

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

**"ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DURANTE UN INTERCAMBIO
ACADÉMICO INTERNACIONAL EN LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS Y OTRAS
UNIVERSIDADES DE ESPAÑA."**

TESIS DE GRADO

MILTON ALEXANDER LOPEZ DE LEON
CARNET 20086-08

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, DICIEMBRE DE 2015
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

**"ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DURANTE UN INTERCAMBIO
ACADÉMICO INTERNACIONAL EN LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS Y OTRAS
UNIVERSIDADES DE ESPAÑA."**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR

MILTON ALEXANDER LOPEZ DE LEON

PREVIO A CONFERÍRSELE

EL TÍTULO DE PSICÓLOGO CLÍNICO EN EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, DICIEMBRE DE 2015
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. GEORGINA MARIA MARISCAL CASTILLO DE JURADO

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. KARLA MAGALY ROLDAN DE LA ROSA DE ROJAS

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS

Guatemala, 23 de noviembre de 2015

Señores del Consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Ciudad

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para someter a su consideración el informe final de la tesis "**Estrategias de afrontamiento en estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia de Comillas y otras universidades de España**" del estudiante Milton Alexander López de León, con número de carné 20086-08 de la Licenciatura en Psicología Clínica.

He revisado el mismo y considero que llena los requisitos exigidos por la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que solicito se nombre al revisor para la evaluación respectiva.

Atentamente,


Mgtr. Karla Roldán de Rojas
Asesora

Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante MILTON ALEXANDER LOPEZ DE LEON, Carnet 20086-08 en la carrera LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05462-2015 de fecha 7 de diciembre de 2015, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DURANTE UN INTERCAMBIO ACADÉMICO INTERNACIONAL EN LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS Y OTRAS UNIVERSIDADES DE ESPAÑA."

Previo a conferírsele el título de PSICÓLOGO CLÍNICO en el grado académico de LICENCIADO.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 8 días del mes de diciembre del año 2015.



Irene Ruiz Godoy.

MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar

AGRADECIMIENTOS

- A Dios: Que nunca me ha dejado solo y quien me ha dado la oportunidad de vivir este recorrido lleno de experiencias en el mundo.
- A mi madre: Isabel, quien me ha dado la oportunidad a mí y mis hermanos, de nacer y crecer con su compañía incondicional, cuidado y esmero por tener un mejor futuro.
- A mis hermanos y padre: Karin, Mynor, Wilder y Procopio, que en el silencio de sus corazones me han acompañado y apoyado a crecer, mejorar y alcanzar mis metas.
- A mis tías y abuelitas: Quienes incondicionalmente y con cariño me han apoyado con palabras de aliento durante mi travesía por la vida.
- A mis amigos: Quienes me han acompañado y apoyado con sus palabras y soporte personal, desde mi círculo de amigos en el Colegio de Infantes, el Seminario Mayor de la Asunción, Universidad San Carlos de Guatemala, Universidad Galileo, Universidad Rafael Landívar, Hospital Juan Pablo II, Banco Industrial e Iglesia Santa Catalina.
- A la Universidad: Rafael Landívar, en donde he desarrollado mis capacidades y habilidades al servicio de los demás.
- A la Universidad: Pontificia Comillas en Madrid, por permitirme realizar la Práctica Supervisada, cursar asignaturas y realizar mi tesis con población de estudiantes de esta Universidad.
- Y a las vicisitudes en la vida: De las que he aprendido y me he hecho fuerte, porque sin éstas no hubiera llegado hasta donde estoy.

DEDICATORIA

- A Dios: Por sus grandes maravillas y amor incondicional hacia mí.
- A mis padres: Quienes a pesar de las vicisitudes, me han dado la oportunidad de vivir y superarme en el ámbito personal, social, espiritual y académico.
- A los que creyeron en mí: Y me dieron cada oportunidad de crecimiento y superación, especialmente Licda. Laura Reyes y Licda. Hilda de Mazariegos.
- A mis amigos en el extranjero: A quienes quiero, amo y compartieron conmigo la experiencia de intercambio en España y Guatemala, quienes me abrieron las puertas de sus corazones y hogares para conocerlos a ellos y sus familias en: Portugal, España, Francia, Suiza, Alemania, Bélgica, Austria, Holanda, China, Estados Unidos, México, El Salvador, Honduras y otros países de Latinoamérica.
- A todos los estudiantes: Que se encuentran de intercambio o cursando cualquier titulación en el mundo y están lejos de sus seres queridos.
- A todos los refugiados: En el mundo quienes salen de sus países por motivos políticos y económicos, y se encuentran lejos de sus hogares y seres queridos.
- A los migrantes en general: Quienes tienen que adaptarse a la nueva sociedad y cultura.
- Y a usted querido lector: Quien desea conocer más sobre este tema y estudio.

ÍNDICE

RESUMEN

I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Estrategias de Afrontamiento.....	8
1.1.1. Contextualización del afrontamiento.....	8
1.1.2. Diferenciación de otros conceptos.....	10
1.1.3. Definición de afrontamiento.....	11
1.1.4. Rasgos, estilos y estrategias de afrontamiento.....	11
1.1.5. El afrontamiento como proceso.....	12
1.1.6. Etapas en el proceso de afrontamiento.....	13
1.1.7. Funciones del afrontamiento.....	14
1.1.8. Género y afrontamiento.....	17
1.1.9. Recursos para el afrontamiento.....	17
1.1.10. Tipos de estrategias de afrontamiento.....	20
1.1.11. Condicionantes personales y ambientales.....	20
1.1.12. Grado de amenaza.....	21
1.1.13. Afrontamiento como respuesta adaptativa al estrés.....	22
1.1.14. Estrés.....	22
1.2. Intercambios académicos internacionales.....	27
1.2.1. Contextualización.....	27
1.2.2. Internacionalización.....	28
1.2.3. Contextualización del intercambio estudiantil en el espacio europeo.....	29
1.2.4. Sistema universitario español.....	31
1.2.5. Cooperación académica internacional.....	33
1.2.6. Intercambio académico.....	34
1.2.7. Programas de movilidad.....	34
1.2.8. Etapas del proceso de movilidad.....	37
1.2.9. Procedimientos académicos y legales para la movilidad o intercambio estudiantil.....	40
1.2.10. Movilidad estudiantil, impacto y desarrollo de competencias.....	41

1.2.11. Retos durante el intercambio.....	46
1.2.12. Cultura y aculturación.....	47
1.2.13. Efectos de la residencia temporal en el país.....	52
1.2.14. Resultados en la experiencia de intercambio:	
Independencia y madurez.....	53
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	57
2.1. Objetivos.....	58
2.1.1. Objetivo General.....	58
2.1.2. Objetivos Específicos.....	58
2.2. Variables.....	59
2.2.1. Variables de estudio.....	59
2.2.2. Variables Moderadoras.....	59
2.2.3. Variables Intervinientes.....	59
2.3. Definición de variables.....	59
2.3.1. Definición Conceptual.....	59
2.3.2. Definición Operacional.....	60
2.4. Alcances y límites.....	61
2.5. Aporte.....	61
III. MÉTODO.....	63
3.1. Sujetos.....	63
3.2. Instrumentos.....	63
3.2.1. Inventario de Estrategias de Afrontamiento.....	63
3.2.2. Cuestionario sobre características del estudiante que participa en un intercambio estudiantil.....	65
3.3. Procedimiento.....	65
3.4. Tipo de investigación, diseño y metodología estadística.....	66
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	68
V. DISCUSIÓN.....	102
VI. CONCLUSIONES.....	112
VII. RECOMENDACIONES.....	114
VIII. REFERENCIAS.....	116

RESUMEN

El objetivo de la investigación de enfoque mixto fue determinar las estrategias de afrontamiento en estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia Comillas y otras universidades de España. Se realizó un muestreo no probabilístico en el que participaron 44 estudiantes de intercambio y de programas de movilidad, quienes estudiaban en alguna universidad de España. Se utilizó el Inventario de Estrategias de Afrontamiento elaborado por Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal en 1989 y adaptado por Cano, Rodríguez y García en el año 2006, el cual se aplicó a través de vía electrónica en formato español e inglés.

Se concluyó que ante las situaciones estresantes, los estudiantes de intercambio utilizaron en su mayoría, las estrategias basadas en la retirada social, autocrítica y evitación de problemas; y la menos utilizada fue la resolución de problemas. Se estableció que los estudiantes guatemaltecos en su mayoría utilizaron la estrategia basada en la retirada social en comparación con los estudiantes de otros países. Asimismo, se determinó que los estudiantes que provenían de las otras universidades en comparación con los de la Universidad Pontificia Comillas, utilizaron las estrategias de afrontamiento basadas en la reestructuración cognitiva y evitación de problemas. También se identificaron diez indicadores emergentes relacionados a las situaciones estresantes referidos a la integración, el sistema universitario, el idioma, el manejo en la ciudad, la economía, la búsqueda de habitación, el soporte, las reacciones personales, los imprevistos y las estrategias de afrontamiento. Por último, se propone el programa “Buddy Program” para acompañamiento de estudiantes de intercambio en universidades extranjeras.

Se recomienda a los estudiantes, informarse sobre los procedimientos académicos, migratorios y de integración social y cultural en España. A las instituciones educativas, fomentar el acompañamiento a estudiantes extranjeros a través programas de apoyo estudiantil. Por último, a los futuros investigadores, la ampliación del tema desde las variables de aculturación, adaptación y estrés.

I. INTRODUCCIÓN

Estudiar una carrera universitaria es un reto que muchos jóvenes se proponen para mejorar su calidad de vida, por lo que ingresan a las universidades del país a estudiar una profesión con la que obtendrán en el futuro: satisfacción personal, mejores ingresos económicos, autorrealización, entre otros. Algunos de ellos se proponen metas altas al decidir involucrarse en una experiencia académica fuera del país, ya sea a través de becas, programas de estudio, pasantías o intercambios estudiantiles. Estudiar en una universidad fuera del país requiere afrontar diferentes situaciones para una adecuada adaptación tanto en el centro de estudios como al país donde se dirigen. Los resultados que los estudiantes obtienen de esta experiencia académica van más allá de los profesionales, siendo estos en el ámbito social, cultural y personal.

Los diversos acontecimientos tales como el cambio de residencia a un nuevo país, el inicio de una carrera universitaria, la separación familiar o la adaptación a un nuevo entorno social, requieren una serie de mecanismos que respondan a la exigencia de esas situaciones. Las estrategias de afrontamiento surgen como un medio de respuesta para el ser humano, en cuanto a la adaptación y desarrollo personal, social, familiar y cultural. Estos mecanismos de afrontamiento se ejecutan mediante estímulos internos como externos del sujeto, dependiendo además de la experiencia pasada que se haya tenido con dichas situaciones.

Por lo anterior mencionado, este estudio pretende determinar las estrategias de afrontamiento en estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia Comillas y otras universidades de España.

En cuanto al tema, Abdalla (2007) realizó una investigación con el objetivo de determinar cómo utilizan las estrategias de afrontamiento los adolescentes introvertidos entre 12 y 15 años de edad, con un nivel socioeconómico medio-bajo. El estudio se realizó a través de dos diseños, uno cuantitativo y el otro cualitativo. Para ello aplicó la prueba de personalidad HSPQ con el que verificó quiénes presentaban introversión,

luego utilizó el ACS (Escala de afrontamiento para adolescentes) y por último hizo una entrevista semiestructurada a ocho casos representativos del total de los 38 jóvenes de ambos sexos que eran estudiantes de sexto primaria y básicos, de cuatro colegios privados de la ciudad de Guatemala. La autora concluyó que en el área de resolución del problema, los adolescentes introvertidos se enfocaron en la estrategia de afrontamiento *Esforzarse y Tener Éxito*; en la relación con los demás, los jóvenes emplearon *la Búsqueda de Apoyo Espiritual y la Búsqueda de Pertenencia*; y en el área de afrontamiento improductivo, las tres estrategias que predominaron fueron *Reservarlo para Sí, Distracción Física y Diversiones Relajantes*.

Asimismo Cojulún (2008) realizó una investigación de tipo experimental para comprobar si la migración tenía incidencia en la estabilidad emocional en una muestra de 52 estudiantes de FUNDET, quienes tenían entre 21 a 26 años. Para ello, aplicó la prueba psicométrica C.E.P. que fue elaborada por Pinillos y adaptada en Guatemala y publicada por el Instituto de Antropología y Psicología del Campus Quetzaltenango. La autora comprobó la hipótesis de estudio, en cuanto a que al cambiar de país, clima, costumbres, alimentación, idioma y sobre todo separarse de la familia, los estudiantes se ven afectados en su estabilidad emocional.

Por su parte, Penagos (2011) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el afrontamiento de estrés en un call center de la Ciudad de Guatemala. Aplicó el Test de Proyección de Inteligencia Emocional de Robert K. Cooper y Ayman Sawaf y la Escala de Apreciación del Estrés Socio-laboral a 50 personas de género masculino y femenino, en edades de 18 a 45 años; 25 fueron supervisores de área y los otros 25, agentes de servicio al cliente. La autora concluyó que existe una correlación significativa tanto para los supervisores de área como para los agentes de llamadas telefónicas entre el optimismo y el rendimiento, que se asocian con la satisfacción laboral.

En concordancia a la cooperación académica, Rodríguez (2013) realizó una investigación con el objetivo de determinar la importancia del intercambio estudiantil entre la Universidad de San Carlos de Guatemala y las universidades nacionales de Centro América en el período de 1976-2000. Para ello el autor utilizó el análisis de documentos y revisión bibliográfica desde la Teoría de la Integración. Concluyó que existen diferentes formas en que la universidad puede contribuir (en medio de un contexto histórico y cultural), al desarrollo nacional, científico y formación de actores esenciales en el marco de la transferencia de conocimientos innovadores.

En el contexto internacional, Palomar (2012) hizo una investigación con el objetivo de identificar las estrategias de afrontamiento en adolescentes y su relación con el funcionamiento familiar y el apoyo social. Palomar aplicó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) Frydenberg y Lewis, el Autoinforme Familiar de Beavers y Hapston y el instrumento de Apoyo Social de Del Valle y Bravo, a 500 estudiantes de ambos géneros, con edades comprendidas entre los 15 y 18 años en una escuela de educación pública de la Ciudad de Guadalajara Jalisco, México. La autora identificó como estilos más utilizados, los centrados en la resolución de problemas; y como estrategias menos utilizadas, las estrategias de afrontamiento improductivas. Por otro lado, determinó que los adolescentes que cuentan con confianza y ayuda en su núcleo familiar, utilizan más la estrategia de buscar apoyo social en otros contextos.

Por su parte, Martínez-Correa, Reyes, García-León y González-Jareño (2006) publicaron un artículo sobre el “Optimismo/pesimismo disposicional y estrategias de afrontamiento del estrés”, en la revista *Psicothema*. En su investigación, utilizaron una muestra de 200 estudiantes del primer curso de la Licenciatura de Psicología de la Universidad de Jaén (166 mujeres y 34 varones) y aplicaron el Test de orientación vital-Revisado (LOT-R), el Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI), y la Escala de síntomas somáticos-Revisada (ESS-R). Ellos concluyeron que los sujetos optimistas informaron haber experimentado un menor número de síntomas físicos en el último año, a comparación de los que se catalogaban pesimistas. En lo que se refiere al estilo de

afrontamiento del estrés, los datos del estudio constatan la correlación positiva del optimismo con estrategias de afrontamiento activas, entre éstas, la resolución de problemas y la reestructuración cognitiva; y una relación negativa con estrategias de afrontamiento de tipo pasivo, tales como los pensamientos ansiosos y la autocrítica.

Por otra parte, Salanova, Grau y Martínez (2005) publicaron un artículo en la revista *Psicothema*, con el título “Demandas laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficacia profesional”, en el que hacen referencia que la autoeficacia modula la relación entre las demandas que perciben los trabajadores y el tipo de conducta de afrontamiento que utilizan. Para ello, utilizaron una muestra heterogénea formada por 625 trabajadores de diversas empresas de varios sectores socioeconómicos y diferentes ocupaciones, y midieron las variables mediante un cuestionario de autoinforme. Los hombres presentaron mayormente las conductas de afrontamiento activas en comparación con las mujeres, y se determinó que ambos tipos de afrontamiento –activo como pasivo- aumentan con el tiempo de vida de los sujetos. Los autores también mencionan que la autoeficacia profesional influye en las conductas de afrontamiento, al aumentar el uso del afrontamiento activo, y disminuir el afrontamiento pasivo.

Asimismo, Martínez (2010) llevó a cabo un estudio con el nombre “Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios”. Este estudio lo publicó en la revista *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, y su muestra se conformó de 392 alumnos que cursaban un Diplomado en Turismo. El autor utilizó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes y el recurso de expedientes online que le facilitó el acceso a notas de los estudiantes. En conclusión, encontró que determinadas estrategias de afrontamiento influyen significativamente en el rendimiento académico medio de los alumnos. Los alumnos que se esfuerzan y se comprometen en afrontar el estrés académico, tienden a obtener mejor rendimiento académico que los que no. También sucede que los estudiantes que presentan rendimiento bajo, son aquellos que esperan a que alguien con “liderazgo espiritual” les resuelva el problema, o que reducen

su tensión comiendo, bebiendo o tomando drogas, distrayéndose físicamente, o haciendo un deporte.

Por su parte, Salotti (2006) realizó una investigación con el fin de determinar el bienestar psicológico y las estrategias de afrontamiento en una muestra de adolescentes de Buenos Aires. Para ello, la autora aplicó la Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS-J) y la prueba de Estrategias de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), ambas en la adaptación de Casullo, a 125 adolescentes escolarizados de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Sus resultados señalaron la existencia de una correlación positiva en las estrategias: búsqueda de apoyo social, resolución del problema, esfuerzo y la obtención del éxito, búsqueda de apoyo espiritual, ayuda profesional, distracción física y fijarse en lo positivo. Las estrategias de no afrontamiento, reducción de la tensión, ignorar el problema, el autoinculparse y reservarlo para sí, presentaron una correlación negativa con el nivel de bienestar.

De igual forma, Cáceres (2009) efectuó un estudio de enfoque teórico llamado “Cultura, identidad y cooperación: Reflexiones en torno a temáticas culturales”, que publicó en la revista “Historia Actual Online”. En éste, indica que la cooperación cultural es un elemento potenciador de las relaciones internacionales, ya que permite el desarrollo económico, social y humano de los territorios más necesitados. Construir procesos de identidad dinámicos, implica una adaptación cultural recíproca que conlleve a una cooperación eficaz, descentralizada y participativa. El avance de la ciencia, la tecnología y la difusión a través de los medios de comunicación, hace que se creen nuevos espacios y tiempos en el imaginario colectivo de la sociedad, y relaciones más fluidas entre aquellos que comparten semejanzas culturales, aunque por otro lado, sea un reto el acercamiento hacia otros escenarios más distantes y diferentes.

En cuanto a la adaptación, Oses (2014) realizó una investigación de tipo cuantitativa, con el objetivo de analizar los factores que facilitan o dificultan la adaptación de los estudiantes de intercambio en la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile. Para realizarlo, aplicó una encuesta con variables como la

experiencia previa en culturas diferentes, nacionalidad, idiomas y participación en actividades cotidianas, sociales y académicas. Su muestra fueron 52 estudiantes de intercambio en la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile. La autora concluyó que existen más factores que facilitan la integración y adaptación de los estudiantes de intercambio que aquellos que los dificultan, siendo una de estas últimas, la distancia cultural. Por otro lado, menciona que las experiencias de la gran mayoría cumplen con sus expectativas. Asimismo, la falta de experiencia y el limitado uso del idioma inglés para comunicarse de los chilenos, puede estar interviniendo en la baja hospitalidad y la falta de proactividad a la hora de integrar a los estudiantes de intercambio a las rutinas chilenas.

Por aparte, Reyes, Rosales, Arroyo y León (2014) publicaron un artículo en la revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, con el título “Impacto del programa de movilidad estudiantil: Bajo la percepción del profesor de la facultad de pedagogía e innovación educativa”. En dicho estudio, los autores utilizaron una muestra de profesores de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, quienes dentro de sus asignaturas tenían alumnos que habían participado en un programa de movilidad. Los autores refieren que los profesores concluyeron que los programas de movilidad estudiantil son excelentes oportunidades para el crecimiento profesional, personal y académicos de los estudiantes.

Por su parte, Ardila (2013) realizó una investigación cualitativa con el fin de describir la movilidad estudiantil en las carreras de comunicación social, como experiencia educativa e intercultural. Para ello, aplicó una entrevista no estructurada a cinco estudiantes (incluyéndose a sí misma) en el que ellos debían describir el antes, durante y después de la experiencia intercultural. Ella concluyó que detrás de la realización de un intercambio estudiantil, hay muchos aspectos que influyen en la toma de decisiones, ya que cada persona no solo tiene necesidades diferentes, sino que también gustos, expectativas e intereses diferentes; debido a ello existen más opciones para cumplir con todos los requisitos y particularidades de cada uno. Asimismo, indica

que este tipo de experiencias son de importancia para los jóvenes, y las universidades y el gobierno están conscientes de ello.

