que permiten una adaptación favorable. Los entrevistados que viven con familias mexicanas, tienen cónyuge mexicano u obtienen el apoyo y la ayuda de la población local (las novias, los amigos, los profesores de la universidad) aprendieron la lengua española más rápido, tuvieron la oportunidad de asimilar la cultura mexicana más fácilmente que los estudiantes extranjeros que viven solos o con otros extranjeros que no hablaban español.

Gracias a la interacción con los individuos locales, no solamente se desarrollan las prácticas lingüísticas y se enriquece el léxico, sino también se promueve un reconocimiento paulatino de la cultura, las tradiciones, los valores, las reglas y las normas de la vida. La influencia de las relaciones amistosas en el proceso de adaptación cultural se refleja no solamente en la vida cotidiana y durante el aprendizaje de la lengua, sino también durante todo el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Así, todos los sujetos de la investigación, durante su formación en la UNISON, usaban o todavía usan la ayuda de los compañeros, amigos y profesores.

Del nivel de lengua depende el acceso del individuo a la nueva cultura, el conocimiento de nuevas exigencias, de tradiciones, la adquisición de apoyo y de amigos, el éxito durante la enseñanza y la vida cotidiana. Y al mismo tiempo, la cantidad de contactos, la relación con las personas y el enlace social influyen en el desarrollo de la práctica lingüística, así como en el proceso de acceso a la nueva cultura, es decir, en el proceso de adaptación social y cultural.

Hemos encontrado, también, que para los estudiantes extranjeros cuya lengua materna es próxima al español, era más fácil no solamente aprender la lengua, sino el proceso de asimilación y comprensión de los representantes de otra cultura.

Por lo contrario, los estudiantes de las culturas diferentes a la mexicana, notaban que, a veces, se encuentran con la imposibilidad de comprender e interpretar algunas situaciones vitales. Ven y sienten las distinciones entre las culturas y a veces no pueden comprender los rasgos culturales de los mexicanos que, a su vez, dificulta la adquisición de las relaciones amistosas con los representantes de la población local, y como consecuencia disminuyen el proceso de la comunicación social y el grado del aprendizaje lingüístico.

Entonces, podemos afirmar que la semejanza entre las culturas y/o las lenguas es otro factor favorable que permite una óptima adaptación cultural.

El proceso de la adaptación cultural está vinculado con todas las esferas de la vida y la actividad de los estudiantes extranjeros en la UNISON y como ha mostrado nuestra investigación, depende de tres factores: el nivel del aprendizaje de la lengua del país de residencia, la ayuda y el apoyo por parte de la población local, la semejanza de las culturas y la distancia lingüística.

La lengua al mismo tiempo es el puente entre las personas que ayuda a orientarse en las nuevas condiciones y encontrar a los aliados. A su vez los amigos entre la población local ayudan en el aprendizaje de la lengua y la nueva cultura. Además los representantes de las culturas semejantes pueden entenderse y adaptarse más fácilmente a las condiciones parecidas.

Se consideró la dimensión psicológica pues esta afecta a todas las esferas de la vida de los estudiantes extranjeros: cotidiana, académica, social, porque toca el grado de satisfacción o de insatisfacción sobre las condiciones de residencia y de educación en México.

Hemos identificado que los sujetos que tienen experiencia viviendo en otras ciudades o en varios países del mundo, separados de los miembros de su familia, se sienten más seguros en las nuevas condiciones.

Solamente un sujeto ha manifestado un sentimiento de melancolía profunda y afirmó que sufre por la soledad y la ausencia de la familia y el amigo íntimo.

En general, la mayoría de los entrevistados afirmaron que están muy contentos de su vida en Hermosillo. Durante la investigación, no identificamos síntomas del choque cultural, tales como una fuerte tensión física y psicológica producto de los esfuerzos realizados para la adaptación; el sentimiento de la pérdida de los amigos, la familia; el sentimiento de soledad en una nueva cultura, la alarma; el sentimiento de inferioridad (la sensación de debilidad) que son resultado de la incapacidad para vencer las situaciones que se perciben adversas.

Los sujetos en nuestra investigación manifiestan tranquilidad, buena voluntad y satisfacción con las vivencias en México, además valoran adecuadamente el ambiente que les rodea, y son capaces de tomar decisiones ante las situaciones vitales y vencer las dificultades que surgen tanto en la vida cotidiana, como en la vida académica.