De la misma forma Gargano y Rojas (2013) realizaron una investigación de tipo no experimental, con el objetivo de proponer una estrategia de comunicaciones integradas que incentive la movilidad académica de estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello, hacia instituciones de estudios superior que conforman la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL). Para ello realizó un cuestionario semiestructurado a 200 estudiantes de pregrado de la Sede de Montalbán de la Universidad Católica Andrés Bello, un cuestionario para el Padre Ugalde S.J., y otra para los homólogos de AUSJAL. Entre sus conclusiones se encuentra que actualmente en Venezuela, el índice de estudiantes que realizan un intercambio académico con universidades de América Latina es muy bajo, debido a que existen diferentes factores que imposibilitan realizar un viaje de este tipo. Los estudiantes de la Universidad en mención, no contemplan hacer estudios en otros países, ya que en los últimos cinco años, sólo cuatro estudiantes de la Universidad han realizado intercambios con la Red AUSJAL. Entre otros impedimentos de los alumnos, está la obtención de divisas estudiantiles, y la falta de acceso a becas para realizar los estudios afuera. Asimismo, la Ley de Universidades no favorece la movilidad académica en cuanto a validación de cursos realizados en el extranjero, lo que al final desmotiva a los estudiantes. Se observó que a pesar que existe cierto interés en realizar un intercambio, no se refleja en los índices de movilidad académica de la UCAB. Para los homólogos, la situación de la UCAB sede Montalbán, se repite en algunas universidades que conforman AUSJAL.

Asimismo, Escalante (2015) realizó una investigación con el objetivo de resaltar la importancia de aprendizaje de una experiencia de intercambio académico y práctica profesional en la Facultad de Comunicación Social y Periodismo del Centro Regional Soacha de la Universidad Minuto de Dios en Chile. Para hacer dicha investigación, se llevó a cabo una sistematización de las vivencias, aprendizajes y escenarios en la Institución anteriormente mencionada. El autor concluyó que se reconoce el proceso de

movilidad académica como una herramienta para la adquisición de conocimientos, así también como una oportunidad para conocer de cerca la cultura y el estilo de vida de un país. Estos procesos de aprendizaje aportan un saber desde la academia y la práctica por que permiten interpretar de manera crítica, las vivencias experimentadas a lo largo de todo el proceso.

Con la información anterior, se describen los indicadores más altos que los sujetos de estudio utilizaron cuando se enfrentaron a situaciones estresantes. Muchos de los estudios hacen una comparación entre las estrategias de afrontamiento activas y pasivas dando como resultado, el uso más común de las estrategias que tienen que ver con la solución del problema y el apoyo social y un uso frecuente de estrategias como los pensamientos ansiosos y la autocrítica. El proceso de aculturación es una variable importante para los autores ya que destacan que el cambio a un entorno social y cultural distinto al propio –conteniendo el tipo de alimentación, el clima, el idioma, etc.- repercute en la conducta emocional de los sujetos, causando inestabilidad personal en cuanto a su adaptación y afrontamiento a las experiencias estresantes. Asimismo, los estudios demuestran que la experiencia de vivir fuera del país de origen y realizar al mismo tiempo, estudios de diversa índole, permiten a los sujetos adquirir conocimientos y experiencias de la cultura, la academia, la resolución de problemas, de la profesión que se traducen como una fuente de desarrollo e innovación para la sociedad y la economía para el país.

En seguida se incluye información que fundamenta el presente estudio.

1.1. Estrategias de Afrontamiento

1.1.1. Contextualización del afrontamiento

Cano, Rodríguez y García (2007) refieren que en la actualidad, el afrontamiento a la adversidad se considera un factor relevante del funcionamiento cognitivo y personal a las situaciones estresantes, aun cuando el tema ya ha sido descrito desde el pasado por diferentes escuelas psicológicas (como la psicoanalítica y la conductual) y

eclosionado como objeto de estudio a partir de los trabajos de Lazarus en la época de la “Revolución Cognitiva”.

Vega, Villagrán y Nava (2012) citando a Lazarus, mencionan que para poder entender el concepto de afrontamiento es necesario partir de la idea que, ante condiciones estresantes, el sujeto debe responder de alguna forma para sobreponerse a las condiciones amenazantes.

Para Lazarus y Folkman (1986) es necesario partir de dos líneas bases: de lo experimental (desde la teoría de Darwin) y la psicoanalítica del ego. Ellos hacen referencia en la supervivencia de los seres vivos a través de sus habilidades para adaptarse y manipular el entorno, y satisfacer sus necesidades. En cuanto al modelo psicoanalítico del ego, los autores definen al afrontamiento como: “el conjunto de pensamientos y actos realistas y flexibles que solucionan los problemas y, por tanto, reducen el estrés” (p. 66).

Fierro (s.f.) destaca que existen diferentes formas de afrontamiento. Sin embargo, no todos ellos son construidos voluntaria o deliberadamente, tal como sucede con los mecanismos de defensa, postulados por el psicoanálisis. Estos mecanismos conforman los modos de afrontamiento que también pueden ser vistos como defensas automáticas frente al acontecimiento estresante, y también como defensas estratégicas conscientes. El mismo autor, citando a Holahan, Moos y Schaefer, refiere que estas últimas estrategias tienden a derivarse desde el enfoque cognitivo a través del manejo de la memoria, la información, la atención selectiva y la toma de decisiones.

Existen distintas respuestas cognitivo-conductuales del afrontamiento: el sistema de enfrentamiento a través del acercamiento, la huida y/o evitación. Casi la totalidad de los mecanismos de afrontamiento poseen una importante influencia cognitiva, de procesamiento de información y de manipulación de la situación de estrés, así como del principio cognitivo de realidad y racionalidad práctica (Holahan, Moos y Schaefer, como se citaron en Fierro, s.f.).

1.1.2. Diferenciación de otros conceptos

Según Lazarus y Folkman (1986) los estilos cognitivos son aquellas respuestas automáticas o mecanismos de control que intervienen en la estabilidad adaptativa. Estos estilos se representan a través de las actitudes y orientaciones de la persona ante las demandas de la realidad.

Los mismos autores hacen mención de algunos ejemplos de estilos cognitivos, tales como: la nivelación y agudización, -el equilibrio entre las situaciones nuevas y los recuerdos previos-, el control flexible que responde ante la percepción de situaciones no congruentes, la tolerancia a experiencias irreales, la focalización y por último, el rango de equivalencia -que permite hacer juicios sobre las diferencias y semejanzas-.

Para ellos, el afrontamiento debe diferenciarse de la conducta adaptativa automatizada, ya que con el primero, el individuo debe hacer un esfuerzo para responder ante la situación estresante; no obstante, cuando la respuesta se transforma en un proceso de aprendizaje automático, esta respuesta se adapta a los procesos cognitivos del sujeto.

Al referirse a los mecanismos de afrontamiento, comúnmente se tiende a compararlos con los resultados que se desean. Lazarus y Folkman (1986) refieren que existe una diferenciación entre ambos ya que el afrontamiento se comprende como “aquellos esfuerzos encaminados a manipular las demandas del entorno, independientemente de cuál sea su resultado” (p. 163).

Los mismos autores defienden el hecho que una estrategia cualquiera no puede ser comparada con otra, debido a que ninguna estrategia es mejor que otra ni peor que las demás, ya que éstas se adecúan a al contexto o situación en que se lleva a cabo el acontecimiento estresante.

El afrontamiento no debería confundirse con el dominio sobre el entorno; muchas fuentes de estrés no pueden dominarse y en tales condiciones el afrontamiento eficaz

incluiría todo aquello que permita al individuo tolerar, minimizar, aceptar o, incluso, ignorar aquello que no puede dominar” (Lazarus & Folkman, 1986, p. 163).

1.1.3. Definición de afrontamiento

Lazarus y Folkman (1986) definen afrontamiento como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 164).

Los mismos autores hacen la anterior definición:

- Tomando en consideración al afrontamiento como un proceso más que un rasgo per se.
- Haciendo la diferenciación entre el afrontamiento y conducta adaptativa automatizada, debido a que se abordan estos mecanismos como demandas exuberantes de las cualidades personales.
- Definiendo el afrontamiento no a través de los resultados, sino más bien de los esfuerzos por controlar las necesidades o requerimientos del ambiente, independientemente de las consecuencias que éstos les traigan.
- Abordando el concepto a través del manejo para referirse no a un control absoluto, sino a las estrategias o mecanismos para enfrentar o aceptar la situación.

1.1.4. Rasgos, estilos y estrategias de afrontamiento

Un rasgo se caracteriza por ser particular y por diferenciar al individuo de los otros al atribuirle propiedades significativas de sí mismo; en cambio, un estilo hace alusión al tipo generalizado del sujeto, caracterizándolo por una connotación amplia: *el amigable, el controlador o el impaciente* (Lazarus & Folkman, 1986).

Por otro lado, Cassaretto Chau, Oblitas y Valdez (2003) citando a Carver y Scheier, Fernández-Abascal, Palmero, Chóliz y Martínez, mencionan que:

El estudio del afrontamiento ha llevado a conceptualizar distintos tipos de dimensiones dentro de la personalidad; a éstas se les denomina estilos y estrategias. Los estilos de afrontamiento son aquellas predisposiciones personales para hacer frente a diversas situaciones y son los que determinarán el uso de ciertas estrategias de afrontamiento, así como su estabilidad temporal y situacional. Por otro lado, las estrategias de afrontamiento son los procesos concretos y específicos que se utilizan en cada contexto y pueden ser altamente cambiantes dependiendo de las condiciones desencadenantes (pp. 369 - 370).

Por otro lado, Lazarus y Folkman (1986) mencionan que existe un estilo esencial dentro del campo de la fisiología, del que se desarrollan otros estilos secundarios; este estilo es el *patrón A* -un proceso conductual- que consta de tres factores y procesos interdependientes que actúan en diferentes ámbitos de la vida cotidiana: el conjunto de creencias sobre sí mismo y el mundo, un conjunto de valores que se promueven a través del compromiso y la motivación, y un estilo de conducta personal.

1.1.5. El afrontamiento como proceso

Como proceso, el afrontamiento se desarrolla en la interdependencia de tres factores esenciales: las observaciones y valoraciones personales –conformado por los pensamientos y/o acciones-; el contexto socio-ambiental y contextual en el que se ejecutan esas acciones; y la transformación de los pensamientos y las actuaciones debido a la respuesta repetitiva del afrontamiento (Lazarus & Folkman, 1986).

Asimismo, para Lazarus y Folkman (1986) el afrontamiento es un proceso que cambia a medida que el sujeto responde a las situaciones estresantes, utilizando para ello, diversas estrategias para resolver el problema y obtener seguridad y adaptabilidad a su entorno.

Al hacer la aclaración que el afrontamiento se conforma de procesos cambiantes y particulares, no se pueden categorizar sendas estrategias de afrontamiento como usuales o inusuales en determinada situación, debido a que no responden a la mayoría de la población en un contexto particular (Lazarus & Folkman, 1986).

Para ampliar la anterior aseveración, se toma el ejemplo del duelo, que supone un esfuerzo para afrontar la situación inadvertida del fallecimiento; dependiendo de los recursos personales y el contexto social, el sujeto se enfocará en reducir los niveles de estrés a través de diferentes mecanismos –tales como evadir el tema, asumir el dolor, pensar en lo positivo, refugiarse en aspectos positivos, etc.-, durante el tiempo que le sea necesario para adecuarse nuevamente a su entorno.

1.1.6. Etapas en el proceso de afrontamiento

Según Lazarus y Folkman (1986), existen modelos que describen las etapas del proceso de afrontamiento debido a la riqueza cultural de las diferentes regiones. Sin embargo, no existe uno hasta el momento que describa exactamente los pasos universales que conforman estos mecanismos.

Con respecto a esta aseveración, Salanova, Grau y Martínez (2005) señalan que al igual que los estresores afectan de forma variada a cada persona en particular, también cada sujeto tratará de hacer frente a las situaciones desde su particularidad.

En este sentido, Lazarus y Folkman (1986), citan investigaciones sobre desastres hechas por Baker y Chapman, en los que se identifican tres etapas de afrontamiento, las cuales podrían ajustarse al proceso que los sujetos utilizan para adaptarse nuevamente a su entorno; estas etapas son: anticipatoria, de impacto o confrontación y de post-impacto o post-confrontación.

Los mismos autores mencionan que en la anticipación, la acción no ha ocurrido aún y el sujeto tiene la oportunidad de evaluar todo lo concerniente a las posibles reacciones que tendrá ante el acontecimiento: si es posible que suceda o no, en qué contexto se desenvolverá, etc.

Para ellos, durante estas evaluaciones, el individuo también hace un recuento de las posibles estrategias para manejar las demandas, organiza sus oportunidades y prevé hasta dónde llegará. Mientras el sujeto espera a que la amenaza ocurra, sus

ideas y pensamientos van influyendo en la manera que reaccionará ante esa situación de estrés, afectando de alguna forma la elaboración de sus estrategias (Folkins, Monat, Averill y Lazarus; y Monat, citados por Lazarus & Folkman, 1986).

Mientras ocurre el acontecimiento estresante, los pensamientos y las acciones de control pueden perder valor o intensidad, y sobre esto, Lazarus y Folkman (1986), refieren que “en algunas situaciones estresantes la energía mental del sujeto queda tan concentrada en la acción-reacción que tarda un tiempo considerable en darse cuenta de lo que ocurre y en valorar su importancia” (p. 167).

Las evaluaciones cognitivas que se desarrollan en el período de estrés, en ocasiones permanecen hasta el período de post-impacto cuando ya ha terminado el evento; en esta etapa se comienzan a hacer nuevas consideraciones tales como reflexiones sobre lo sucedido, recuentos sobre las reacciones emocionales y materiales, y el significado del evento (Lazarus & Folkman, 1986).

1.1.7. Funciones del afrontamiento

Según Lazarus y Folkman (1986), las funciones del afrontamiento se comparan con las metas u objetivos a alcanzar ante la situación de estrés, y éstas no se pueden confundir con los resultados, ya que los resultados tienen que ver con los efectos más que con objetivos.

Martínez (2010) citando los trabajos de Lazarus y Folkman, refiere que estos dos autores definieron dos tipos de estrategias generales de afrontamiento: los esfuerzos cognitivo-conductuales enfocados a solucionar el problema, y la otra, a través del apoyo y las relaciones interpersonales con gran contenido afectivo. El autor, citando a Palomar, indica que estos mecanismos tienen la finalidad de reducir, minimizar, regular, controlar y tolerar demandas tanto personales como del entorno en cuanto a su desenvolvimiento y desarrollo.

Por lo que Martínez (2010) citando a Folkman, Lazarus, Gruen y DeLongis; Frydenberg y Lewis; Plancherel y Bolognini; Plancherel, Bolognini y Halfon, describe que existe entonces un afrontamiento centrado en el problema y un afrontamiento centrado en la emoción. Sin embargo, también indica que Frydenberg y Lewis ya habían propuesto las anteriores estrategias, así como la integración de mecanismos improductivos y de evitación. “Son muchos los estudios que coinciden en que las estrategias de afrontamiento activas constituyen opciones funcionales, adaptativas y exitosas, mientras que las formas pasivas y de evitación son consideradas como menos exitosas, disfuncionales e inadaptativas” (Carver, Scheier y Weintraub; Folkman, Lazarus, Gruñe y De Longis; Moos; Perrez y Reicherts; Terry, como se citaron en Martínez, 2010, párr. 9).

a) Modos de afrontamiento dirigidos a la emoción

Lazarus y Folkman (1986) mencionan que en estudios sobre el afrontamiento dirigido a la emoción, se comprueba que algunos mecanismos permiten visualizar cómo las estrategias cognitivas se adaptan a las interacciones estresantes y los procesos defensivos, y cómo otras se encaminan a desarrollar o aumentar el grado de perturbación emocional.

Para ampliar el concepto anterior, los mismos autores proponen el ejemplo de aquellas personas que para poderse sentir mejor, tienen que pasar por un proceso en el que se sientan intensamente mal para luego pasar por el autorreproche u otra forma de castigo dirigido hacia sí mismo y/o por último, reaccionar ante el acontecimiento y dirigirse a solucionar el problema.

Para estos mismos autores, existe otra estrategia para abordar las emociones: la atención selectiva o la evitación, que claramente podría confundirse con engaño, sin embargo, al hacer uso de ella, el sujeto posee un grado de conciencia de la situación. Algunos ejemplos de estos tipos de estrategias son: salir con los amigos, hacer yoga o ejercicio para olvidar la problemática, iniciar algún curso o taller, salir a comer o a beber, entre otros más.

Por su parte, Márquez (2006) citando a Compas, menciona que las acciones que se emplean, tienden a cambiar el significado de una situación estresante y regular el lado negativo de las emociones, a través de una regulación, evitación del agente estresor, colocación de este agente en un nuevo marco cognitivo o centrarse de forma selectiva en los aspectos positivos del acontecimiento.

Para facilitar la adaptación a través de una regulación emocional, se utilizan estrategias específicas como “el distanciamiento, el autocontrol, la búsqueda de apoyo social, el aceptar la responsabilidad o el reevaluar positivamente la situación” (Márquez, 2006, p. 363).

b) Modos de afrontamiento dirigidos al problema

Para Lazarus y Folkman (1986), los modos de afrontamiento dirigidos al problema, “están dirigidos a la búsqueda de soluciones alternativas, a la consideración de tales alternativas en base a su costo y a su beneficio y a su elección y aplicación” (p. 170).

Sin embargo, los mismos autores aclaran que el afrontamiento dirigido al problema conlleva un marco de estrategias más amplio y enfocado a un proceso analítico, dirigido al contexto que le rodea; estas estrategias también tienen la característica de ser reguladas a través de un objetivo considerado, siempre desde la referencia interna del sujeto.

Asimismo Márquez (2006) refiere que en el afrontamiento enfocado al problema, el esfuerzo recae en cambiar o controlar aspectos del acontecimiento estresante, al utilizar mecanismos como el aumento de esfuerzo, la planificación y el análisis lógico.

c) Afrontamiento pasivo

Según Márquez (2006) la tercera dimensión de la evitación se considera como la acción de “desentenderse de la tarea y redirigir la atención a estímulos no relevantes

para la misma, e incluye estrategias tales como la negación o el uso de alcohol y drogas” (p 364).

Martínez (2010) asevera que los estudiantes que se esfuerzan y presentan compromiso ante los retos académicos, tienden a obtener un mejor rendimiento estudiantil. Sin embargo, aquellos alumnos que no afrontan las dificultades, ignoran los problemas y delegan la solución de problemas a otros, tienden a obtener bajo rendimiento.

Asimismo, los estudiantes que aprueban las asignaturas en la universidad anfitriona, presentan en su mayoría, esfuerzo y búsqueda de apoyo profesional, a comparación de los estudiantes que suspenden asignaturas (Martínez, 2010).

Al respecto, Salanova, Grau y Martínez (2005), citando a Perrez y Reicherts, definen al afrontamiento pasivo, como el acto de omitir toda acción para afrontar la situación estresante y permanecer en situación de duda o espera.

1.1.8. Género y afrontamiento

Cassaretto et al. (2003) mencionan que existe una serie de investigaciones hechas por autores como Frydenberg, Endler, Parker, Lewis, Patterson, McCubbin, Phelps y Jarvis, entre otros, quienes describen la existencia de diferencias en el uso de las estrategias y estilos de afrontamiento ante el estrés, según el género. A este hecho, los autores destacan los trabajos de Patterson y MacCubbin, quienes indican que una de las diferencias radica en la socialización reflejada a través del soporte social, ya que se muestra mayormente en mujeres, que hombres.

1.1.9. Recursos para el afrontamiento

Los recursos personales se pueden distinguir a través de la forma en que el sujeto responde a los problemas y vicisitudes del entorno, de la utilización de recursos extraíbles de sí mismo, y de obtener al mismo tiempo, apoyo de recursos externos para solventar la situación (Lazarus & Folkman, 1986).

Escribá-Agüir y Bernabé-Muñoz (2002), refieren que los mecanismos de respuesta al estrés, dependen de los factores de la demanda, la magnitud de la demanda, los recursos personales, las restricciones ambientales y personales, así como del apoyo social.