Por consiguiente, podemos afirmar que, con excepción de un participante, casi todos los sujetos de la investigación o han concluido ya el proceso de adaptación a la cultura mexicana (o hermosillense) o se encuentran en la fase recuperación que se propone en la teoría de la U-curva de Oberg descrita en los capítulos anteriores.

Durante el desarrollo de este trabajo, observamos algunas cuestiones de procedimiento que consideramos pertinente tomar en consideración para futuras investigaciones. Como se ha mencionado anteriormente, una de las principales dificultades para la mayoría de los estudiantes extranjeros, debido al grado de dominio del idioma del país receptor (español en este caso) es expresar su opinión,

sus sentimientos y emociones. Por eso, podemos recomendar para futuros trabajos usar y combinar distintos instrumentos para recuperar la información, tales como la observación, entrevista y el cuestionario. Es decir, es recomendable hacer uso de métodos verbales y no verbales, que permitirían tener un acercamiento más cercano y profundo de las experiencias de los estudiantes extranjeros, pero que también permitan contrastar a información.

A pesar de que las condiciones en la que se realizaron las entrevistas fueron favorables (lugar tranquilo, horario conveniente para el participante y el aseguramiento de la confidencialidad), observamos que el tiempo que se invertía para obtener información cansaba a los participantes. La duración media de la entrevista fue de una hora. Casi todas las personas después de 20 minutos de entrevista manifestaban cansancio y pérdida de atención. Esto se observó en los cambios de entonación de la voz y respuestas más cortas. Algunos entrevistados comenzaban a embrollar las palabras, incorporar palabras de la lengua materna, no podían durante mucho tiempo ubicar un sinónimo, encontrar la palabra adecuada o expresar su opinión de manera totalmente fluida.

Para disminuir este problema proponemos las medidas siguientes:

1. Antes de conducir la entrevista, es conveniente informar a los participantes sobre los temas o las preguntas para que puedan meditar las respuestas, identificar las palabras desconocidas y buscar su significado. De esta manera es más probable que puedan externar sus opiniones de manera más amplia.

2. Combinar distintas técnicas, por ejemplo, las preguntas abiertas que no exigen una respuesta detallada, pueden incorporarse a la entrevista como preguntas cerradas o de opción múltiple, y durante la entrevista precisar la información si fuera necesario.

3. Hacer pausas pequeñas durante la entrevista o hacer varias sesiones, a condición de que esto sea conveniente para quien conduce la investigación.

El presente trabajo es solamente un primer acercamiento a la adaptación cultural de los estudiantes extranjeros en la UNISON. Consideramos necesario desarrollar posteriormente estudios más profundos sobre el tema en los que se

incorpore la exploración de las experiencias de los profesores en la formación de este tipo de estudiantes.

Creemos también que el estudio de estudiantes extranjeros que tienen como primera lengua el español, permitiría contar con una visión más amplia sobre el tema y permitiría comparar las diferencias en la adaptación más allá del grado de dominio del idioma. Esta idea ha surgido del estudio que publicaron Gonzalez-Alafita y Flores-Melendes (2011), en el que se identifican diferentes problemas de adaptación, incluso, algunos relacionados con el idioma. Las autoras sostienen que *“se puede apreciar que las variaciones del idioma, en cuanto a la manera de hablar, distintos acentos y modismos, hacen un poco más difícil el proceso de adaptación”* (Gonzalez-Alafita y Flores-Melendes, 2011, p. 143).

Al inicio de este trabajo, en el capítulo uno, hicimos referencia al fenómeno de la internacionalización de la educación superior, fenómeno que se ha desarrollado bajo la dinámica de la globalización. En este contexto, la UNISON ha realizado esfuerzos desde hace diez años tanto para recibir estudiantes de otras nacionalidades, como para enviar a los estudiantes locales a otros países. El intercambio de estudiantes es importante no solamente para promover una formación más completa, sino también para subir el estatus de las universidades mexicanas y su reconocimiento en el extranjero. Consideramos que la movilidad de estudiantes puede enriquecerse si comprendemos mejor la problemática que enfrentan los estudiantes extranjeros, por una parte, pero también si conocemos de cerca los problemas de adaptación a los que se enfrentan los estudiantes nacionales cuando realizan estancias en el extranjero.

El programa institucional responsable de la movilidad estudiantil en la UNISON, por el momento, no atiende los problemas del proceso de adaptación cultural, proceso que podría dificultar el aprendizaje de los estudiantes extranjeros. En nuestra opinión, este programa debería extender sus formas de trabajo para ofrecer a los estudiantes la información necesaria que les permita superar los problemas de adaptación cultural más rápidamente.