Lazarus y Folkman (1986), hacen referencia a las principales categorías de los recursos para el afrontamiento:

- **Salud y energía:** una persona que se encuentra enferma, cansada o débil posee menos capacidad para afrontar el proceso estresante, a comparación de otra persona que si posea energías; sin embargo, esto no se presenta como una verdad absoluta ya que existen casos en los que algunos sujetos responden con mayor fuerza –que los que si poseen las energías-, estando en situaciones de enfermedad extrema.
- **Creencias positivas:** son todas aquellas creencias que sirven de base para fortalecer la esperanza y responder a los acontecimientos adversos. La esperanza ayuda de alguna forma a controlar la situación, propiciando al sujeto, el poder necesario para cambiar el transcurso de la problemática. Sin embargo, también se identifican algunas creencias - desde el locus de control externo-, que pueden propiciar una valoración negativa sobre la capacidad personal para controlar la situación, permitiendo así que disminuya la frecuencia de la respuesta.
- **Técnicas para la resolución de problemas:** los autores citando a Janis y Mann, refieren que éstas son las habilidades para obtener información, analizar la situación, evaluar posibles alternativas y hacer planes de acción, entre otros.
- **Habilidades sociales:** los seres humanos tienden a socializar en la adaptación a su entorno. Se tratan de aquellas capacidades para poder dirigirse, comunicarse y actuar de forma adecuada y práctica hacia y con los demás. Las personas logran obtener mejores resultados en la solución del problema con la cooperación y ayuda recibida de los demás. Apoyo

social: un recurso de ayuda y compañerismo, ya que brinda apoyo emocional y escucha, así como una mayor confianza en la evaluación de estrategias.

Cassaretto et al. (2003) citando los trabajos de Lepose, Erans y Schneider refieren que “el soporte social puede disminuir el efecto de ciertas circunstancias estresantes dado que la percepción o creencia de que existen otras personas disponibles para promover el confort emocional o asistencia práctica cuando uno se encuentra frente a determinados eventos, es positiva. El soporte social es un amortiguador de los eventos negativos” (p. 371).

- **Recursos materiales:** son todos los bienes que el sujeto posee para afrontar la situación estresante; estos recursos son: el dinero, los objetos materiales y los servicios, entre otros. Sin embargo, se aclara que aunque la persona posea los bienes y no la capacidad adecuada para poder manejarlos, no tendrá mucha efectividad en la resolución del problema. Por otro lado, los recursos materiales aumentan también la oportunidad y el acceso a diferentes servicios y asistencias que pueden intervenir en el modo de afrontamiento. Por ejemplo, en el caso de estudiantes que se van al extranjero, tendrán mayor oportunidad de afrontar las vicisitudes de algún problema económico, aquellos alumnos que posean los suficientes fondos monetarios para sufragar los gastos, que aquellos que tengan un presupuesto limitado y escaso.

Lazarus y Folkman (1986) refieren que “la novedad y la complejidad de muchas situaciones estresantes dan lugar a una serie de demandas que muchas veces exceden los recursos del individuo” (p. 187).

No obstante, el sujeto es capaz de adecuar sus recursos de afrontamiento a la situación que se le presente; la dificultad reside en que el sujeto no le saque provecho a esas estrategias, porque le estaría creando conflictos adicionales o simplemente no lograría resolver su situación (Lazarus & Folkman, 1986).

1.1.10. Tipos de estrategias de afrontamiento

Cano et al. (2007) reúnen y describen ocho estrategias de afrontamiento usuales para los sujetos que se enfrentan a situaciones estresantes:

- **Resolución de problemas:** estrategias cognitivas y conductuales encaminadas a eliminar el estrés, modificando la situación que lo genera.
- **Reestructuración cognitiva:** estrategias cognitivas que transforman el significado de la situación amenazante.
- **Apoyo social:** estrategias referidas a la búsqueda de apoyo emocional en personas cercanas o conocidas.
- **Expresión emocional:** estrategias dirigidas a liberar las emociones que acontecen en el proceso de estrés como una forma de desahogo.
- **Evitación de problemas:** estrategias que incluyen la negación y evitación de pensamientos o conductas relacionados con la situación estresante.
- **Pensamiento desiderativo:** estrategias cognitivas que reflejan el deseo de que la realidad no fuera estresante o fuera distinta de como la está viviendo.
- **Retirada social:** estrategias de retirada de los amigos, familiares, compañeros y personas significativas asociadas con la reacción emocional que vive durante la situación estresante.
- **Autocrítica:** estrategias basadas en la autoinculpación y la autocrítica por la ocurrencia de la situación estresante o amenazante, e incluso por su inadecuado manejo.

1.1.11. Condicionantes personales y ambientales

Las condicionantes personales son “aquellos valores y creencias internalizadas que proscriben ciertas formas de acción y de sentimientos y a los déficits psicológicos que son producto del desarrollo de individuo” (Lazarus & Folkman, 1986, p. 188).

Los mismos autores refieren que las condicionantes personales se refieren a los factores de coacción tales como los valores y las creencias culturales; éstas tienen la

función de moderar el comportamiento, las emociones y los sentimientos en un entorno sociocultural.

Un ejemplo sobre la influencia de los valores en la ejecución de estrategias de afrontamiento: cuando un sujeto se enfrenta a una situación estresante y tiene la posibilidad de recibir apoyo social, puede que rechace la ayuda, debido a que sus constructos internos le hacen ver como desvalido e inútil (Lazarus & Folkman, 1986).

Asimismo, los anteriores autores destacan que el ambiente socio-cultural puede ser también obstáculo en el empleo de los mecanismos de afrontamiento, debido a que es un medio cambiante en naturaleza y frecuencia, lo que también conlleva al mismo tiempo variaciones en las oportunidades para resolver la amenaza.

1.1.12. Grado de amenaza

Para Lazarus y Folkman (1986), el grado de amenaza varía según la sensación de estrés, ya que puede llegar a ser extrema cuando provoca emociones negativas e intensas como el miedo o terror.

Los mismos autores refieren que cuando el nivel de estrés es alto, la respuesta dirigida a la emoción tiende a ser más regresiva o primitiva, y al mismo tiempo, tiende a ser más limitada la adquisición de una estrategia enfocada al problema; esto se puede originar a causa de la ansiedad por la amenaza que interfiere en los procesamientos internos del sujeto, llevándolo a *sobre-utilizar* algunos mecanismos de afrontamiento y dirigiéndolo a una vaga atención en la solución del problema.

Lazarus y Folkman (1986) concluyen:

Es importante señalar que conocer los recursos del individuo no es suficiente para predecir su modo de afrontamiento. Se ha afirmado que la relación entre recursos y afrontamiento se halla mediada por las coacciones personales y ambientales y por el grado de amenaza. Además los recursos de afrontamiento no son constantes en el tiempo; tienen capacidad para expandirse y contraerse y algunos son más erráticos que otros en función de la experiencia, del momento de la vida y de los requerimientos para

la adaptación correspondientes a los distintos períodos de la vida. Por tanto, la presencia de un recurso dado en un momento dado no significa que éste será igualmente útil para el mismo individuo en otro momento (p. 190).

1.1.13. Afrontamiento como respuesta adaptativa al estrés

Fierro (s.f.) citando a Costa, Somerfield y McCrae, refiere que la adaptación se distingue del afrontamiento, en que la primera es amplia y engloba la totalidad de la conducta, y el segundo es una especial categoría de adaptación ante situaciones inusualmente abrumadoras.

El anterior autor, citando a Lazarus y Folkman, cita la definición de afrontamiento como: "esfuerzos [actos, procesos] cognitivos y comportamentales constantemente cambiantes [adaptativos, flexibles] para manejar las demandas específicas externas o internas apreciadas como excedentes o que desbordan los recursos del individuo" (p. 10).

1.1.14. Estrés

Cassaretto et al. (2003) consideran el término estrés como "un estado producido por una serie de demandas inusuales o excesivas que amenazan el bienestar o integridad de una persona" (p. 365). Estos mismos autores, citando a Lazarus y Folkman, y Taylor, consideran el estrés como un proceso que incluye la interacción entre el individuo y su entorno, donde la percepción de amenaza genera reacciones orgánicas y psicológicas. Estas reacciones se caracterizan por ser inmediatas, automáticas e intuitivas, a diferencia del pensamiento reflexivo que se torna mediato y abstracto.

Lazarus (2000) expone cuatro variables ambientales que conforman y desarrollan una situación de estrés:

- **Las demandas:** Consisten en “presiones explícitas o implícitas del medio social para actuar en cierto modo y mostrar actitudes socialmente correctas... para acomodarse a las convenciones sociales” (p. 74).
- **Las limitaciones sociales:** Tienen que ver con las normas reguladas de la sociedad y el castigo que se impone al transgredir éstas.
- **La oportunidad:** Se deriva de la temporalización y de la sabiduría para reconocer la ocasión.
- **La cultura:** La diversidad de respuestas culturales se enmarcan mayormente a través de la valoración del control, la responsabilidad y el esfuerzo anticipado -aunque ninguna de éstas son del todo exactas y representativas de una cultura-. La capacidad de respuesta de los sujetos tiende a enmarcarse dentro de un ámbito universal.

a) Estrés social

Para González (2007), los cambios vitales son equivalentes al estrés, especialmente aquellos que tienen relación con eventos psicosociales, que generan enfermedades y dificultades emocionales.

La misma autora citando a Labrador, propone algunas características que se presentan en las condiciones estresantes:

- **Cambio o novedad de la situación:** Pasar del estado natural o acostumbrado a un estado nuevo y extraño, puede convertir la situación estresante incluso en una situación amenazante para la persona.
- **Falta de información:** Puede suceder algún cambio y no poseer un soporte informático o de contenido para hacer frente a esa novedad, tal como sucede cuando ocurre una enfermedad o accidente inesperado, del que no se sabe cómo responder o cómo afrontar técnica o emocionalmente.
- **Predictibilidad:** Se refiere al grado en que una persona puede predecir lo que sucederá. Por ejemplo, un estudiante que viaja a un nuevo país y no

saber con quiénes vivirá en el apartamento. Es probable que las situaciones ambiguas sean más estresantes y amenazadoras que las que son fáciles de predecir.

- **Incertidumbre:** Es la probabilidad que un evento o suceso ocurra, sea o no predecible, como el caso de un estudiante que estudie fuera del país y no sepa cómo será el sistema académico o las técnicas didácticas de la institución. Los niveles de ansiedad aumentarán, e incluso, descompensarán el actuar cotidiano del estudiante, desfavoreciendo así su oportunidad de aprovechamiento académico. La incertidumbre puede originar procesos lentos en cuanto a la valoración de la situación, dando paso a los sentimientos de desesperanza y confusión.
- **Ambigüedad de la situación estresante:** Hace alusión a si la situación es suficientemente clara para ser interpretada correctamente o posee un exceso de información que no permita un adecuado abordaje del acontecimiento amenazante.
- **Inminencia de la situación estresante:** Según la autora ésta sucede “en dependencia del intervalo de tiempo desde que se predice una situación hasta que ocurre. Mientras más inminente es un acontecimiento, es valorado como más estresante” (p. 225). Un ejemplo de la inminencia de una situación, sucede cuando un estudiante se enfrenta por primera vez a una comprobación o prueba escrita sorpresa, en una institución académica nueva (incertidumbre), por lo que aumenta la respuesta de estrés (aun cuando se ha dedicado a repasar las materias). Será de beneficio en la capacidad de respuesta, tanto las habilidades para evaluar la situación como también el tiempo que se disponga.
- **Falta de habilidades para manejar la situación:** Al enfrentarse a un acontecimiento nuevo, el individuo puede no disponer de conductas eficaces que le ayuden a enfrentarse a la amenaza; un ejemplo de ello, es una persona que no sabe cómo reaccionar ante el reencuentro con alguien significativo.

- **Período de la situación:** Si la situación de estrés es prolongada, las consecuencias en el organismo y la psique lo serán también, tales como las enfermedades de hipertensión, insomnio y trastornos psicológicos, entre otros.

Por su parte Lazarus (2000) menciona que según la estructura social, los valores y los significados culturales, los individuos responderán a los cambios tales como la migración, el racismo, las crisis económicas, el aislamiento social y el desempleo.

b) Manejo del estrés

Es de destacar el término “manejar” que utilizan Lazarus y Folkman, ya que en el afrontamiento no siempre se resuelve el conflicto, sino más bien se controla o negocia con la realidad para obtener una reducción o mitigación de la amenaza (Fierro, s.f.).

Según Lazarus (2000), el manejo es un factor fundamental en el proceso de respuesta conductual y emocional. El juicio sobre el acontecimiento conlleva la evaluación de las posibles respuestas, y a la implementación de estrategias de afrontamiento.

Cassaretto et al. (2003) refieren que en el intento de controlar las situaciones de estrés, éstos pueden superar las estrategias de afrontamiento del estudiante, llevándolo a perturbarse, a tener alguna enfermedad o dificultad emocional e incluso la propia muerte.

Otro indicador interviniente en el manejo del estrés es la autoeficacia, en el que Salanova et al. (2005) citando a Bandura, la define como las “creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados” (p. 391).

Los estudiantes que tienen un nivel elevado de eficacia, poseen confianza en sí mismos para responder a las circunstancias del entorno, por lo que si los sujetos creen

que pueden manejar el problema, éste no será tan perturbador. En la medida que los estudiantes posean control sobre estos estresores, no tendrán resultados perturbadores. Sin embargo, en el caso de aquellos estudiantes que crean que no pueden controlar las dificultades, tendrán mayor probabilidad que presenten altos niveles de ansiedad y dificulte su capacidad de respuesta (Salanova et al., 2005).

Los anteriores autores, citando a Leiter, mencionan que la autoeficacia puede actuar de forma directa en la relación del estrés y sus consecuencias, así como en la implementación de estrategias de afrontamiento. Los estudiantes con altos niveles de autoeficacia tienden a utilizar el tipo de estrategia de afrontamiento enfocado a la solución del problema, mientras que aquellos que utilizan estrategias enfocadas en la emoción, tienden a presentar menores niveles de autoeficacia.

La adaptación es otro indicador del manejo, y Fierro (s.f.) parte desde una función comportamental universal, como un atributo propio de la conducta, en el que no habrá una conducta inadaptada o disfuncional.

Desde el enfoque funcionalista, la adaptación, más que ser pasiva o reactiva, es activa e interactiva, ya que tiene como fin la adaptación del entorno a las propias necesidades y demandas en la experiencia de vida de los sujetos (Fierro, s.f.).

El anterior autor, citando los trabajos de Skinner, destaca la importancia del valor adaptativo y selectivo del refuerzo, como ya lo indicaba el evolucionismo de Darwin: las especies adquieren características que les ayuda a sobrevivir y reproducir en el medio, comparándolo y aproximándolo al “valor selectivo de la adaptación biológica en las especies y del refuerzo en el comportamiento individual, en el aprendizaje, y también en el comportamiento colectivo, en la configuración de las culturas” (p. 2).

Por último, Fierro (s.f.) hace alusión a los trabajos de Piaget en cuanto al papel de asumir una noción de inteligencia como una capacidad de adaptarse a situaciones nuevas. El conocimiento se tiene por un hecho biológico mayor en la adaptación,

distinguiendo así dos modalidades: la asimilación –como incorporación de nuevas experiencias a experiencias previas-, y la acomodación –es decir, la modificación de esquemas propios para la inclusión de nuevos elementos-.

1.2. Intercambios académicos internacionales

1.2.1. Contextualización

Según Del Bello y Mundet (2001) la globalización es un sistema y proceso que se encarga de posibilitar la movilidad no sólo de información y tecnologías, sino también de recursos humanos, especialmente aquellos que tienen una calificación alta en cuanto a conocimientos y experiencia profesional.

Según González (2013) el hecho de la globalización se asocia a la expansión y uniformidad de las aspiraciones humanas, que de alguna forma sustituye el apego a las tradiciones, sustentadas por la aceptación de experiencias comunes. Según este autor, el término “Globalización” –que significa “tomado en conjunto”- ha sido utilizado mayormente en el ámbito económico y ha sido disipado a otras esferas, como la social.

Del Bello y Mundet (2001) afirman que “el proceso de la globalización comprende también la constitución de bloques regionales de países, como el caso de la Unión Europea, la experiencia comunitaria más desarrollada del mundo (moneda única, libre circulación de capitales y personas)” (p. 3).

González (2013) señala que al hablar de globalización, es necesario integrar los procesos de internacionalización sobre “la base del desarrollo de una generalidad de operaciones que incluyen bienes, servicios, capitales, tecnologías y personas, las cuales son realizadas por agentes económicos, públicos o privados, nacionales o internacionales, con vistas a desarrollar sus actividades en diversos mercados” (p. 5).

Existen diferentes desafíos, y uno de ellos es el propio del sistema educativo superior, en cuanto a la participación en redes internacionales, desarrollo de programas

académicos de calidad, investigaciones en conjunto, nuevos modelos educativos que favorezcan la formación técnica profesional en términos de exigencia, prestigio, empleabilidad, etc., entre otros (González, 2013).

Según Aupetit (2000), las políticas de cooperación macroregional afectan la organización y la jerarquía de los sistemas universitarios o de educación superior, realizando en ellos, cambios a nivel regional, nacional e internacional.

1.2.2. Internacionalización

Según González (2013) la internacionalización se produce cuando:

Los estados nacionales, como otros actores, convienen en pactos y acuerdos que instituyen y ponen en marcha organismos de tipo supranacional a los que se atribuye y reconoce algún grado de injerencia en los asuntos internos de cada uno de los estados u organizaciones que concurren a su formación (p. 5).

El mismo autor destaca que este proceso es de carácter político y jurídico, que reconoce la existencia de fronteras, pero al mismo tiempo está abierto a generar beneficios comunes. Asimismo, refiere que este proceso comenzó con un fuerte impulso en los años 50 y 70 –debido al auge de las economías después de la Segunda Guerra Mundial- y fue avanzando notoriamente en las relaciones entre las naciones, los gobiernos, las empresas y las instituciones nacionales e internacionales.

En cuanto a las relaciones entre instituciones educativas, Muriedas (2011) señala que la educación internacional -referida como “la internacionalización de las instituciones”-, ha de verse como un avance institucional al proceso de globalización.

Al respecto, Reyes, Rosales, Arroyo y León (2014) indican que la educación superior en la actualidad es uno de los diferentes ámbitos importantes de la globalización, por la necesidad de unificar e integrar el aprendizaje en base a la diversidad de rasgos y características de los estudiantes.

Los anteriores autores mencionan que existen modalidades de estudios internacionales que son ofrecidas por universidades e instituciones de educación superior y que al mismo tiempo, contribuyen al aprendizaje de otras culturas, idiomas, así como la cultivación de valores como el respeto, tolerancia, entre otras.

Por su parte, López (2010) refiere que la educación internacional no se dirige únicamente al desarrollo de perfiles competitivos en el ámbito profesional, académico o técnico, sino también a la integración de recursos interpersonales e intrapersonales del estudiante.

De acuerdo con el reporte Educación at a glance de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, para 2009 existían cerca de 3.7 millones de estudiantes inscritos en instituciones de educación superior (IES) externas a su país de origen, cifra que aumentó a 4.1 millones para 2010 (OCDE, 2012) y que representa, directamente, el fenómeno de la movilidad estudiantil internacional (Vásquez, González & Gómez, 2014, p. 2).

1.2.3. Contextualización del intercambio estudiantil en el espacio europeo

Según González, Luzón, y Torres (2009), el interés por la educación superior en Europa se ha ido construyendo paralelamente al desarrollo de la Unión Europea (UE) como potencia económica y social. Esta construcción ha surgido de la vieja idea de la necesidad de avanzar hacia una organización de las naciones para potenciar los intereses económicos, culturales y sociales comunes.

González et al. (2009) mencionan que la Unión Europea comenzó su historia a raíz del Tratado de Roma en 1957, y en 1963 se hicieron las primeras decisiones educativas comunes entre los Estados miembros; estas decisiones abordaron temáticas en cuanto a la formación profesional, la educación superior y la investigación. Ya en 1971 y 1972, los aspectos acordados de cooperación en materia educativa comenzaron a ejecutarse.

A sus inicios, la Comunidad era principalmente económica, pero la educación pasó a tener un tratamiento comunitario preferencial, ya que era evidente la relación de la educación con el mundo laboral. En 1992 se elaboró el Tratado de Maastricht, en el que se fijaba la importancia y compromiso por una educación de calidad para la formación del individuo, y el desarrollo social y político de la ciudadanía (González et al., 2009).

Los anteriores autores destacan que el proceso de institucionalización del Espacio Europeo de Educación Superior surgió del ámbito académico, ya que a finales del siglo XX, las universidades de Europa veían carencias y falta de capacidad para responder adecuadamente a las exigencias de la sociedad y competir con las universidades norteamericanas. Como consecuencia de esa falta de capacidad, varios rectores de estas universidades, firmaron en Bolonia (1988), la *Carta Magna de las universidades europeas*.

González et al. (2009) afirman que:

Las autoridades políticas iniciaron un proceso reformador de la educación superior guiado por objetivos realmente acuciantes. La Declaración de La Sorbona (1998), firmada por los ministros de educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido, y la de Bolonia (1999), a la que se adhirieron 26 países más tanto de la UE como del Espacio Europeo de Libre Comercio, fueron los hitos inmediatos. Los comunicados posteriores de Praga (2001), Berlín (2003) y Bergen, en las sucesivas y periódicas reuniones de ministros, establecieron las directrices para la continuación del proceso iniciado. Londres, en 2007, fue el lugar de la siguiente cita (p. 5).

Para los europeos, la Declaración de Bolonia y el comunicado de Berlín fueron las bases para favorecer una movilidad tanto académica como profesional, mediante la consolidación y generalización del programa del crédito europeo (ECTS), y la creación del Suplemento Europeo al Título –permitiendo que los títulos contengan información verídica y un sello de calidad para los países miembros- (González et al., 2009).

1.2.4. Sistema universitario español

Según el Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas (s.f.), existen tres tipos de Universidades:

- La Universidad Pública, que está financiada por el Estado y es quien establece las directrices o normas para su organización y estructuración.
- La Universidad Privada, que cuenta con financiación propia o privada y en algunos casos con financiación pública.
- La Universidad de la Iglesia, que emite títulos oficiales y homologados, con la misma validez que las públicas y las privadas. Se financia fundamentalmente por los ingresos de los pagos de los estudiantes. Una diferencia entre el anterior tipo, es que la Universidad de la Iglesia se rige por los acuerdos entre la Santa Sede y el Estado Español.

Entre los títulos que imparten en España, la anterior unidad destaca:

- **Títulos oficiales:** Cuyos lineamientos generales son establecidas por el Estado y su estructura, y por la universidad. Ésta tiene validez en todo el territorio nacional español.
- **Títulos propios:** Diseñados y promovidos por cada universidad desde su propia autonomía.

Según el Compendio Mundial de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012), España recibió un total de 56,018 estudiantes provenientes de otros países, de los cuales: 1,649 provenían de África Subsahariana; 13,068 estudiantes de América del Norte y Europa Occidental, 30,272 estudiantes de América Latina y el Caribe, 139 de Asia Central, 448 estudiantes de Asia Meridional y Occidental, 1,178 estudiantes de Asia Oriental y el Pacífico, 4,029 estudiantes de Emiratos Árabes, 4,887 estudiantes de Europa Central y Oriental y otros 348 no especificados.

a) Planes de estudios

Según el Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas (s.f.), el plan de estudios de una titulación se desarrolla en asignaturas. En cada materia o asignatura se establece un programa concreto con objetivos específicos y un periodo de tiempo determinado (por lo regular durante un semestre académico). En cuanto a la unidad de valoración de las asignaturas, se utiliza el crédito ECTS (European Credit Transfer System), que es:

Una unidad de valoración que contempla el volumen de trabajo total que el estudiante debe realizar para superar la asignatura, incluyendo las horas de clase teóricas y prácticas, el esfuerzo dedicado al estudio y a la preparación y realización de exámenes. Un crédito ECTS equivale a 25 horas de trabajo del alumno (párr. 6).

b) Ciclos

El Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas (s.f.) destaca que las enseñanzas universitarias a nivel del país se estructuran en tres ciclos:

El primer ciclo conduce a títulos de grado, tienen una duración de cuatro años - 240 créditos ECTS, 60 por año- y comprende enseñanzas básicas y de formación general junto a otras orientadas al ejercicio de actividades profesionales. El postgrado comprende el segundo y el tercer ciclo, conducentes a los títulos de máster y doctor. Los másteres universitarios tienen como finalidad la adquisición por el estudiante de una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras; su duración varía entre 1 y 2 años (60- 120 ECTS). Los estudios conducentes a la obtención del título de Doctor tienen como finalidad la formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación. Están divididos en dos ciclos: uno de estudios de, al menos, 60 créditos que puede ser parte del ciclo de máster; y otro de investigación que culmina con la defensa pública de un trabajo de investigación original (la tesis doctoral), por parte del estudiante (párr. 12).

c) Visado estudiantil

Para realizar estudios en España, es necesario tramitar el debido permiso a través del Consulado u oficinas de representación diplomática española en el país de origen. Para los estudiantes de la Comunidad Europea, no se hace necesario tramitar el visado, sin embargo, para estudiantes fuera de la Unión Europea, se hace necesario tener vigente el pasaporte y el visado de estudiante. Este visado se gestiona cuando ya se tiene la admisión en un centro académico español oficialmente reconocido. El estudiante podrá cursar asignaturas por un periodo superior a tres meses y demostrar con documentos verídicos y legales, los medios económicos para sufragar los gastos de estancia (Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas, s.f.).

d) Alojamiento

El mismo departamento continúa mencionando que algunas universidades no poseen alojamientos propios, por lo que es indispensable que el alumno verifique con antelación el lugar de residencia en el país. El departamento propone distintas elecciones a conveniencia del estudiante:

- Colegios Mayores.
- Residencias Universitarias.
- Alojamiento en familia.
- Alquiler de pisos.
- Alquiler de habitaciones en pisos compartidos con otros estudiantes.
- Hostales y hoteles.

1.2.5. Cooperación académica internacional

Según la Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (s.f.), las relaciones interinstitucionales permiten el fortalecimiento y construcción de procesos concretos, consensuados y orientados a metas en cuanto a la formación académica de los estudiantes.

La mencionada Dirección de Cooperación Académica refiere que la firma de convenios y acuerdos son estrategias que, por la misma coyuntura de los países y la globalización, se han desarrollado y convertido en prácticas frecuentes a nivel de educación superior.

Asimismo, es conveniente partir entonces, de las definiciones conceptuales de cada factor interviniente en los intercambio estudiantiles, ya que De Allende y Morones (2006) también refieren que la cooperación académica consiste en la implementación de procesos educativos en cuanto a docencia, investigación y difusión de la cultura en el marco de programas y proyectos en conjunto con otras instituciones de educación superior.

1.2.6. Intercambio académico

De Allende y Morones (2006) explican que “el intercambio es un tipo particular de movilidad académica que implica reciprocidad entre dos o más instituciones con trueque de estudiantes, profesores y/o investigadores” (p. 8).

Según los mismos autores, el intercambio es establecido en común acuerdo con otras instituciones de educación superior en el que abordan y se fijan los períodos de estudios, los procesos, costos y las obligaciones de las partes involucradas.

“Se considera al intercambio académico un instrumento estratégico esencial del proceso de internacionalización institucional, si bien un programa universitario dirigido a este fin debe incluir también el desarrollo de otras actividades importantes” (De Allende y Morones, 2006, p. 8).

1.2.7. Programas de movilidad

En la actualidad, los programas de movilidad se estructuran en dos bloques importantes: la movilidad académica y la movilidad estudiantil.

a) Movilidad académica

La movilidad académica se dirige a profesores e investigadores quienes realizan estancias cortas o prolongadas. Su objetivo es obtener titulaciones de tercer ciclo, realizar estudios en laboratorios y desarrollar investigaciones científicas –en común acuerdo con la universidad anfitriona-. Las partes académicas establecen la subvención de los recursos necesarios –tanto recursos económicos como recursos humanos y materiales- para la implementación de los estudios (De Allende & Morones, 2006).

b) Movilidad estudiantil

Según De Allende y Morones (2006) los estudiantes de licenciatura, grado, pregrado, bachelor –o su equivalente en otros países- tienen como objetivo cursar asignaturas contenidas en su malla curricular en la universidad de origen, realizar prácticas supervisadas, estudiar cursos cortos, desarrollarse y permanecer en residencias artísticas fuera de su país nativo.

En cuanto a su objetivo, los mismos autores exponen que existen cuatro perfiles de estudiantes:

- El primer tipo está representado por estudiantes de intercambio pertenecientes a convenios internacionales, quienes estudian por un período de uno o dos semestres, y al regresar a su país de origen, continúa con su proceso académico sin ninguna preocupación debido al convenio de convalidación de asignaturas en el extranjero.
- El segundo tipo está conformado por estudiantes independientes que cursan una titulación completa, autofinanciados o beneficiados con becas provenientes de alguna organización pública o privada.
- El tercer tipo está representado por estudiantes que asisten a centros de estudios especializados en el aprendizaje de idiomas o difusión cultural.
- El cuarto tipo de estudiantes lo constituyen aquellos que desean realizar una estancia corta en alguna otra institución académica para apoyar en la docencia,

realizar prácticas profesionales o desarrollar un trabajo de investigación –entre estas, la tesis o el trabajo de fin de grado-.

De Allende y Morones (2006) indican que los períodos de estudios varían según la institución de educación superior y los convenios establecidos previamente. En la mayoría de los casos, los períodos establecidos son: trimestrales, cuatrimestrales, semestrales e incluso anuales.

En cuanto a prácticas supervisadas, De Allende y Morones (2006) mencionan que estas prácticas que se realizan dentro de una empresa pública o privada en el extranjero, “contribuyen de manera decisiva a la formación integral del estudiante y a su idoneidad profesional, es decir, a hacerlo apto para competir en cualquier otro país del mundo” (p. 9).

Asimismo, De Allende y Morones (2006) destacan la importancia de realizar estudios en una universidad en el extranjero, ya que constituye “un instrumento importante para la formación integral del futuro profesional, la oportunidad de que aprenda otro idioma y conozca y tolere la convivencia con personas pertenecientes a culturas diferentes” (p. 8).

Para González et al. (2009), citando a Raggatt, Edwards, Small y Cowen, los beneficios de la movilidad estudiantil giran en torno a una mejora en la competitividad económica, profesional y académica. Además indican que la movilidad de estudiantes es una vía para las universidades en la búsqueda de financiación; ellos mencionan que:

En países dominados por políticas neoliberales de reducción del gasto público, las universidades se ven obligadas a entrar en la dura dinámica del mercado. Los estudiantes extranjeros con becas de investigación son, en ese caso, una fuente de ingresos a tener en cuenta, como se constata en el Reino Unido a partir de la Ley de Reforma Educativa de 1988, con la que comenzó a aplicarse una política de reducción de la financiación a partir de los impuestos de los presupuestos universitarios. Se puede

decir que, desde entonces, el Reino Unido se ha convertido en un país importador de estudiantes (p. 10).

González et al. (2009) concluyen que muchos europeos están convencidos que los programas de movilidad y de intercambio serán claves para dar continuidad a la competitividad y la integración europea, así como la configuración de un mercado laboral europeo potente.

1.2.8. Etapas del proceso de movilidad

a) Motivación

Ardila (2013) explica que detrás de la experiencia de participación en un programa de movilidad, existen diferentes aspectos que influyen en la decisión de hacerlo. Los estudiantes tienen gustos, objetivos, expectativas, particularidades e intereses diferentes y personales.

López (2010) menciona que algunos de los principales motivantes para los estudiantes al participar en un programa de movilidad son: mejorar un idioma y adquirir conocimientos profesionales fuera de su país, según lo destacan Messer y Wolter, al referirse a encuentros realizados en Suiza.

b) Proceso de tramitación

Ardila (2013) menciona que el proceso de tramitación para cada tipo de movilidad es diferente y se debe tomar en consideración los requisitos que el país de origen y de destino, prescriben. En la mayoría de países –exceptuando aquellos que forman de una comunidad o asociación, es indispensable la obtención de una visa y los acuerdos entre las universidades.

c) Salida de casa

Para los estudiantes (y cualquier sujeto en general), es difícil salir de casa por primera vez, a pesar que se tenga una edad adecuada, motivación para hacerlo o un

contexto social favorable que le permita afrontar las situaciones estresantes, para los sujetos representa un gran reto, un cambio en el estilo de vida y una adaptación al entorno (Ardila, 2013).

d) Arribo al país destino

Para el estudiante, Ardila (2013) menciona que es determinante y crítica la experiencia de dejar el país y llegar al país destino, porque se enfrenta a situaciones poco usuales, en las que tendrá que implementar sus mecanismos de afrontamiento y recursos personales para adaptarse al cambio, un camino iniciado desde la motivación y disposición a vivir la experiencia, hasta enfrentarse a la realidad del nuevo contexto sociocultural.

Ardila (2013) determina que:

En algunos casos, las personas se pueden ver enfrentadas a que, lo que encuentran, no cumple sus expectativas, o inclusive, puede llegar a ser diferente de lo que les habían ofrecido en el momento de planear y tramitar el viaje. En este caso y debido a esta situación surgen nuevos problemas para las personas, problemas que en la mayoría de las ocasiones se suman a las demás dificultades que se pueden presentar con la llegada. En cierto punto, esto puede representar un reto a superar y que finalmente haga la experiencia más interesante y con más aprendizajes, al igual que, como en muchos casos, es tan fuerte el choque, que las personas deciden desertar y finalizar una experiencia que nunca comenzó. En otro escenario, puede que con la llegada, la persona tenga una mirada de cómo será la experiencia y se adapte rápidamente (p. 94).

e) Adaptación al cambio

Ardila (2013) destaca que al llegar al país destino, el estudiante empieza a experimentar la necesidad de adaptación al cambio. Cualquier viaje o experiencia de esta índole, tiene como resultado, un cambio personal (tanto a nivel emocional como cognitivo) y de vida. Aunque la experiencia sea de un semestre o sea temporal, el

estudiante deberá adaptarse a la nueva cultura, costumbres, ciudad, universidad e incluso, modos de respuesta ante los acontecimientos estresantes.

f) Aprendizajes y experiencias vividas

Ardila (2013) continúa diciendo que dependiendo del motivo por el cual viaja, las condiciones en las que viva y la apertura a la nueva estructura social y cultural, los estudiantes experimentan de forma diferente la movilidad o intercambio estudiantil. Hay estudiantes que experimentan un proceso directamente académico y educativo, así como estudiantes que se preocupan por vivir una experiencia cultural y de intercambio social. A pesar que las experiencias son distintas, éstas marcarán al estudiante y tendrán efectos en cuanto a crecimiento personal y profesional.

g) Regreso a casa

Así como sucede cuando se inicia la etapa preparatoria del inicio del programa de movilidad y la adaptación al nuevo entorno, el estudiante deberá pasar por otro proceso de re-adaptación a su país de origen o procedencia, por lo que Ardila (2013) explica que:

Así la experiencia fuera por un corto tiempo, esta representó una etapa en que las personas adquirieron nuevas costumbres, nuevas conductas y hasta una nueva rutina, es por ello que, así sea volver a la vida que llevaban antes, es una vida distinta, una vida a la que deben acostumbrarse nuevamente (p. 97).

El mismo autor termina diciendo que un factor común entre los estudiantes, es el reto de ajustarse a su vida cotidiana en su país de origen, ya que además de adquirir experiencia a profesional, a nivel personal, ellos adquieren mayor independencia y toma de decisiones, por lo que resulta difícil acoplarse al antiguo ritmo de vida.

1.2.9. Procedimientos académicos y legales para la movilidad o intercambio estudiantil

En cuanto a los procesos académicos y legales que se requieren para optar a un intercambio estudiantil o participación en un programa de movilidad, a continuación se desglosan procedimientos generales y comunes a la mayoría de países en el mundo:

a) Información

El estudiante se informa de los procedimientos legales para participar en un programa de movilidad o intercambio estudiantil. Según la Coordinación General de Vinculación y Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Madrid (s.f.), el estudiante debe acercarse con las autoridades correspondientes: unidades académicas especializadas en programas de movilidad estudiantil o intercambios estudiantiles, organizaciones promotoras de subvenciones económicas y asesores internacionales, entre otras.

b) Estudio integral sobre posibles destinos

El estudiante confronta sus posibilidades personales y económicas para la elección del país anfitrión. Al realizar el estudio integral de sus posibilidades, debe considerar los aspectos económicos, los convenios o programas vigentes, el sistema universitario, el idioma, el contexto social y cultural del posible país destino, entre otros aspectos (Programa de Intercambio de la Universidad de las Américas, s.f.).

c) Recopilación y entrega de documentación

Según la Facultad de Química de la Universidad Nacional Autónoma de México (s.f.), los estudiantes recaban la documentación y la entregan antes de las fechas límites de la recepción de solicitudes. En la mayoría de casos, estos procedimientos tienen un tiempo determinado en su resolución, debido a que dependen tanto de las instancias académicas de la universidad de origen como de la universidad de acogida.

d) Resolución y procesos migratorios

Según el Departamento de Academia de la Universidad Autónoma de Guadalajara (s.f.), al obtener una respuesta satisfactoria de las instituciones académicas, como de las entidades subsidiarias (en caso se aplique a una convocatoria de beca o crédito estudiantil), se continúa con el proceso de autorización de residencia por el período de tiempo establecido en el país.

e) Arribo al país anfitrión

Al llegar al país destino, los estudiantes se ponen en contacto con sus referentes personales o de acogida, así como de los representantes académicos. Es fundamental que se concreten las asignaturas a elegir en la universidad anfitriona (Departamento de Academia de la Universidad Autónoma de Guadalajara, s.f.).

f) Durante la estancia en el nuevo país

Según el Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas (s.f.), el estudiante se incorpora a la nueva experiencia de vida, se enfrentará a situaciones nuevas y deberá afrontar los acontecimientos estresantes que supone la adaptación.

g) Al regreso del intercambio estudiantil

Según la Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (s.f.), al culminar sus estudios en el país destino, los estudiantes realizan los trámites institucionales en cuanto a equivalencias y convalidación de las asignaturas. Al regresar a su país origen, el alumno se integra nuevamente al ritmo del contexto sociocultural y continúa con los estudios pendientes de finalizar en la universidad de procedencia.

1.2.10. Movilidad estudiantil, impacto y desarrollo de competencias

Según el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas –CRUCH- (2013), el impacto de la movilidad estudiantil internacional se puede medir a través de dos dimensiones: la dimensión individual y la dimensión contextual.

De acuerdo también al CRUCH, la movilidad estudiantil constituye en sí misma una acción estratégica y pedagógica para las universidades y los países. La experiencia de realizar estudios en una universidad fuera del país de origen o residencia, permite el desarrollo de competencias durante su estancia en el país anfitrión y luego en su desarrollo profesional y personal.

El CRUCH (2013), citando a la UNESCO, menciona que las nuevas generaciones del siglo XXI deberán estar preparadas y capacitadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos para la construcción del futuro de los países, por lo que uno de los retos de la educación superior es la formación basada en las competencias y los planes de estudio constantemente adaptados a las necesidades de la sociedad.

El mismo Consejo destaca que la construcción de estas competencias, se lleva a cabo con la movilización de recursos del estudiante, ya que la competencia es consecuencia de la experiencia. Hace hincapié en la definición de Lasnier, sobre la competencia como un saber hacer, resultado de la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en las diferentes situaciones a las que los estudiantes se enfrentan.

Para obtener datos ciertos sobre las competencias desarrolladas por los estudiantes al tener una experiencia de intercambio, el CRUCH (2013) ejecutó un proyecto llamado Alfa Tuning América Latina, en el que se identificaron 12 competencias desarrolladas de forma directa a la movilidad estudiantil, y las cuales - para calidad de esta investigación- se resumen en siete a continuación:

1). Capacidad de aplicar conocimientos en la práctica y habilidad para trabajar en contextos internacionales:

La realización de prácticas, permite al estudiante tener la experiencia de aplicar los conocimientos adquiridos en su país de procedencia y del país anfitrión. Al hacer las prácticas fuera de su país, el estudiante tiene la posibilidad

de potenciar sus habilidades para trabajar en espacios laborales internacionales y multiculturales, cada vez más comunes en un mundo globalizado e internacionalizado. El desarrollo de estas capacidades, es significativamente valiosa en países con un alto índice de desigualdad y desagregación social.

En el caso de sujetos que hayan estudiado en ámbitos educativos desfavorables, y que luego realicen un intercambio internacional, el intercambio y práctica profesional les beneficia en el aspecto de reducir la brecha de oportunidades que lo distanciaba de un estudiante proveniente de una ámbitos educativos económicamente estables. En este aspecto cabe destacar también, que el estudiante tiene la oportunidad de generar redes profesionales e internacionales como también la oportunidad de probarse a sí mismo que es tan capaz como otros futuros profesionales de la misma área, pero de otros países.

Asimismo, la participación en un programa de movilidad permite a los estudiantes conocer cómo se desempeña su profesión en distintos ámbitos, escenarios y regiones del mundo. El sujeto adquiere una perspectiva más amplia de los beneficios y aplicaciones que pueda tener su carrera, y las diferentes estrategias o mecanismos a utilizar en su desenvolvimiento profesional (Reyes et al., 2014).

Por su parte, Valdivia (2009) menciona que “el intercambio estudiantil también ayuda a verificar cómo se aborda la propia profesión en otros lugares del mundo. En una sociedad globalizada, tener esta clase de experiencias es de gran utilidad para el futuro profesional” (p. 1).

2). Capacidad de comunicación en un segundo idioma:

A pesar que la enseñanza del idioma inglés se globaliza por toda América Latina y regiones de Europa (en donde no se había implementado aún), es cada vez más común, que se incluyan cursos de este idioma en los programas de estudios.

La experiencia de la movilidad estudiantil promueve el conocimiento y facilita la comunicación verbal, en un segundo idioma a través de dos vías: 1. Se convierte en una oportunidad para el aprendizaje de un segundo idioma, ya que se puede establecer (por parte de la universidad o país destino) como un requisito para realizar el intercambio. 2. Para el estudiante que se encuentre realizando su intercambio en otra cultura en el que se hable un idioma distinto al propio, mejorará significativamente el dominio de dicha lengua. Esta competencia es mayormente valorizada para aquellos estudiantes que estén cursando programas de idiomas, traducción e interpretación, entre otros.