Como ha mostrado nuestra investigación y las investigaciones de otros autores, los estudiantes extranjeros enfrentan dificultades que afectan diversas

esferas de su vida, y por supuesto se reflejan en los éxitos o los fracasos de su formación. Sin embargo, esperamos que el conocimiento sobre estos actores sea recuperado para ofrecer una formación más integral y extender el flujo de los estudiantes extranjeros que desean obtener su grado en las instituciones mexicanas en general y en la UNISON en particular.

Referencias bibliográficas

- ANUIES (1999). *Propuesta sobre internacionalización y cooperación internacional de organismos internacionales y asociaciones de universidades*. México: ANUIES. Recuperado de: http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/coop/57.html
- Basabe, N., Zlobina, A. y Páez, D. (2004). Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco. *Soziologiazko Euskal Koadernoak. Cuadernos Sociológicos Vascos*, 15. Recuperado de: <http://www.ehu.es/pswparod/pdf/informacion/csv15.pdf>
- Benatuil, D. y Laurito J. (2009). La adaptación cultural en estudiantes extranjeros. *Psicología, Cultura y Sociedad, Psicodebate* 10, 119-134. Recuperado de: http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/psico10/10Psico_07.pdf
- Bennett, M. J. (1993). Towards Ethnorelativism: A Development Model of Intercultural Sensitivity. *Education for the Intercultural Experience*. En: R. M. Paige, (Ed.). *Yarmouth Me: Intercultural Press*. Recuperado de: http://www.vives.org/files/2011/10/IMar%20C3%AD_14102011_annex2.pdf
- Bennett, M. J. y Hammer, M. (1998). *The Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. Recuperado de: <http://www.tickle-project.eu/project/documents/bennettdmodel.pdf>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46 (1), 5–34. Recuperado de: http://www.unige.ch/international/etudageneve/gisp/prog/Readings/Akkari_Berry.pdf
- Bochner, S. (1982). The Social Psychology of Cross-Cultural Relations. En: S. Bochner (Ed.) *Cultures in Contact: Studies in Cross-Cultural Interaction*. Oxford: Pergamon Press, 5-44.
- Butcher, A. y McGrath, T. (2004). International Students in New Zealand: Needs and Responses. *International Education Journal*, 5(4), 540-551. Recuperado de: <http://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v5n4/butcher/paper.pdf>

- Byrman, M. (2000). Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. *Sprogforum*, 6(18), 8-13. Recuperado de: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
- Cambours de Donini, A.M. (2011). Internacionalización e integración de los sistemas de Educación Superior en el Mercosur Educativo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4(1), 59-72. Recuperado de: http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0401/RASE_04_1_Cambours.pdf
- Cardoso Arango, X. (2010). *Hacia la internacionalización de la educación superior*. Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-230245.html>
- De Wit, H. (2011). Globalización y e internacionalización de la educación superior. [introducción a monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(2), 77-84. Recuperado de: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-dewit/v8n2-dewit>
- Dorozhkin, I. y Mazitova, L. (2008). Problems of the Social Adaptation of Foreign College Students. *Russian Education and Society*, 50(2), 23–30. doi:10.2753/RES1060-9393500202
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 Motivational Self System, Motivation, En: Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (Eds.). (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters, 9-42.
- Gacel, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior*, 9 (115). ANUIES.
- González-Alafita, M. y Flores-Meléndes, M. (2011). Cambios culturales: percepciones de estudiantes universitarios extranjeros en su adaptación a la cultura mexicana. *Observatorio (OBS*) Journal*, 5(3), 133-155.
- Haug, G. (2010). La internacionalización de la educación superior: más allá de la movilidad europea. *La Cuestión Universitaria*, 6, 20-29. Recuperado de: http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/grafica/articulos/imgs_boletin_6/pdfs/LCU-6-3.pdf