3). Capacidad crítica, de autocrítica y para actuar en nuevas situaciones:

Al respecto, los autores mencionan que:

Los estudiantes al movilizarse a universidades extranjeras adquieren elementos que les permiten comparar desde un punto de vista académico, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, contenidos y orientaciones de su disciplina. Este proceso les permite desarrollar una postura crítica respecto de su propia institución, así como de la de destino; identificar las fortalezas y debilidades institucionales. Paralelamente, el estudiante se verá enfrentado a nuevas situaciones, no solamente dentro del aula, sino también en los distintos espacios en que se desenvolverá en la universidad y país de destino. Deberá enfrentar nuevas situaciones que le permitirán desarrollar habilidades para integrarse adecuadamente en entornos complejos y diversos. Esta misma experiencia le permitirá desarrollar su autocrítica, identificando sus propias fortalezas y debilidades al verse enfrentado a nuevos desafíos (p. 12).

Por su parte, López (2010) destaca que además de la tolerancia y respeto, el contacto directo con el contexto socio-cultural, permite la elaboración de percepciones más definidas y sólidas sobre los otros y sobre las diferencias respecto a los estereotipos o etiquetas de la población o sociedad del país destino.

4). Capacidad para identificar, plantear, resolver problemas y toma de decisiones:

Cuando el estudiante se ve enfrentado a diferentes y nuevas situaciones – que pueden ser percibidas como estresantes o amenazantes-, desarrolla la capacidad de toma de decisiones. Evidentemente, cuando un sujeto cambia de país, se verá enfrentado a situaciones desconocidas, por lo que deberá discriminar, enfrentar y resolver las problemáticas por sí mismo o con algún otro apoyo. Entre las dificultades más comunes para los alumnos, se encuentran “no poder cursar las asignaturas seleccionadas previamente al intercambio, problemas de integración, dificultades con el idioma y problemas de salud... el desafío de ser autónomo y administrar adecuadamente su tiempo y sus recursos” (p. 13).

5). Habilidades interpersonales:

En el desarrollo integral del alumno, las habilidades interpersonales juegan un rol importante, ya que los programas de movilidad permiten que se formen nuevas relaciones sociales y se obtengan refuerzos sociales significativos del entorno inmediato en cuanto a adaptación. “Paralelamente, las nuevas relaciones sociales generarán en el estudiante redes de contacto que no sólo facilitarán su integración en un nuevo entorno, sino que también constituirán un capital para su futuro profesional” (p. 13).

6). Compromiso con su medio socio-cultural, la valoración y el respeto por la diversidad y multiculturalidad:

Al iniciar los procesos del intercambio, los estudiantes tendrán un claro interés por conocer otro medio socio-cultural distinto del propio –al cual también se sienten comprometidos-, de forma que ellos puedan ser embajadores de su país, dando a conocer su propia cultura y siendo respetuosos de la diversidad y multiculturalidad en el país destino. La experiencia de entrar en contacto y relacionarse con personas de diferentes culturas se consideran valiosas para aquellos estudiantes que se desenvuelven en culturas poco diversas.

7). Compromiso con la calidad:

Al proporcionarle al estudiante, el beneficio de estudios en otro país, adquiere responsabilidad para llevar a cabo y alcanzar las metas que se ha planteado en cuanto a la aprobación exitosa de los cursos o asignaturas a las que se haya inscrito, y la adquisición de experiencia profesional. Al respecto, el CRUCH menciona que:

La movilidad estudiantil debe ser un estímulo para ser un buen estudiante antes, durante y después de la experiencia internacional. En este sentido cabe destacar la correlación que existe entre los estudiantes que realizan movilidad a nivel de pregrado y que luego deciden postular a becas para estudios de postgrado a nivel internacional. Los buenos resultados de un estudiante de pregrado durante su movilidad le permiten sentirse más seguro en relación a sus capacidades y con mayor claridad respecto al área en que desea especializarse en el futuro, lo que normalmente se ve reflejado a su regreso (p. 14).

1.2.11. Retos durante el intercambio

Según el Departamento de Relaciones Internacionales de la Universidad Loyola Andalucía (s.f.), los intercambios académicos representan retos en cuanto a:

- Adaptación a un sistema educativo y pedagógico distinto al de la universidad de origen.
- Adaptación al idioma nativo o idioma fijado para el programa de estudios en la institución universitaria. Al inicio del programa –en caso el idioma sea distinto al del país de origen-, la adaptación al idioma será el mayor reto para el estudiante.
- Las costumbres y la cultura del país de destino serán distintas, por lo que el estudiante tendrá que adaptarse al nuevo sistema de vida cotidiano del país.
- Resolución de procesos y problemas por cuenta del estudiante. Dentro de estos procesos se destacan la adquisición de insumos alimenticios, mobiliarios y de limpieza, la búsqueda de una residencia o habitación

adecuada y acorde a las necesidades del estudiante, el uso de medios de transporte y direcciones del lugar, entre otros.

- Estabilidad en el promedio o la media de calificaciones que se tenía en la universidad de origen (aunque el sistema de evaluación sea diferente en la universidad destino).
- El reconocimiento y convalidación de las asignaturas de la malla curricular en la universidad destino. Según Del Bello y Mundet (2001), dependerá de la comparación de contenidos de la asignatura, la carga horaria que disponga la materia, la metodología y didáctica de la enseñanza, el soporte bibliográfico, el sistema de evaluación, los recursos y actividades complementarias –tales como congresos, visita de campo, talleres, ensayos, etc.-, e incluso la formación de los docentes en la universidad destino. Por su parte, al referirse a las posibles complicaciones en la convalidación de asignaturas en la universidad de origen, Jaén y Madarro (2004), hacen énfasis que “la flexibilidad y los beneficios que obtiene el estudiante por su conocimiento de otra realidad social y académica son superiores a los costes de no cursar una determinada materia que podrá estudiar en cursos de postgrado con posterioridad, o bien por sí mismo” (p. 146).

1.2.12. Cultura y aculturación

Oses (2014) considera a la cultura como un factor importante en la interacción humana, viéndola desde el punto de vista de la cultura explícita: productos observables de la sociedad en cuanto a comida, idioma, comercio, arquitectura, entre otros, así como los valores básicos y normas bajo las cuales se rige una población.

La misma autora continúa mencionando que el ámbito de la cultura es indispensable a la hora de establecerse en una sociedad, ya que al compartir valores y normas se crea un sentimiento de pertenencia que influirá en la relación que tenga con los otros en su entorno.

Al abordar el tema de la interacción entre sujetos de diferentes orígenes y culturas, Oses (2014), citando a Bermúdez, destaca la importancia de la aculturación, término que define como “todo tipo de fenómenos de interacción que resultan del contacto de las culturas, considerado un proceso social de encuentro de dos culturas en términos desiguales, donde una de ellas deviene dominante y la otra dominada” (p. 9).

Debido a que este proceso de contacto intergrupar es dinámico, pueden existir una serie de respuestas de diferentes tipos dependiendo así de factores contextuales o sociales como la similitud entre la cultura anfitriona y la de origen, la receptividad y los indicadores de edad, idioma y personalidad, entre otros (Oses, 2014).

a) Shock cultural y adaptación cultural

Oses (2014) destaca la importancia del shock cultural en el sujeto, cuando éste entra en contacto con la cultura anfitriona; este término se deriva a partir del estrés emocional (resultado de la interacción con la nueva cultura y las respuestas psicológicas –emocionales sobretodo-) y socioculturales.

En cuanto a esta interacción con el nuevo entorno cultural, Oses (2014) indica que existen patrones generales en cuanto a la asimilación y aceptación de la cultura. Los patrones mayormente aceptados en esta temática –según la autora- son lo que conforman el *Ciclo de adaptación intercultural* o *Curva W*, contenidas por etapas en las que los estudiantes viven a medida que se establece en la ciudad destino. Las etapas que expone la autora son:

- **Luna de Miel:** Representado por la fascinación y emoción por las nuevas circunstancias, experiencias y lugares, así como los cambios que conllevan desenvolverse en una nueva cultura.
- **Shock Cultural:** Es la fatiga en los estudiantes por situaciones que deben comprender y resolver, tales como la vivienda (si vivir solo o con otros compañeros de piso), el idioma, la comida, los ciudadanos, los compañeros de universidad, el transporte, las costumbres, etc.

- **Adaptación inicial:** Las actividades cotidianas van dejando de ser un problema, aunque los estudiantes se enfrentan a variantes en su desenvolvimiento. Un ejemplo que menciona la autora es el idioma, que para el estudiante de movilidad continuará siendo un reto.
- **Aislamiento mental:** “Todavía no se siente totalmente adaptado a la cultura y rutina local. Al estar por un tiempo prolongado alejados de la familia y los amigos puede presentarse un sentimiento de soledad. Esto se refleja... en frustración y pérdida de confianza” (p. 13).
- **Aceptación e integración:** La misma autora, citando a la Universidad Tecnológica de Sydney, refiere que para el estudiante, la rutina ya se ha establecido y es anuente y mejor receptora de los hábitos, costumbres, comidas, idioma, características, etc., de los residentes de la ciudad anfitriona, generando así, un sentimiento de comodidad con amigos y pares.

b) Diferencias culturales

Oses (2014) indica que las diferencias culturales son significativas en el contacto interpersonal y adaptación, ya que representan las características colectivas de una región o país, por lo que la autora expone una clasificación de tres dimensiones culturales:

- **Contexto de la cultura:** “Forma de interpretar y comunicar ideas... Las culturas pueden ser clasificadas en contextos altos o bajos. Las principales diferencias están marcadas en los aspectos de las relaciones, estilos de comunicación, espacio personal, actitudes del tiempo y las maneras de aprender” (p. 16).
- **Relacionales con la gente:** Existen cinco orientaciones, las cuales son:
 - **Individualismo versus colectivismo:**

Las culturas individualistas... están basadas en la persona, las necesidades individuales están por sobre las del grupo. Mientras que las culturas colectivistas son culturas basadas en el grupo, donde los

miembros son cercanos social y psicológicamente, pero distantes de otros que no son miembros del grupo (p. 18).

- **Control de la incertidumbre:** Las culturas que poseen un nivel alto de control de la incertidumbre, tienden a generar baja tolerancia a lo que no se conoce, a las características diferentes o ambiguas en la sociedad; mientras que en las culturas con niveles bajos de control de lo ambiguo, se tiende a observar como curioso todo aquello que es diferente de sí mismos.
- **Universalismo versus particularismo:** entendido desde el punto de vista de relacionamiento y compañerismo, en el que los primeros no tenderían a generar unidad entre sus pares, mientras que los segundos ayudarían y se preocuparían por los suyos.
- **Masculinidad versus femineidad:** Marcados por los estereotipos transcontinentales sobre lo que es ser hombre: trabajador, fuerte y seguro versus lo que significa ser mujer –por ejemplo: criadora, emocional y sentimental-.
- **Orientación a corto plazo versus orientación a largo plazo:** para una cultura a corto plazo, la importancia radica en el respeto de las tradiciones, un gasto mayor en objetos o servicios para estar al nivel de los otros, poco ahorro y necesidad de resultados rápidos; mientras que para una cultura con orientación a largo plazo, el ahorro, las tradiciones adaptadas al contexto actual, la autenticidad y los resultados mediatos, son de importancia.
- **Actitudes de tiempo:** En este rubro, destacan:
 - **Monocrónico versus Policrónico:** La autora citando a Rising, refiere que en el primero se encuentran las culturas que se enfocan en una sola cosa a la vez, en la puntualidad, el respeto por lo privado y la no interferencia con los demás. Mientras que el segundo tiende a enfocarse en muchas situaciones a la vez y en las relaciones

humanas; asimismo, el segundo acepta cambios y la idea de conformación comunitaria.

- **Orientación al pasado o al futuro:** La autora citando a la Universidad de Sydney, menciona que para algunas comunidades, los logros o dificultades del pasado no son importantes, más para otras sociedades, los planes y metas del futuro son mayormente significativos.

Al respecto del tema, la anterior autora termina diciendo que las peculiaridades y características de las culturas, llevan a ver al mundo de diferente forma, y el hecho de hacer una experiencia de interculturalidad fuera de su país de origen –a través de los tres indicadores anteriores-, hace que la distancia cultural sea pequeña o grande e influya en la adaptación social en el país anfitrión.

c) Aprendizaje previo ante la experiencia en otro país

Oses (2014) indica que para responder a la interrogante de si las experiencias previas en otros contextos culturales benefician en gran parte, la adaptación a la nueva cultura y sociedad, se debe abordar la función del aprendizaje por experiencia, en que destaca que es un proceso por el cual el conocimiento surge a consecuencia de la experiencia. Para profundizar en el tema, la autora destaca las etapas del ciclo de aprendizaje por experiencia al introducirse a una nueva cultura:

- **Experiencia concreta:** La experiencia de estar en la nueva cultura.
- **Observaciones y reflexiones:** Al hacer la experiencia durante y después en una cultura nueva, se propicia la observación y uso de reflexiones.
- **Formación de conceptos abstractos y generalizaciones:** Es una tendencia a la formación de ideas y constructos mentales en cuanto a cómo funcionan la sociedad del país destino. O como comúnmente se dice, es hacerse una idea de la nueva cultura.

- **Implicaciones de conceptos en nuevas situaciones:** El conocimiento se pone a prueba en las conductas y decisiones elegidas, aprendiendo así de sus consecuencias.

d) Integración

Oses (2014), citando al Diccionario de la Real Academia Española, define integración como el hecho de hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo. La integración tiene la finalidad de “generar confianza y habilidad en el estudiante para adaptarse exitosamente a las diferencias culturales que lleva a una nueva y gratificante manera de aprender, además de buscar herramientas prácticas para desarrollar estrategias en pro de maximizar los beneficios de una experiencia internacional” (p. 21).

La anterior autora, citando a Coates, describe que entre los factores que permiten una adecuada integración, se encuentran:

- **Enclaves:** Los niveles de ansiedad, de estrés social y de vulnerabilidad emocional disminuyen cuando los estudiantes pasan tiempo junto a sus pares.
- **Identidad:** La autoestima del estudiante es influenciada por la percepción del país anfitrión en cuanto a su país de origen.
- **Habilidades sociales y acomodación cultural:** Significa aprender de la sociedad de forma estratégica, aun cuando no se entienda del todo el modus operandi de la cultura anfitriona.
- **Amigos estratégicos:** Es tener redes de amigos y pares de la misma nacionalidad como facilitadores en cuanto a la adaptación en los ámbitos académico, social y profesional.

1.2.13. Efectos de la residencia temporal en el país destino

Es interesante saber que además de muchas variables intervinientes en el afrontamiento y adaptación de los estudiantes en un país extranjero, uno de los más influyentes, es el de ser residente temporal en el país destino; el término “sojourners” designa este tipo de estudiante quien supone además, una intención de volver al país

de origen o de residencia, luego de terminar los estudios o prácticas profesionales (Oses, 2014).

La anterior autora destaca cuatro tipos de sojourners en términos de adaptación:

- **Observadores independientes:** En su mayoría, no presentan dificultades al adaptarse, ya que socializan con otros sojourners; además, se caracterizan por el poco deseo de integrarse a la cultura y convivir con sujetos locales del país anfitrión.
- **Promotores:** Estos estudiantes presentan un contacto moderado con la nueva cultura. Sin embargo, se sienten comprometidos con su cultura de origen. Al presentarse diferencias entre ambas culturas, este tipo de alumnos muestran dificultades en su adaptación.
- **Participantes entusiastas:** Este tipo de sujetos se muestran participativos en la nueva cultura, ya que son conscientes de su temporalidad en el lugar y aprovechan la experiencia. Pueden presentar dificultades en su adaptación así como en el interés de regresar a su país de procedencia.
- **Colonos:** La autora citando a Brein y David, menciona que este tipo de estudiantes presentan poco apego a su cultura de procedencia y se adaptan lenta pero genuinamente a la cultura anfitriona.

1.2.14. Resultados en la experiencia de intercambio: Independencia y madurez

Reyes et al. (2014) mencionan que durante un intercambio estudiantil o participación en un programa de movilidad, aumenta la autosuficiencia, la independencia y la madurez del estudiante, ya que en la mayoría de las ocasiones, éstos se dirigen a países donde no tienen familia y amistades. El autor citando a Días refiere que al salir de su zona de confort, el alumno se enfrenta a un ambiente en el que deberá emplear o desarrollar habilidades y competencias que lo resguarden y le ayuden a adaptarse al nuevo entorno. Como consecuencia, el estudiante poseerá mayor independencia, madurez y autosuficiencia en su desenvolvimiento durante y después de la movilidad estudiantil.

Según el CRUCH (2013), a nivel institucional, las medidas que permiten favorecer y fortalecer el impacto de los programas de movilidad, durante su estancia en el país anfitrión y una vez que los estudiantes regresan, son:

- La participación activa de los alumnos en la difusión interna del programa de movilidad e intercambios estudiantiles o académicos, generando así expectativa e interés en los estudiantes de su universidad de procedencia. Asimismo, permite la socialización de la información de las distintas experiencias que tienen cada uno de los estudiantes.
- La participación de los alumnos que realizaron en un programa de movilidad, en la integración de estudiantes extranjeros que se encuentran en su universidad de origen. Al tener estudiantes extranjeros en las universidades de origen, se enriquecen más los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- La participación activa de los alumnos en compartir aspectos de su universidad de origen en el país o universidad anfitriona, por lo que el estudiante estaría asumiendo un papel de embajador también de su universidad de origen.
- La promoción de la movilidad o intercambio estudiantil especialmente en las áreas consideradas como prioritarias por la Universidad. Es significativo este aspecto debido que los estudiantes que ya han realizado un intercambio, o participado en un programa de movilidad, tienden a mostrar interés en postularse para estudiar un posgrado en el extranjero. Esto traería grandes aportes y beneficios para el estudiante en cuanto a ofertas laborales, entre otros más.
- La participación activa de los académicos o docentes antes, durante o después del proceso de la movilidad del estudiante, dando como resultado el

contacto y la cooperación interuniversitaria en el presente y futuro para ambas universidades.

- El apoyo de los estudiantes extranjeros que son recibidos por las universidades anfitrionas, en el desarrollo de sus capacidades y fortalezas en actividades académicas propias del lugar, como sucede con aquellos estudiantes que hablan otro idioma y llegan a postularse como colaboradores, practicantes, pasantes, auxiliares o ayudantes en asignaturas o cursos de idiomas, entre otros.

Después de lo anterior se puede hacer la siguiente síntesis:

Un intercambio estudiantil se constituye a través de los estudios y/o prácticas que realicen alumnos en otra universidad fuera de su país de origen. Estos programas de movilidad fomentan en los futuros profesionales, una riqueza en cuanto a conocimientos y experiencias vitales, brindando mejores oportunidades tanto educativas, personales y laborales para el estudiante.

Dentro de los diversos procesos generales y globales a los que los estudiantes deben recurrir, se encuentra la obtención de recursos informáticos en cuanto a los requerimientos, tanto de las instituciones de educación superior como de los planteados por el contexto sociocultural del que serán partícipes. En general, las universidades plantean que el recurso de cooperación académica interinstitucional, permite una mejora y enriquecimiento en la calidad de estudios y titulaciones.

Al iniciar un proyecto de movilidad estudiantil, los alumnos se enfrentan a situaciones que se consideran estresantes y amenazantes, por lo que es importante considerar qué mecanismos de afrontamiento presentan ante dichos estímulos. Estas estrategias de afrontamiento –constituidas por recursos personales y ambientales– facilitan la reducción de niveles altos de estrés.

Se pueden diferenciar dos funciones principales que tienen las estrategias de afrontamiento: las que se encaminan a solucionar el problema y las otras que se encargan del abordaje de las emociones. Dependiendo de las necesidades, los recursos a su alcance y las capacidades para resolver la dificultad, los estudiantes emplearán cualquiera de las dos funciones que más se adapten a las circunstancias.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los estudiantes que toman la decisión de formarse académicamente fuera del país de residencia, poseen ciertas ventajas en cuanto a quienes permanecen en su país de origen, tales como las oportunidades de adaptación, desarrollo de capacidades prácticas y teóricas, apertura a nuevas experiencias y costumbres, y habilidades profesionales que les permiten ejecutarlas en los diferentes ámbitos de vida. Sin embargo, es indispensable que los estudiantes posean rasgos y características personales que les permitan afrontar el “choque cultural” de la sociedad en el que se encontrarán en situación de intercambio estudiantil.

Para lograr una experiencia satisfactoria, el estudiante tiene que trabajar aspectos como la autoestima y el autoconcepto para elaborar y ejecutar estrategias de afrontamiento que le permitan reaccionar ante los eventos estresantes que supone viajar y estudiar en otro país.

Como subsecuente a la experiencia de estudios, también el estudiante se enfrenta a una diversidad de acontecimientos o situaciones estresantes que supone vivir en otro lugar, tales como la adaptación a vivir solo o con otros estudiantes provenientes del país anfitrión o de otros países, obtener sus alimentos o cocinar, límites y permisos en actividades extracurriculares o de pertenencia social y un esquema de vida productivo o desfavorable en cuanto a autonomía e independencia emocional y física.