- Hartmann, H. (1958). Ego psychology and the Problem of Adaptation. Translated by Rapaport D., *Journal of the American Psychoanalytic Association Monograph Series Number One*, N-Y. Recuperado de: [http://www.questia.com/ PM.qst?a=o&d=10945256](http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=10945256)
- Hernández, C. R. (2008). The graduate experience: Living and studying abroad (a case study). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contents-hernandezcastaneda.html>
- Kazantsev A.A. (2011). El papel de las tecnologías de la información durante la adaptación académica de los estudiantes extranjeros en la escuela superior de Rusia. El boletín de la universidad Adigué estatal: la edición de red electrónica científica. №3 Recuperado de [http://www.vestnik.adygnet.ru/files/ 2011.3/1369/kazantseva2011_3.pdf](http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2011.3/1369/kazantseva2011_3.pdf) [Казанцев, А.А. (2011). Роль информационных технологий в процессе академической адаптации иностранных учащихся в высшей школе России. Вестник Адыгейского государственного университета: сетевое электронное научное издание. №3]
- La psicología. El Diccionario. (2001). (Ed.) Petrovsky, A.V., Yaroshevsky, M.G. p. 10-11. [Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского-Москва., 2001.-С. 10-11.]
- Larionova, M.V., Gorbunova, E.M. (2005). La internacionalización de la enseñanza superior en los países de OECD. Moscú: La Escuela de educación superior de la Economía, Max Press, 123-138. Recuperado de [http://www.hse.ru/data/2011/07/29/ 1215023321/IN_education.pdf](http://www.hse.ru/data/2011/07/29/1215023321/IN_education.pdf) [Ларионова, М.В., Горбунова, Е.М. (2005). Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР. Москва., Высшая Школа Экономики, ООО «Макс Пресс», 123-138]
- Lee, J.J. y Rice, C. (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *Higher Education*, 53, 381–409. doi:10.1007/s10734-005-4508-3
- Martinez, E. (1965). El extranjero y su adaptación cultural. *Revista de Educación - Estudios*. LX(175), 59-61. Recuperado de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820073001877.pdf>

- Marum-Espinosa, E. (2004). La movilidad de estudiantes, características y opiniones de los estudiantes extranjeros en Guadalajara, Jalisco, México. *Perfiles Educativos*, 26(105-106), 143-158. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982004000000007&script=sci_arttext&tlng=es#dosas
- Nalchadzhyan, A. (1988). La adaptación social-mental de la persona (la forma, los mecanismos y las estrategias) Ereván, La Institución de la filosofía y derecho. Recuperado de: <http://ethnopsychology.narod.ru/libr/N/nalchajan/nalchjan-adapt.htm> [Налчаджян, А. (1988). Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) Ереван. Институт философии и права.]
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: adjustment to a new cultural involvement. *Practical Anthropology*, 7, 177-182. http://www.agem-ethnomedizin.de/download/cu29_2-3_2006_S_142-146_Repr_Oberg.pdf?c309bd31734c35b99e5db589267fd36c=0115d0
- Padilla, M.A. y Perez, W. (2003). Acculturation, Social Identity, and Social Cognition: A New Perspective. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25(1), 35-55. doi: 10.1177/0739986303251694.
- Philips, L. (1968). Human adaptation and his failures. N-Y&London: Academic Press. Recuperado de: http://books.google.com.mx/books/about/Human_adaptation_and_its_failures.html?id=EjUIAAAAMAAJ&redir_esc=y
- Piaget, J. (1951). The Psychology of Intelligence. London: Routledge and Kegan Paul. Recuperado de <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3252> [Traductor: Patigorski, A.M., (2003), San Petersburgo: El Centro de las tecnologías universitarias. Пиаже, Жан. Психология интеллекта. Перевод: А. М. Пятигорский. — СПб.: Центр гуманитарных технологий.]
- Rauten, V. y Koksinen, M. (1991). La actividad del pedagogo social por la adaptación sociocultural de los estudiantes extranjeros. Las bases metodológicas del trabajo social. Moscú: La ilustración. [Раутен, В. и Коксинен, М. (1991). Деятельность социального педагога по социокультурной адаптации учащихся иностранцев. Методологические основы социальной работы. М.: Просвещение].
- Redfield, R., Linton, R., Herskovits, M.J. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*. 38(1). Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/aa.1936.38.1.02a00330/abstract>

Reglamento del Programa de Movilidad Estudiantil en la Universidad de Sonora. Aprobado por el H. Colegio Académico el 7 de octubre del 2008. Recuperado de: <http://www.movilidad.uson.mx/>

Retortillo, A. y Rodríguez, H. (2008). Actitudes de aculturación y prejuicio étnico en los distintos niveles educativos: un enfoque comparado. REIFOP, 11(2), 61-71. Recuperado de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240783357.pdf

Russell, J., Rosenthal, D. y Thomson, G. (2010). The international student experience: three styles of adaptation. *Higher Education*, 60, 235–249. doi:10.1007/s10734-009-9297-7

Sautu, R. Boniolo, P. Dalle, P. y Elbert, R. (2005). Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires: CLACSO.

Sawir, E. (2005). Language difficulties of international students in Australia: The effects of prior learning experience. *International Education Journal*, 6(5), 567-580. Recuperado de: <http://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v6n5/Sawir/paper.pdf>

Searle, W. y Ward, C. (1990). The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, 449-464.

Séré, A. (2006). Intercambios universitarios: ¿continuidad y/o ruptura? Análisis de biografías lingüísticas. Encuentro. *Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas*, 16, 95-109. Recuperado de: <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/1205/11-Sere.pdf?sequence=1>

Sherry, M., Thomas, P. y Chui, W. H. (2009). International students: a vulnerable student population. *Higher Education Research and Development*, 60, 33–46. doi:10.1007/s10734-009-9284-z

- Smolina T.L. (2007). La adaptación al ambiente de otra cultura: el análisis de las nociones parentescos. La psicología de la persona: el acceso integral. La colección de los artículos. San Petersburgo: ANO «ИПП», 162-167. Recuperado de: <http://humanpsy.ru/smolina/adaptation> [Смолина, Т. Л. (2007). Адаптация к инокультурной среде: анализ родственных понятий. Психология человека: интегративный подход. Сборник статей. С-Пб: Изд-во АНО «ИПП», 162-167].
- Soriano, I. (2007). Evaluación de un programa de movilidad en la formación de traductores: expectativas, experiencias y grado de satisfacción de los participantes, profesores y gestores del intercambio MGLU-UGR-ULPGC. Tesis doctoral, Universidad de Granada. Recuperado de: <http://hera.ugr.es/tesisugr/16713266.pdf>
- Stefanenko, T.G. (2004). *Etnopsicología*. Moscú: Aspect Pres. Recuperado de <http://www.twirpx.com/file/217854/> [Стефаненко, Т.Г. (2004). Этнопсихология. Москва: Аспект Пресс].
- Taylor J. y Bogdan R. (2000). Introducción a los métodos cualitativos. Argentina: Paidós.
- Tobey, I.M. (2008). Una estancia de estudio en el extranjero. Experiencias en tres continentes. *Revista de la educación superior*, 37(147), 137-147. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000300010&lng=es&nrm=i&tlng=es
- Tsokaktsidu, D. (2010). Identificación de las dificultades de los estudiantes de intercambio y de los profesores en las clases de traducción. *Puentes*, 9, 29-36. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~greti/puentes/puentes9/05-Dimitra.pdf>
- UNESCO (2011). Compendio mundial de la educación 2010. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo. Recuperado de: http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/SPA_GED2010_WEB_140311.pdf
- Urquidi, L. (2004). *Estrés y salud en académicos*. Tesis doctoral. Doctorado Interinstitucional en Educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Ward, C. y Kennedy, A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 23(4), 659-677. Recuperado de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0147176799000140>

- Ward, C. y Rana-Deuba, A. (1999). Acculturation and Adaptation Revisited. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(4), 422-442. Recuperado de: <http://www.uk.sagepub.com/thomas2e/study/articles/section3/Article68.pdf>
- Wong, J. K. (2004). Are the Learning Styles of Asian International Students Culturally or Contextually Based? *International Education Journal*, 4(4), 154-166. Recuperado de: <http://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v4n4/wong/paper.pdf>
- Zhang, Y. y Mi, Y. (2009). Another Look at the Language Difficulties of International Students. *Journal of Studies in International Education*, 14(4), 371-388. doi:10.1177/1028315309336031

Anexo 1

Guía de entrevista

Datos personales

1. _____
Nombre
2. Edad _____ 3. Sexo: F M
4. Lugar de nacimiento _____
- | | |
|------|--------|
| País | Ciudad |
|------|--------|
5. Nacionalidad _____ 6. Ciudadanía _____

- ¿Conoces a otras personas de la misma nacionalidad en Hermosillo?
 ¿Tienes relaciones con ellos (convives, pasas el tiempo)?
 ¿Cuántos años tienes viviendo en México? ¿en Hermosillo?
 Ocupación (estudiante-empleado o estudiante)
 ¿Dónde estás trabajando
 El nivel de lengua española (oficial: de 1 a 6)
 ¿En dónde iniciaste tus estudios de español?
 ¿Qué piensas sobre la lengua española (es difícil o fácil para ti)?
 ¿Qué otras lenguas hablas?
 ¿Qué estado civil tiene?