Sin embargo, la experiencia no es similar para todos los estudiantes a nivel mundial, unos necesitan mayor trabajo para adaptarse y otros lo logran obtener gracias al desarrollo de herramientas personales y sociales previas. Todos actúan en relación a sus capacidades personales, crianza familiar y desarrollo social, sin embargo, debido a la culturización poseen características diferenciadoras –entre regiones- que les permite un adecuado desempeño de sus actividades académicas y sociales en el país destino.

Por lo expuesto, se plantea a continuación la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué estrategias de afrontamiento utilizan los estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia Comillas y otras universidades en España?

2.1. Objetivos

2.1.1. Objetivo General

Determinar las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia Comillas y otras universidades de España.

2.1.2. Objetivos Específicos

- Determinar las estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes guatemaltecos en comparación con los otros países.
- Identificar las estrategias de afrontamiento de estudiantes latinoamericanos en comparación con las otras regiones del mundo.
- Comparar las estrategias de afrontamiento según el género de los estudiantes.
- Comparar las estrategias de afrontamiento en estudiantes que hayan realizado una experiencia previa de culturización en otro país, y los que no han tenido otra experiencia.
- Identificar las estrategias de afrontamiento de los estudiantes que hablan español en comparación con los que hablan inglés como idioma de uso cotidiano en España.
- Establecer las estrategias de afrontamiento de los estudiantes de intercambio que estudian en la Universidad Pontificia Comillas en comparación con estudiantes de otras universidades.
- Determinar la correlación entre el uso de determinadas estrategias de afrontamiento y la carrera que estudian.
- Identificar indicadores emergentes relacionados a situaciones estresantes referidas por los sujetos de estudio.

- Proponer un programa de acompañamiento a estudiantes de intercambio estudiantil para las universidades.

2.2. Variables

2.2.1. Variables de estudio

- Estrategias de Afrontamiento.
- Intercambio estudiantil.

2.2.2. Variables Moderadoras

- Género.
- País de Procedencia.
- Experiencia previa en otros países.
- Idioma.
- Universidad de intercambio en España.

2.2.3. Variables Intervinientes

- Estrés.
- Adaptación.
- Tiempo de estancia en España.
- Aculturación

2.3. Definición de variables

2.3.1. Definición Conceptual

a) Estrategias de afrontamiento

Lazarus y Folkman (1986) definen las estrategias de afrontamiento como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 164).

b) Intercambio Estudiantil

La Dirección de Relaciones Académicas Internacionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile (s.f.) expone que un intercambio estudiantil “es un programa que permite a alumnos... estudiar en una universidad extranjera durante parte de su carrera, uno o dos semestres, manteniendo su categoría de alumno regular” (párr. 1).

2.3.2. Definición Operacional

a) Estrategias de afrontamiento

Para evidenciarlos se utilizó el Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) elaborado por Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal (1989) y adaptado por Cano, Rodríguez y García (2006). Este inventario tomó en cuenta ocho estrategias: resolución de problemas (REP), autocrítica (AUC), expresión emocional (EEM), pensamiento desiderativo (PSD), apoyo social (APS), reestructuración cognitiva (REC), evitación de problemas (EVP) y retirada social (RES). Asimismo, este cuestionario evaluó indicadores cualitativos de las situaciones estresantes a los que se debían enfrentar los estudiantes extranjeros en el contexto español.

b) Intercambio estudiantil

Se evidenció mediante un cuestionario enviado a la Coordinadora Internacional de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Pontificia Comillas y a estudiantes de intercambio (procedentes de Guatemala), quienes compartieron el cuestionario con otros estudiantes de intercambio.

La información solicitada en el cuestionario abordó los siguientes aspectos: Edad, género, país de procedencia, idioma acostumbrado a utilizar en España, la Universidad de acogida, primera o segunda experiencia en esta Universidad, carrera y si el estudiante tuvo alguna experiencia fuera de su país, qué clase de experiencia o si nunca la ha tenido.

2.4. Alcances y límites

Esta investigación determinó las estrategias de afrontamiento de los estudiantes extranjeros quienes estuvieron realizando estudios de grado en alguna universidad de España por medio de un convenio de intercambio estudiantil o Programa de Movilidad. Estas estrategias de afrontamiento fueron delimitadas en ocho indicadores: resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social. Estos resultados pueden ser utilizados por las instancias académicas y departamentos de integración y acogida de la Universidad Rafael Landívar, Universidades en el mundo y especialmente en España para implementar o completar programas de acompañamiento a estudiantes extranjeros que participen en un tipo de programa de movilidad.

También este estudio puede servir a estudiantes que provienen de las diferentes regiones de América, Europa, Oceanía y Asia, y que entienden y se expresan en idioma español y/o inglés y que realizan estudios en España.

Estos resultados pueden ser de interés e información a aquellos estudiantes que han finalizado sus estudios de grado, bachelor, licenciatura –o su equivalente-, y quieran optar a un programa de Máster o maestría, posgrado y/o doctorado en alguna universidad de España.

Por último, los resultados pueden ser generalizados a estudiantes de 19 a 30 años, quienes se encuentran realizando gestiones o buscando información sobre los intercambios, requisitos y experiencias de otros estudiantes.

2.5. Aporte

Los resultados de la investigación permiten a los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar y de otras universidades del mundo, saber qué estrategias de afrontamiento se presentan en la mayoría de situaciones estresantes cuando viajan a alguna región de España para estudiar durante un cuatrimestre en alguna universidad

del país, ya que en la actualidad no existe un estudio público sobre la descripción de los mecanismos de afrontamiento de estudiantes de las diferentes regiones del mundo.

Los resultados de esta investigación brindan un mejor panorama y mayor información a las diferentes unidades de relaciones internacionales, departamentos de intercambio y cooperación académica de las universidades en el extranjero, en cuanto a la capacidad y variedad de respuestas que tienen los estudiantes de las diferentes regiones del mundo ante las situaciones estresantes, así como qué dificultades se presentan más para este tipo particular de sujetos de estudio.

Los resultados también son un aporte al contenido y procedimientos de las universidades en las regiones del mundo, especialmente de España ya que pueden dar la pauta de implementar o mejorar programas que brinden: una información más exacta de las necesidades de los estudiantes, información sobre las herramientas personales de afrontamiento en los mismos ante las situaciones nuevas en el país anfitrión, y un mejor acompañamiento durante el transcurso del intercambio. Este tipo de información puede ser difundido a través de inducciones, talleres de inserción e integración estudiantil y social, o charlas sobre interculturalidad, entre otros.

La investigación también es de beneficio a la población estudiantil que haya finalizado su carrera de licenciatura, grado, bachelor –o su equivalente-, y desee optar a una especialización o titulación de maestría, posgrado o doctorado en alguna universidad fuera de su país.

A raíz de esta investigación y los resultados obtenidos, se propone un programa de acompañamiento a estudiantes extranjeros, el cual indica directrices básicas para su implementación institucional en las universidades donde no se posea este tipo de soporte estudiantil. El “Buddy Program” se desarrolla como resultado del plan piloto integrado en la Universidad Rafael Landívar, del cual se han obtenido resultados satisfactorios por parte de los estudiantes Incoming.

III. MÉTODO

3.1. Sujetos

Para la investigación se utilizó el muestreo no probabilístico, que consiste en un subgrupo de la población no por probabilidad, sino por características y criterios de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Se estableció la participación de un grupo de 44 estudiantes entre 19 y más de 30 años: tres estudiantes de 19 años, 12 estudiantes de 20 años, 13 estudiantes de 21 años, cinco de 22 años, cuatro de 23 años, uno de 24, uno de 25, uno de 26, uno de 28, y tres estudiantes con más de 30 años, que se encuentran realizando un intercambio estudiantil o están participando en un programa de intercambio académico o programa de movilidad en la Universidad Pontificia de Comillas, Universidad de Zaragoza, Universidad de Extremadura, Universidad de Deusto, Universidad de Córdoba, Universidad Autónoma de Madrid, y la IE Business School. Los estudiantes participaron en el primer cuatrimestre de estudios del año 2015. Los estudiantes que cursaban un grado, licenciatura, Bachelor Degree, o su equivalente en otras regiones, provinieron de los países de: Alemania, Argentina, Australia, Austria, Canadá, Chile, China, Colombia, El Salvador, Estados Unidos, Francia, Guatemala, Inglaterra, México, Panamá y Perú. La muestra fue representada tanto por seis estudiantes del género masculino como 38 del género femenino, quienes hablaban español o inglés –como idioma universal-.

3.2. Instrumentos

3.2.1. Inventario de Estrategias de Afrontamiento

Se utilizó el Inventario de Estrategias de Afrontamiento, elaborado por Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal en el año de 1989 y adaptado por los españoles Cano, Rodríguez y García en el año 2006.

El cuestionario recoge dos tipos de información:

- La primera de carácter cualitativo, en el que el sujeto describe una situación estresante en un tiempo razonablemente corto, rememora una situación, analiza el presente o incluso también contempla el futuro (Cano et al., 2007 citando a

Aspinwall & Taylor), así como la posibilidad de detallar una situación o valorar todo un contexto de situaciones estresantes.

- La segunda de carácter cuantitativo, en el que el sujeto responde a la frecuencia de utilización de determinadas estrategias de afrontamiento según una escala de Likert (utilizando el rango “En absoluto”, “Un poco”, “Mucho”, “Bastante” y “Totalmente”), así como el nivel de eficacia percibido en el afrontamiento (Cano et al., 2007).

El instrumento muestra resultados excelentes en cuanto a las propiedades psicométricas en el que ocho factores explican un 61% de la varianza con sólo 40 ítems –versus los 72 ítems que explican un 47% de la versión original-, y un coeficiente de consistencia interna entre 0,63 y 0,89. Asimismo, su validez convergente se comprueba por sus intercorrelaciones entre escalas y las correlaciones con disposiciones de personalidad (NEO-FFI) y eficacia percibida del afrontamiento (Cano et al., (2007).

Este inventario presenta 40 ítems atribuidos a ocho factores que son: Factor 1, denominado “Resolución de problemas (REP)” que incluye los ítems 01, 09, 17, 25 y 33; el factor 2 denominado “Autocrítica (AUC)”, medido por los ítems 02, 10, 18, 26 y 34; el factor 3 denominado “Expresión emocional (EEM)” representado a través de los ítems 03, 11, 19, 27 y 35; el factor 4 denominado “Pensamiento desiderativo (PSD)” medido a través de los ítems 04, 12, 20, 28 y 36; el factor 5 denominado “Apoyo social (APS)”, medido a través de los ítems 05, 13, 21, 29 y 37; el factor 6 denominado “Reestructuración cognitiva (REC)”, determinado a través de los ítems 06, 14, 22, 30 y 38; el factor 7 denominado “Evitación de problemas (EVP)” evaluado a través de los ítems 07, 15, 23, 31 y 39; y el factor 8 denominado “Retirada social (RES)”, medido a través de los ítems 08, 16, 24, 32 y 40 (Cano et al., 2007).

Debido a que los sujetos del estudio pertenecían a una población multilingüe, se hizo una traducción del cuestionario en español a una versión en inglés –como idioma universal para el aprendizaje en el mundo-. A pesar que la versión original de Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal se presenta en inglés, se utilizó la adaptación en español

para traducirla al inglés a efecto que no tuviera ninguna variación en los ítems. Tanto la versión en español como en inglés fueron ingresadas electrónicamente en la plataforma de formularios de Google. Los cuestionarios en inglés y español pueden ser localizadas en la dirección web: <http://goo.gl/forms/qvty3TNRom> y <http://goo.gl/forms/lGugqnuOwG>.

Los links anteriores fueron enviados a Patricia Vásquez, Coordinadora Internacional de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Pontificia Comillas y a los estudiantes de intercambio (de Guatemala) que se encontraban en diferentes Universidades en España, quienes compartieron el cuestionario con otros estudiantes de intercambio.

Los resultados fueron contenidos en la misma plataforma de Formularios de Google, en un archivo de Excel que sirvió para realizar la descripción de los resultados.

3.2.2. Cuestionario sobre características del estudiante que participa en un intercambio estudiantil

Para obtener la información sobre las características del estudiante y del programa de intercambio académico, se elaboró un cuestionario de diez ítems en el que se abordó información sobre la edad, sexo, país de procedencia, idioma, la carrera y adaptación en el contexto español.

3.3. Procedimiento

- Se revisó documentación teórica y se seleccionó la prueba Inventario de Estrategias de Afrontamiento en versión adaptada al contexto español.
- Se solicitó a los directores de la Unidad de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas en Madrid España, la autorización para realizar la aplicación del Inventario de Estrategias de Afrontamiento y el cuestionario de información general, a su población estudiantil que se encontraba estudiando en un Programa de Movilidad Estudiantil.
- Durante Septiembre y octubre, se realizó la aplicación del Inventario a estudiantes que pertenezcan a la población estudiantil con el perfil

correspondiente en España. La aplicación se hizo de forma electrónica –se envió el link del Inventario a las autoridades y luego, ellos enviaron la propuesta vía correo electrónico para que cada estudiante la contestara. En el inventario, se incluyó el consentimiento informado para los estudiantes que lo respondieran.

- Se procedió a la revisión y calificación del IEA (en sus siglas en español), así como el análisis y discusión de resultados.
- Se elaboró el informe final.

3.4. Tipo de investigación, diseño y metodología estadística

La investigación fue realizada en base al enfoque mixto ya que, según Hernández et al. (2010), integra sistemáticamente los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una perspectiva más amplia y contundente del fenómeno, brindando así, una percepción más completa e integral de los resultados. Al abordar estas dos perspectivas, se incrementa la confianza en que el producto resultante se apega genuinamente al fenómeno y se optimiza los significados del descubrimiento. Asimismo, Hernández et. al., (2010) citando a Greene, Tashakkori y Teddlie, Hernández, Sampieri y Mendoza, y Bryman, mencionan que al realizar un tipo de investigación bajo este enfoque, se obtienen resultados con características de: corroboración, complementación, visión holística, desarrollo, iniciación, expansión, compensación y diversidad en los resultados, lo que permite obtener resultados y una descripción más integral entre el uso de estrategias de afrontamiento y las situaciones estresantes que las activan, todas desde las características personales de los sujetos de estudio.

Asimismo, se utilizó como metodología estadística, las medidas de tendencia central reunidas en la estadística descriptiva de los datos, siendo éstas: la media, error típico, mediana, moda, desviación estándar, varianza de la muestra, curtosis, coeficiente de asimetría, rango, mínimo y máximo, suma y cuenta de observaciones, así como el coeficiente r de Pearson para determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y variables (moderadoras) de los sujetos de estudio obtenidas en el cuestionario de información general; todo los cálculos estadísticos se realizaron por

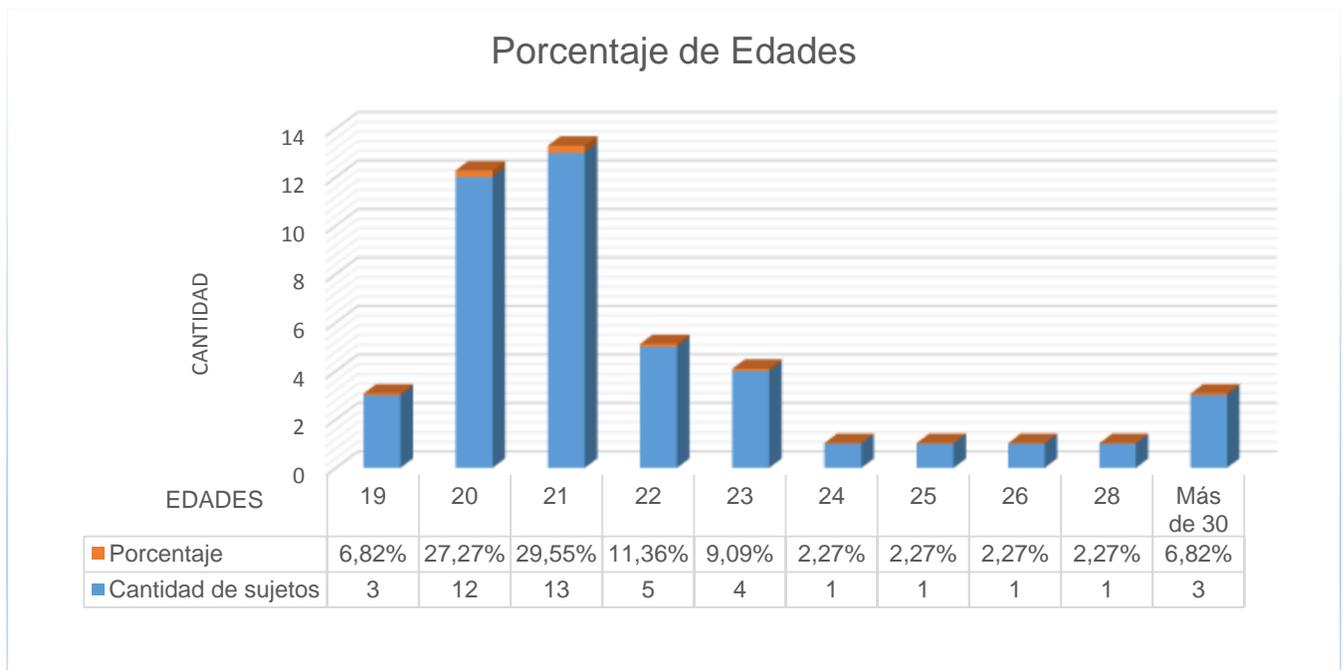
medio de Excel. Para el análisis cualitativo se realizó el recuento de los indicadores que mayormente se repiten en los sujetos.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del “Inventario de Estrategias de Afrontamiento” respondido por 44 estudiantes de intercambio en el primer cuatrimestre de 2015, a través de convenio o programa de movilidad en alguna universidad de España. El cuestionario fue resuelto en línea desde la segunda semana de septiembre hasta la segunda semana de octubre. Se presentan los datos cuantitativos a través de gráficas y tablas, y seguidamente se muestran la información cualitativa en forma de cuadros.

a) Resultados Cuantitativos

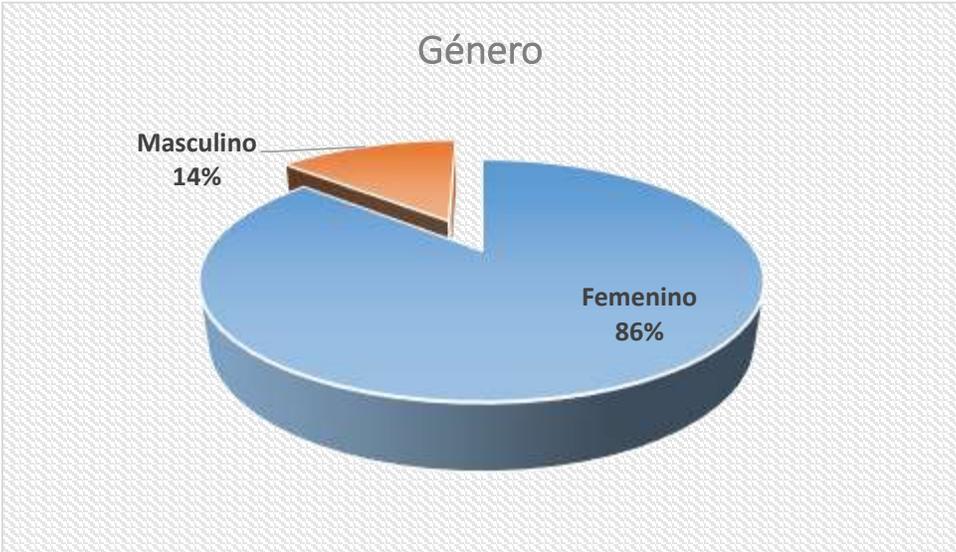
Gráfica 4.1. Porcentaje de Edades



En la gráfica 4.1 se observa que respondieron al cuestionario tres estudiantes de 19 años, 12 estudiantes de 20 años, 13 estudiantes de 21 años, cinco estudiantes de 22 años, cuatro estudiantes de 23 años, un estudiante de 24, otro de 25, otro de 26 y otro de 28 años. Además se muestra tres estudiantes que tienen más de 30 años. La

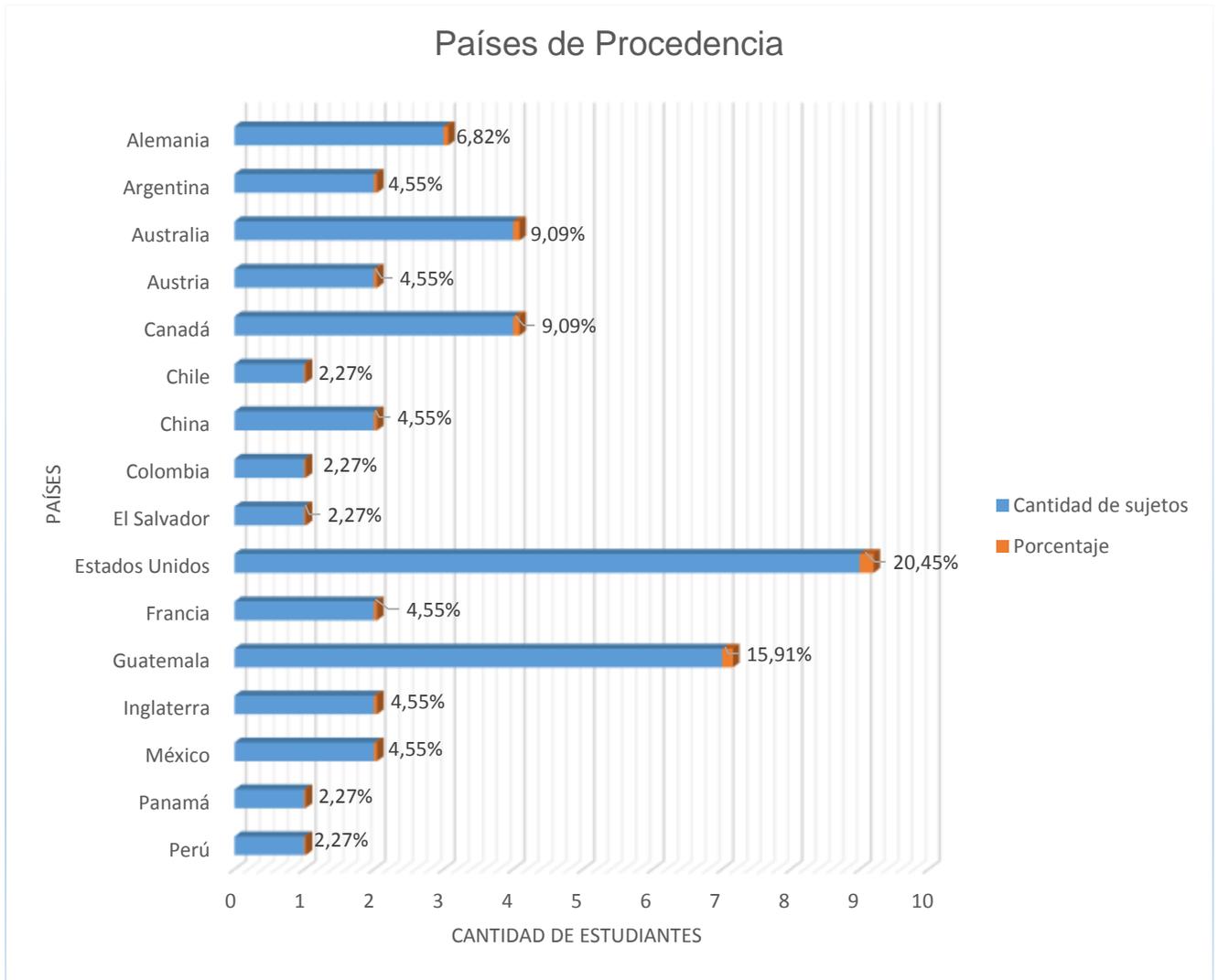
mayoría de estudiantes se encuentran en edades de 20 a 21 años, en el que un 27.27% tienen 20 años y un 29.55% tiene 21 años.