Condiciones de la vida

- ¿Con quién vives en Hermosillo?
 ¿Qué nacionalidad tiene tu pareja?
 ¿Tienes familia en otro país? ¿Cuál?
 ¿Cuántos veces al año visitas a tu familia?
 ¿Extrañas mucho tu familia?
 ¿Tienes algún apoyo financiero de tu familia?
 ¿Tienes hijos? ¿Cuántos?
 ¿Estas contento con la casa en la que vives?
 ¿Está lejos de la UNISON?
 ¿Cómo llegas a las clases? (¿Qué tipo de transporte usas?)
 ¿Qué piensas sobre el clima en Hermosillo?
 ¿A ti te gusta la comida mexicana?
 ¿Se parece a la comida de tu país?
 ¿Qué tipo de cocina (comida) prefieres (mexicana o de otro país)?
 ¿Estas adaptado (contento) con la alimentación en Hermosillo?
 ¿Dónde realizas tus compras (alimentación, ropa, etc.)?
 ¿Puedes encontrar todo lo que necesitas, o te falta algo que no puedes comprar aquí?
 ¿Cuándo visitas las tiendas mexicanas y realizas las compras, sientes algunos problemas, alguna incomodidad?
 ¿Te sientes algunos problemas en tu vida cotidiana en Hermosillo (México)?

Educación

- ¿Qué nivel de educación tienes?
- ¿Qué nivel de educación desear obtener en México (Hermosillo)?
- ¿Qué carrera has escogido(a)?
- ¿Por qué has escogido la UNISON (México/Hermosillo) para obtener tu educación?
- ¿En qué semestre estás?
- ¿Tienes beca? ¿Es la beca mexicana o de tu país?
- ¿Si tienes beca, es suficiente para ti? ¿Qué significa para ti esta beca (el apoyo es suficiente para vivir en Hermosillo)?
- ¿Dónde aprendes español? (ahora)
- ¿Para ti fue difícil inscribirte (ingresa a la UNISON)?
- ¿Estas contento con el horario de tus clases?
- ¿Estas contento con el programa (plan de estudios)?
- ¿Qué piensas sobre tu carga académica?
- ¿Cuánto tiempo necesitas para preparar las tarea para la UNISON? (¿Tus tareas para la UNISON ocupan mucho tiempo?)
- ¿Cómo te parecen tus profesores, te entienden? ¿Y tus compañeros del grupo?
- ¿Puedes comparar qué es más complicado (difícil) estudiar en la UNISON o en las universidades de tu país de origen?
- ¿Qué piensas sobre el sistema de evaluación de los estudiantes en UNISON?
- ¿Qué es más difícil para ti en las clases? ¿... más fácil?
- ¿Qué formas de trabajo académico prefieres (de simple a difícil)?
Leer y entender los textos; Expresar su opinión en voz alta; Escribir un texto (ensayo); Escuchar (entender) las explicaciones (de tu maestro, compañeros de clase); Trabajar en equipo
- ¿Tienes amigos entre tus compañeros de grupo de estudios?
- ¿Pides ayuda en tus estudios?
- ¿Quién te ayuda en tus tareas (estudios) de UNISON?
- ¿Tienes amigos afuera de la universidad?
- ¿De qué nacionalidad es la mayoría de tus amigos?
- ¿Extrañas mucho a tus amigos (de tu país de origen, otras ciudades)?
- ¿Hay cosas que te faltan en UNISON?
- ¿Qué cosas no te gustan o se ven raras, extrañas, te están molestando en la UNISON?
- ¿Puedes recomendar la UNISON para tus compañeros (familiares)? ¿Por qué SÍ/NO?

Sentimientos

- ¿Tienes experiencia de vivir, aprender, viajar por otros países del mundo?
- ¿Puedes comparar aquella experiencia con tu experiencia de vivir en México?
- ¿Cómo te sentiste cuando llegaste por primera vez a México? ¿Y ahora?
- ¿Qué prefieres hacer en su tiempo libre?
- ¿Con quién prefieres pasar tiempo en Hermosillo?
- ¿Qué es lo más difícil de vivir en México?
- ¿Qué te gusta más en Hermosillo (México)?
- ¿Qué piensas sobre los mexicanos?
- ¿Sientes alguna forma de discriminación en México (Hermosillo, UNISON)? (¿Qué sientes?)
- ¿Extrañas mucho a tu país (ciudad)?
- ¿Qué o quién te falta más?
- ¿Qué planes tienes para el futuro?