Gráfica 4.2. Género



En la gráfica 4.2 se observa un 14% de estudiantes de género masculino y un 86% de estudiantes de género femenino del total de la muestra.

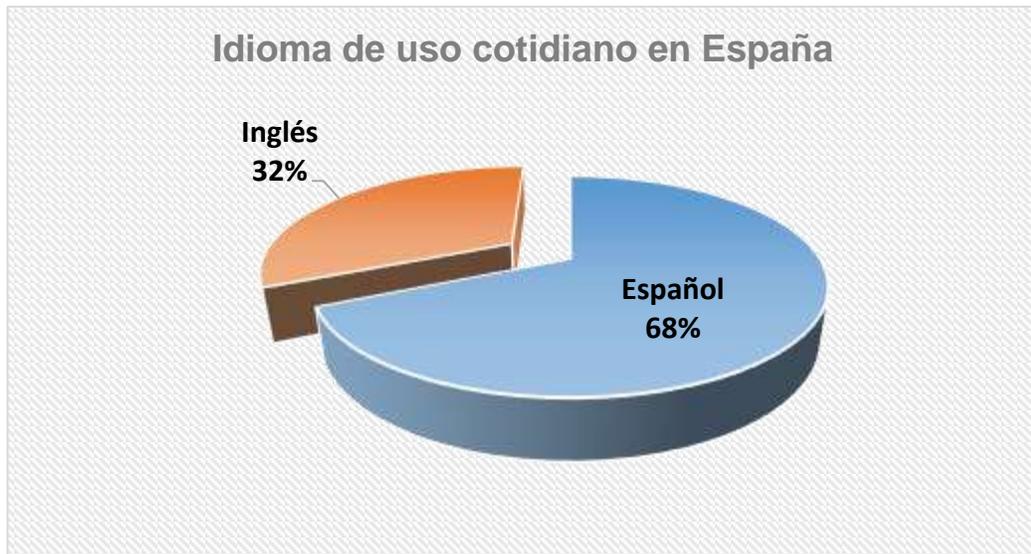
Gráfica 4.3. Países de Procedencia



Se observa en la gráfica 4.3 que el cuestionario fue resuelto por un 6.67% de estudiantes provenientes de Alemania, 4.55% de alumnos de Argentina, 9.09% de Australia, 4.55% de estudiantes de Austria, un 9.09% provenientes de Canadá, un 2.27% de Chile, un 4.55% de estudiantes que residían en China, un 2.27% de Colombia, otro 2.27% de El Salvador, un porcentaje significativo del 20.45% de estudiantes de Estados Unidos, un 4.55% provenientes de Francia, otro porcentaje alto de 15.91% de estudiantes de Guatemala, un 4.55% de estudiante de Inglaterra y 4.55% de México, un 2.27% de Panamá y un 2.27% de Perú. El estudio se muestra mayor

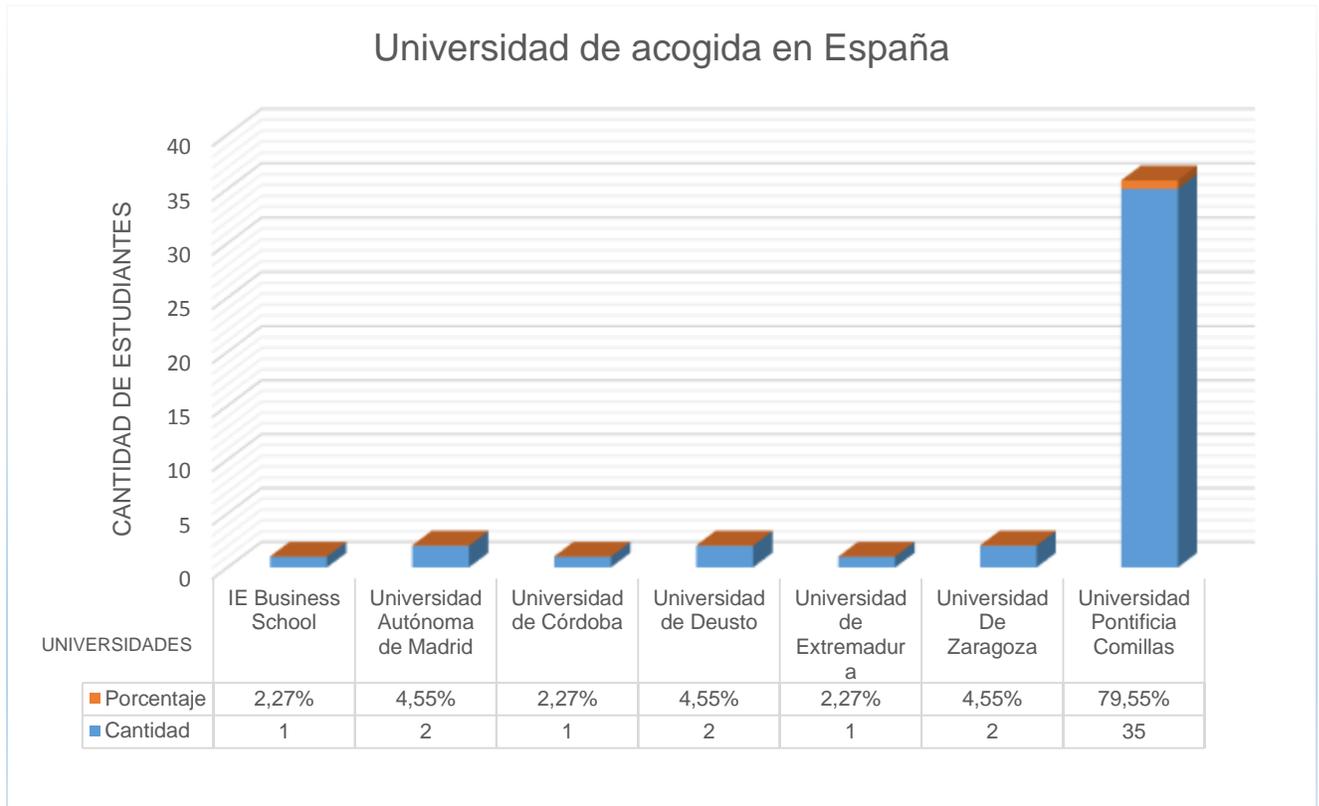
representado por estudiantes de Estados Unidos y Guatemala, y menos representado por los diferentes países de Latinoamérica.

Gráfica 4.4. Idioma de uso cotidiano por estudiantes en España



Se observa en la gráfica 4.4 que el 32% de los estudiantes habla inglés y el otro 68% habla español como idioma de uso cotidiano –en la universidad, con el grupo de amigos, en las asignaturas, con los residentes, etc.-, en el contexto social de España.

Gráfica 4.5. Universidad de acogida en España



En la gráfica 4.5 se observa que el 79.55% de los estudiantes que respondieron al cuestionario llegaron a estudiar a la Universidad Pontificia Comillas, 4.55% a la Universidad de Zaragoza, al igual que la Universidad de Deusto y la Universidad Autónoma de Madrid; y por último, 2.27% de estudiantes a la Universidad de Extramadura, 2.27% a la Universidad de Córdoba y otro 2.27% a la IE Business School.

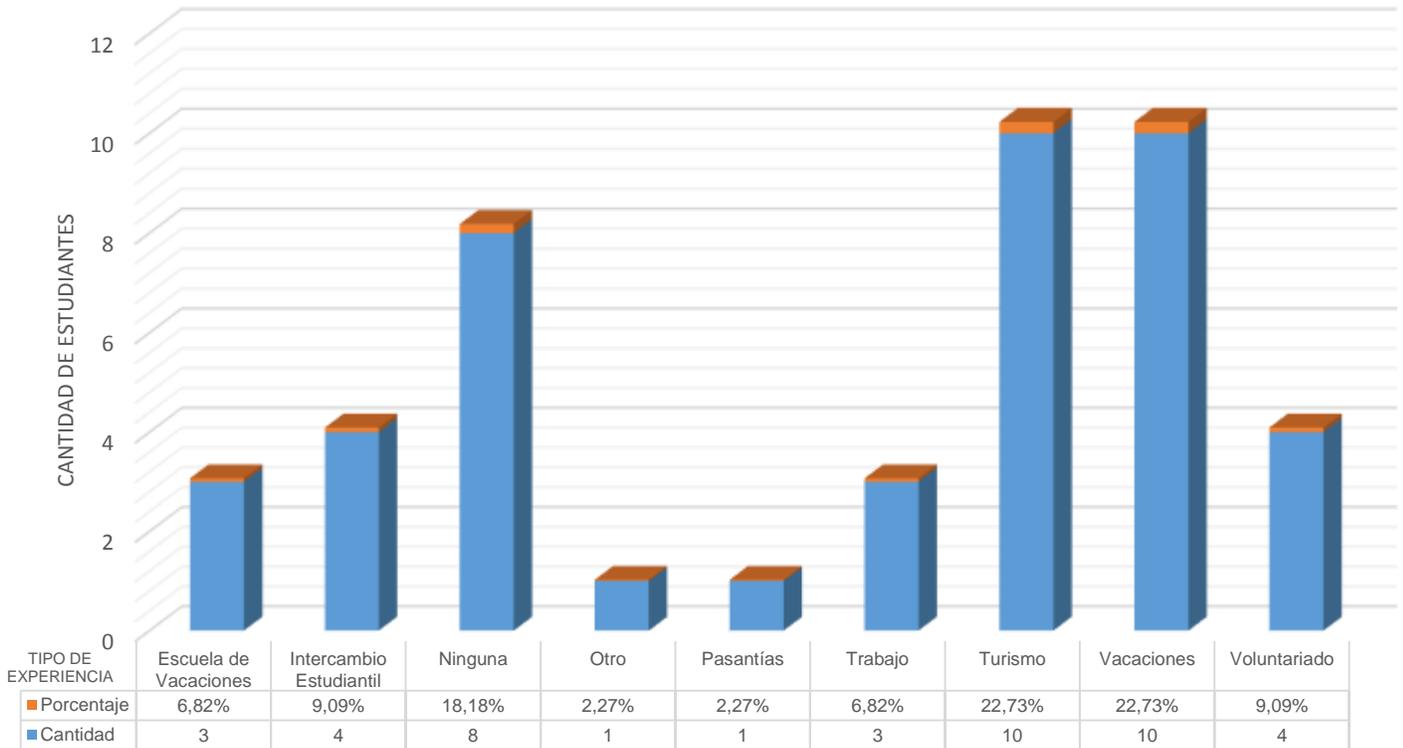
Gráfica 4.6. Primera experiencia para el estudiante en la Universidad de acogida



En la gráfica 4.6 se muestra que de la población total, para el 93% de estudiantes de intercambio es la primera experiencia estudiando en la universidad de acogida, mientras que para el resto del 7% no es la primera vez en esta universidad.

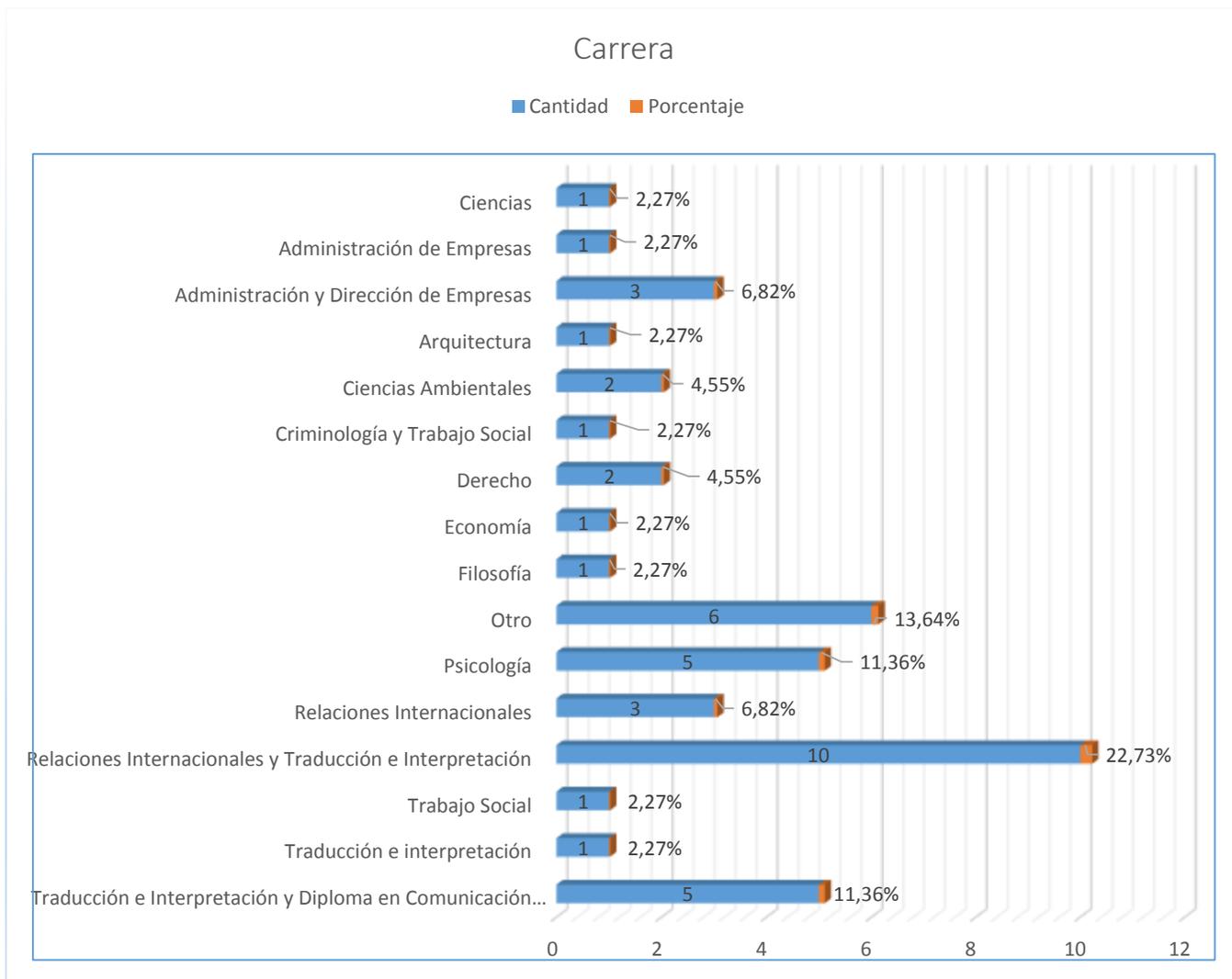
Gráfica 4.7. Experiencias previas de los estudiantes en otros países

Experiencias previas en otros países



En la gráfica 4.7 se observa que el 6.82% de estudiantes ya han tenido una experiencia previa de escuela de vacaciones, el 9.09% de estudiantes ha hecho un intercambio estudiantil, el 2.27% ha hecho pasantías, otro 6.82% ha trabajado fuera de su país, el 22.73% ha viajado como turista, el 22.73% ha salido de vacaciones a otro país, el 9.09% ha hecho voluntariado y un 2.22% ha hecho otro tipo de actividad con anterioridad fuera de su país. También se muestra que un porcentaje significativo de 18.18% de estudiantes que no han tenido ninguna experiencia previa en otro país diferente al de su procedencia.

Gráfica 4.8. Carrera



En la gráfica 4.8 se observa que los estudiantes cursaron asignaturas de las carreras: ciencias en un 2.27%, administración de empresas con un 2.27%, administración y dirección de empresas en un 6.82%, arquitectura con un 2.27%, ciencias ambientales en un 4.55%, criminología y trabajo social en un 2.27%, derecho en un 4.55%, economía con un 2.27%, filosofía en un 2.27%, psicología con un 11.36%, relaciones internacionales en un 6.82%, relaciones internacional y traducción e interpretación en un 22.73%, trabajo social con un 2.27%, traducción e interpretación en un 2.27%, y traducción e interpretación y diplomado en comunicación.

Se presentan a continuación las tablas que incorporan los datos de estadística descriptiva de las estrategias de afrontamiento de los estudiantes extranjeros ante las situaciones estresantes. Para las descripciones de las tablas se aclara que la puntuación máxima posible en cada indicador o estrategia es de 20 y se coloca el resultado de percentil por cada media, según el baremo del instrumento “Inventario de Estrategias de Afrontamiento”.

Tabla 4.1. Estadística Descriptiva Estrategia REP

Resolución de problemas (REP)

Media	11.64
Error típico	0.78
Mediana	12.50
Moda	14.00
Desviación estándar	5.15
Varianza de la muestra	26.56
Curtosis	-0.34
Coefficiente de asimetría	-0.50
Rango	20.00
Mínimo	0.00
Máximo	20.00
Suma	512.00
Cuenta	44.00

En la tabla 4.1 se presenta la estadística descriptiva de la estrategia de afrontamiento *resolución de problemas*, en donde se observa que la media del total de los sujetos es de 11.64, que corresponde al percentil 30, la desviación estándar de 5.15, una puntuación mínima de 0 y una puntuación máxima de 20.

Tabla 4.2. Estadística Descriptiva Estrategia AUC

Autocrítica (AUC)

Media	4.45
Error típico	0.63
Mediana	4.00
Moda	0.00
Desviación estándar	4.18
Varianza de la muestra	17.51
Curtosis	1.43
Coefficiente de asimetría	1.24
Rango	17.00
Mínimo	0.00
Máximo	17.00
Suma	196.00
Cuenta	44.00

Según la tabla 4.2 de la estadística descriptiva del indicador *autocrítica*, la media de ésta es 4.45, que corresponde al percentil 55, la desviación estándar de 4.18, una puntuación mínima de 0 y una puntuación máxima de 17.

Tabla 4.3. Estadística Descriptiva Estrategia EEM

Expresión Emocional (EEM)

Media	6.70
Error típico	0.72
Mediana	7.00
Moda	8.00
Desviación estándar	4.79
Varianza de la muestra	22.91
Curtosis	-0.92
Coefficiente de asimetría	0.27
Rango	17.00
Mínimo	0.00
Máximo	17.00
Suma	295.00
Cuenta	44.00

En la tabla 4.3 se observa una media de 6.70, que corresponde al percentil 40, una desviación estándar de 4.79, un puntaje mínimo de 0 y un puntaje máximo de 17 en cuanto a la estadística descriptiva del indicador *expresión emocional*.

Tabla 4.4. Estadística Descriptiva Estrategia PSD

Pensamiento Deseiderativo (PSD)

Media	9.91
Error típico	0.80
Mediana	8.50
Moda	7.00
Desviación estándar	5.32
Varianza de la muestra	28.27
Curtosis	-0.83
Coefficiente de asimetría	0.14
Rango	20.00
Mínimo	0.00
Máximo	20.00
Suma	436.00
Cuenta	44.00

En la tabla 4.4 se observa una media de 9.91, que corresponde al percentil 40, una desviación estándar de 5.32, una puntuación mínima de 0 y una máxima de 20 en las respuestas de la estadística descriptiva de la estrategia *pensamiento deseiderativo*.

Tabla 4.5. Estadística Descriptiva Estrategia APS

Apoyo Social (APS)

Media	9.41
Error típico	0.85
Mediana	10.00
Moda	1.00
Desviación estándar	5.62
Varianza de la muestra	31.60
Curtosis	-0.96
Coefficiente de asimetría	-0.08
Rango	19.00
Mínimo	0.00
Máximo	19.00
Suma	414.00
Cuenta	44.00

La tabla 4.5 de estadística descriptiva del indicador *apoyo social*, muestra una media de 9.41, que corresponde al percentil 40, una desviación estándar de 5.62, un puntaje mínimo de 0 y un puntaje máximo de 19.

Tabla 4.6. Estadística Descriptiva Estrategia REC

Reestructuración Cognitiva (REC)

Media	9.11
Error típico	0.72
Mediana	9.00
Moda	6.00
Desviación estándar	4.77
Varianza de la muestra	22.75
Curtosis	-0.31
Coefficiente de asimetría	0.28
Rango	20.00
Mínimo	0.00
Máximo	20.00
Suma	401.00
Cuenta	44.00

La tabla 4.6 de estadística descriptiva del indicador *reestructuración cognitiva* muestra una media de 9.11, que corresponde al percentil 45, una desviación estándar de 4.77, un puntaje mínimo de 0 y un puntaje máximo de 20.

Tabla 4.7. Estadística Descriptiva Estrategia EVP

Evitación de Problemas (EVP)

Media	5.73
Error típico	0.56
Mediana	6.00
Moda	8.00
Desviación estándar	3.73
Varianza de la muestra	13.88
Curtosis	1.65
Coficiente de asimetría	0.78
Rango	18.00
Mínimo	0.00
Máximo	18.00
Suma	252.00
Cuenta	44.00

En la tabla 4.7 se observa una media de 5.73, que corresponde al percentil 55, una desviación estándar de 3.73, un puntaje mínimo de 0 y un puntaje máximo de 18 en la estadística descriptiva del indicador *evitación de problemas*.

Tabla 4.8. Estadística Descriptiva Estrategia RES

Retirada Social (RES)

Media	5.75
Error típico	0.61
Mediana	5.00
Moda	4.00
Desviación estándar	4.04
Varianza de la muestra	16.28
Curtosis	0.80
Coefficiente de asimetría	0.88
Rango	18.00
Mínimo	0.00
Máximo	18.00
Suma	253.00
Cuenta	44.00

Se observa en la tabla 4.8 de la estadística descriptiva de la estrategia *retirada social*, una media de 5.75, que corresponde al percentil 75, una desviación estándar de 4.04, una puntuación mínima de 0 y una puntuación máxima de 18.

Gráfica 4.9. Resultados por Percentiles



En la gráfica 4.9 se observa la estrategia de afrontamiento basada en la *retirada social* con el percentil más alto de 75, seguido de la estrategia *evitación de problemas* con un percentil de 55, al igual que la estrategia basada en la *autocrítica*. Se observa la estrategia de afrontamiento basada en la *reestructuración cognitiva* con un percentil de 45, y con un percentil de 40, las estrategias de afrontamiento basadas en la *expresión emocional*, el *pensamiento desiderativo* y *apoyo social*. El menor de todos los resultados fue la *resolución de problemas* con un percentil de 30.

Se describe a continuación la tabla de correlaciones entre las variables y las ocho estrategias de afrontamiento evaluadas en los estudiantes

Tabla 4.9. Correlaciones entre variables

<i>Estrategia de Afrontamiento</i>	<i>Género</i>	<i>Guatemala Vrs. Otros países</i>	<i>Latinos Vrs. Otros</i>	<i>Idioma Español Vrs. Inglés</i>	<i>Universidad Pontificia Comillas Vrs. Otras</i>	<i>Primer experiencia en la Universidad</i>	<i>Carrera de Traducción y Relaciones Internacionales Vrs. Otros</i>	<i>Experiencias Previas Vrs. Ninguna</i>
<i>(REP)</i>	-0.116	0.202	-0.011	0.047	-0.080	-0.002	-0.001	0.022
<i>(AUC)</i>	0.123	0.072	0.111	-0.137	-0.053	-0.166	-0.051	0.205
<i>(EEM)</i>	0.012	0.237	-0.043	0.133	-0.103	-0.093	0.093	0.054
<i>(PSD)</i>	-0.090	0.197	0.049	-0.132	-0.095	-0.039	0.015	0.221
<i>(APS)</i>	0.144	0.024	-0.039	-0.011	-0.165	-0.142	0.068	-0.141
<i>(REC)</i>	0.234	0.279	0.182	-0.004	-0.310	-0.013	-0.147	0.076
<i>(EVP)</i>	-0.015	0.268	0.197	-0.011	-0.497	-0.069	-0.172	0.115
<i>(RES)</i>	-0.183	0.354	-0.012	-0.080	-0.244	-0.040	-0.026	0.295

Valor crítico de la correlación para ser significativa a nivel 0.05 = 0.312 (<http://www.jeremymiles.co.uk/misc/tables/pearson.html>)

En la tabla 4.9 se observa que no existe correlación estadísticamente significativa entre el género, el idioma, la carrera, la primera experiencia y experiencias previas y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes durante el intercambio académico internacional. Mientras se observa que los guatemaltecos presentan una correlación con la estrategia de afrontamiento de retirada social, es decir ellos utilizan en mayor medida esta estrategia en comparación a los estudiantes de otros países que se encuentran en intercambio. Al igual que la variable anterior, otras universidades presenta una correlación con la estrategia de afrontamiento reestructuración cognitiva y evitación de problemas, es decir, los estudiantes que se encuentran en situación de intercambio en otras universidades de España utilizan mayormente estas estrategias de afrontamiento, en comparación con quienes se encuentran de intercambio en la Universidad Pontificia Comillas.

b) Resultados Cualitativos

A continuación se presentan diez indicadores emergentes de los acontecimientos estresantes a los que los estudiantes de intercambio tuvieron que enfrentarse. Para usos de esta investigación, los sujetos fueron nombrados por su país de procedencia, numerando la cantidad de sujetos por cada uno de esos países.

Cuadro 4.1. Indicador “Integración”

Sujeto	Indicador "Integración" (Social y Cultural)
Alemana 1	"Tuve un gran shock cultural cuando vine aquí...". "Además no pude comer fruta aquí porque no era buena y saludable".
Argentina 2	"El desinterés de los estudiantes de la universidad para con los extranjeros. No mantienen contacto con los estudiantes de intercambio, no nos dirigen la palabra, tampoco nos integran a sus grupos. Muy cerrados y eso molesta a quienes estamos acostumbrados a integrar a los estudiantes de intercambio en nuestras universidades de origen".
Australiana 2	"(En la universidad)... estudiantes en edades maduras... vi que NO había estudiantes de estas edades. Esto me hace sentir muy fuera de lugar aun cuando muchos estudiantes son amables y aunque tratan de incluirme, no era lo que esperaba".
Canadiense 4	"Me considero una belleza "Exótica" por mis rasgos diferentes y por eso muchas veces me veo acosada por los chicos y señores de avanzada edad en las calles y en los metros, porque siempre están viéndome toda y no dejan de verme".
China 1	"... Muchos de los españoles no pueden hablar inglés y muchos restaurantes no tienen un menú en inglés. A menudo ordené comida que realmente no me gustó".

China 2	"Tengo que terminar un proyecto de grupo de cinco, que incluye estudiantes de distintos países. Ellos no se preocupan del ritmo de hacerlo, y prefieren trabajar en el último momento".
Colombiana 1	"Personalmente creo que el hecho de estar en una cultura nueva en una ciudad nueva ha generado un poco de estrés". "Pues todo es muy diferente, con el tiempo que llevo aquí creo que será un proceso largo de adaptación pues los horarios son diferentes, la comida... la forma de ser de los españoles (fríos y secos)...etc.". "Asimismo, creía que... los estudiantes españoles iban a estar más abiertos al recibir extranjeros".
Estadounidense 1	"Mi madre de acogida me pidió no salir más durante la noche porque ella duerme mejor cuando estamos todos en casa. Yo le dije que vine aquí para experimentar todo en Madrid y no quedarme constantemente en la casa y estudiar en la habitación, lo cual ella indicó que han hecho todos sus estudiantes anteriores. Realmente no me siento muy cómoda en su casa por lo que es usualmente estresante el solo estar aquí".
Francesa 1	"Dos de mis compañeros de piso quienes estuvieron viviendo aquí cuando llegué en Agosto habían tomado cosas que pertenecían a mi habitación... Ellos eran también sucios porque nunca echaban agua en el baño".
Guatemalteca 4	"El cambio total de cultura".
Guatemalteco 5	"Lo único que me fue difícil de acoplarme es en los horarios en que amanece y se oculta el sol".
Guatemalteco 6	"Las idas al baño, cocinar, lavar, limpiar, comer, y pues la cama tampoco es igual. Es una vida completamente diferente y aquí se camina mucho,

	la gente está acostumbrada a caminar a todas partes, a lo cual me cuesta un poco acostumbrarme".
Hombre Estadounidense 5	"En lo que respecta a la comunicación, esta ha sido muy difícil porque me he dado cuenta que los españoles son muy vagos y casi rudos cuando haces muchísimas preguntas para entender realmente la situación. Tú tienes que ser hasta rudo para obtener realmente la información que necesitas. Si preguntas a otras personas, todos tienen una historia diferente. Así como los españoles pueden llegar a ser tan agradables, también pueden ser realmente rudos e informativos. Siento como que no quisieran ayudarme".
Inglesa 1	"Hacer nuevos amigos ya que no conocía a nadie más".
Mexicana 1	"No me cae bien mi compañera de piso".
Salvadoreña 1	"Es un poco difícil lograr la integración dentro del grupo de estudio en cada aula, normalmente los vascos de esta región son un poco cerrados en cuanto a integrar a extranjeros a su grupo social".

Se observa en el cuadro 4.1 que el mayor indicador de un hecho estresante para ellos, fue la integración. Los estudiantes refieren que tuvieron que enfrentarse al contexto español, a los grupos sociales ya conformados, a sus costumbres, a la comida, los hábitos cotidianos y al trato interpersonal. Asimismo, el cuadro se subdivide en dos categorías más: la integración social y la integración cultural.

Cuadro 4.2. Indicador “Sistema Universitario”

Sujeto	Indicador "Sistema Universitario"
Australiana 1	"...Tratar de encontrar clases apropiadas que encajen en un horario ha sido muy difícil y estresante... los estudiantes de intercambio no han tenido acceso al sistema en línea de la universidad, hasta hace unas semanas después de haber comenzado el semestre".
Australiana 4	"Adaptarse al nuevo sistema de la Universidad fue difícil debido al estilo de enseñanza, tipo de evaluación y aprendizaje en otro idioma. Esto fue importante para mí porque previamente no había esperado que este aspecto del intercambio fuera un reto pero encontré que es bueno hablar con los profesores y otros estudiantes para asegurarse que entendía las clases".
Austriaco 2	"Tuve que elegir los cursos en los que me iba a inscribir. Los cursos ya había elegido antes en Austria y todo estaba arreglado con mi uni allí. Sin embargo, los cursos cambiaron completamente, y tuve que seleccionarlos de nuevo. El problema fue que no conocía el contenido de los cursos, así que tuve que visitar casi todos para ver si son parecidos a mis cursos en Austria. Además tuve que conseguir más créditos por mi universidad de Austria que la mayoría y los cursos no pueden valer menos créditos que en Austria".
Colombiana 1	"Asimismo creía que la universidad tendría un poco más interés hacia los estudiantes de intercambio en el ámbito de adaptación en clases...".
Estadounidense 9	"... Entonces iba un poco tarde a mi primer y única clase del día. Cuando por fin llegué, la maestra no me dejó entrar a la clase".

Se observa en el cuadro 4.2 que, los estudiantes de intercambio tuvieron que afrontar las dificultades en relación al sistema universitario, siendo estos: los horarios, las asignaturas y sus contenidos, el estilo de enseñanza y de aprendizaje, las evaluaciones, las normativas internas, las equivalencias en cuanto a la cantidad de créditos y el interés por estudiantes extranjeros.

Cuadro 4.3. Indicador “Idioma”

Sujeto	Indicador "Idioma"
Alemana 1	"Las primeras dos semanas en España tuve problemas con hablar en español".
Alemana 2	"Seguir los profesores españoles porque hablan muy rápido...".
Australiana 3	"Debido a que era mi primera semana aquí y no tengo un buen español, me puse paranoica mientras vagaba..."
Australiana 4	"Adaptarse al nuevo sistema, y aprendizaje en otro idioma. Esto fue importante para mí porque previamente no había esperado que este aspecto del intercambio fuera un reto...".
Canadiense 3	"Ajustarme a la diferencia del idioma. Constantemente pensar en español en contraposición al inglés puede causar momentos de desesperación cuando todo lo que quiero es comunicarme sin tener que pensar en cómo formar una oración".
China 1	"Saben, muchos de los españoles no pueden hablar inglés y muchos restaurantes no tienen un menú en inglés".
Estadounidense 1	"Yo le dije que vine aquí para experimentar todo en Madrid y no quedarme constantemente en la casa... la barrera del idioma hace difícil comunicar estas cosas".

Hombre estadounidense 3	"Pienso que el evento más estresante fue tener que hacerme cargo de hablar en español con un agente de viaje para obtener información acerca del equipaje. Me encontré a mí mismo tratando de reunir oraciones coherentes y entender cuáles eran las diferentes ofertas y propuestas".
------------------------------------	--

En el cuadro 4.3 los estudiantes refirieron que una de las mayores dificultades, fue el idioma, ya que fue difícil formular frases y dirigirse en español, entender y captar con rapidez los enunciados en español de los demás.

Cuadro 4.4. Indicador “Manejo en la Ciudad”

Sujeto	Indicador "Manejo en la Ciudad" (Movilización y Sentimiento de estar perdido)
Argentina 1	"No sabía dónde estaba, y eran mis primeros días en Madrid con lo cual no entendía muy bien cómo funcionaban los autobuses. Le pregunté al conductor como podía llegar pero no entendía su explicación. Me hizo bajar ya que era el final del recorrido y comencé a ponerme nerviosa, porque no sabía dónde estaba ni cómo volver a mi casa, y mis compañeros llamaban por teléfono porque ya tenían que irse. No fue una situación muy grave pero en su momento me estresó mucho no saber dónde estaba y que hacer".
Australiana 3	"Me perdí en el centro de la ciudad el otro día mientras supuestamente iba a encontrarme con un amigo para cenar... me puse paranoica mientras vagaba por las calles sin dinero y sin batería en mi teléfono. Estuve cerca de sufrir un colapso después de estar perdida por dos horas y ya era tarde".

Chilena 1	"... (El) hecho de haberme perdido el primer día al haber llegado a la universidad, equivocándome de campus universitario...".
Estadounidense 6	"... Porque no conocía la Ciudad de Madrid y qué áreas tendrían un acceso más fácil hacia el Campus de Cantoblanco".
Estadounidense 7	"Moverse en el Aeropuerto de Madrid por primera vez fue un poco estresante. Las terminales no son muy organizadas y si tú tomas un giro equivocado, estás muy lejos de donde tú necesitas estar".
Estadounidense 9	"Me subí al tren equivocado dos veces en el primer día de la escuela entonces iba un poco tarde a mi primer y única clase del día".
Guatemalteca 3	"El problema ha sido sobre el desconocimiento total de la ciudad donde estoy. Por ejemplo, es común que me pierda por las calles a pesar de tener un mapa conmigo...".
Panameña 1	"Un amigo se perdió por Madrid y no lo encontrábamos ya que no conoce bien la ciudad".

En el cuadro 4.4 del indicador Movilización en la Ciudad, se divide en dos subcampos: la movilización y el sentimiento de estar perdido. Se ha dividido de esta forma para hacer énfasis en que la mayoría de los casos, al movilizarse y perderse en la ciudad, los estudiantes se enfrentaron al sentimiento de estar perdidos o solos a consecuencia de lo anterior. Ellos se enfrentaron a situaciones de pérdida mientras recorrían la ciudad o se transportaban en algún tipo de transporte público, situaciones en las que no tenían conocimiento sobre los planos de la ciudad, querían llegar a su universidad y se confundieron.

Cuadro 4.5. Indicador “Economía”

Sujeto	Indicador "Economía" (Banco y Gastos)
Austriaca 1	"Después de 1 semana llegué a un acuerdo con un casero al ver un piso y además me dijo que puedo pagar menos alquiler de lo que está previsto. Cuando llegué con las <Masculinotas> estuvieron los dos caseros esperándome, diciendo que tengo que pagar más. Yo insistí que no puedo pagar más y llegamos al acuerdo que al final de mi estancia les ayudo buscar otra persona para la habitación".
Canadiense 2	"He encontrado una habitación ahora pero como solamente puedo llegar ahí hasta octubre, tengo que encontrar algún lugar en donde quedarme sin gastar todo mi dinero. También, conseguir... una cuenta bancaria...".
Colombiana 1	"Por último, y más estresante fue cuando se me bloqueó la tarjeta de débito y crédito y duré 5 días sin plata. Los bancos no me daban soluciones y no conocía a nadie, pasado los dos primeros días solo como lo que quedaba en la nevera y después llegó un niño de USA y me prestó plata para poder comer y pagar la tarjeta del metro".
Guatemalteco 6	"Y pues también manejar un presupuesto y tratar de no salirme o utilizar más o menos es muy difícil también, porque uno quiere hacer muchas cosas".
Guatemalteco 7	"Mi moneda está bastante devaluada en comparación con el euro, está casi al 10X1, por lo que prácticamente el dinero con el que cuento para sobrevivir es diez veces menor en Europa en comparación con mi moneda, por lo que me he visto en la necesidad de ahorrar y gastar lo menos que pueda, a veces la paso mal porque el dinero que tengo no es suficiente".

Hombre estadounidense 8	"Tuve problemas con mi tarjeta de crédito por la relación entre mi banco en Norteamérica y los bancos españoles".
--------------------------------	---

En el cuadro 4.5 se presenta que los estudiantes de intercambio tuvieron que enfrentarse al factor economía, en cuanto a gastos económicos y cuentas bancarias. Los estudiantes dijeron que sus dificultades fueron el manejo adecuado de sus recursos económicos, el ahorro, el aumento de pago en la adquisición de vivienda, problemas con tarjetas de crédito, débito y cuentas bancarias.

Cuadro 4.6. Indicador "Búsqueda de Habitación"

Sujeto	Indicador "Búsqueda de Habitación"
Alemana 1	"...Y estuve buscando desesperadamente un cuarto compartido".
Austriaca 1	"Me costó mucho encontrar alojamiento porque me quedo solo 4 meses y la mayoría de los caseros quiere alguien que se quede más que 6 meses...".
Canadiense 1	"La situación más difícil, ciertamente fue encontrar un apartamento".
Canadiense 2	"Esas dos semanas han sido un poco estresantes, la cantidad de esfuerzo que tienes que poner para encontrar una habitación en Madrid es increíble. Es verdaderamente caótico encontrar un lugar para quedarse por un año ya que las habitaciones son usualmente dadas una hora después de que tú la visitaste".
Estadounidense 4	"La más estresante que he experimentado es encontrar una habitación...".
Estadounidense 6	"Encontrar un apartamento fue la situación más estresante para mí porque no conocía la Ciudad de Madrid y qué áreas tendrían un acceso más fácil hacia el Campus de Cantoblanco".

En el cuadro 4.6 los estudiantes expusieron que la dificultad para ellos fue encontrar una habitación o cuarto compartido para vivir en un límite de tiempo determinado y poder realizar sus estudios en España.

Cuadro 4.7. Indicador “Soporte”

Sujeto	Indicador "Soporte" (Comunicación y Ayuda)
Alemana 3	"Entender el sistema aquí, el horario y todo sin ayuda...".
Austriaco 2	"La coordinadora de la universidad tampoco me ayudó mucho".
Canadiense 1	"Deseo haber tenido más ayuda para este asunto en mi intercambio".
Estadounidense 4	"Por parte de ambas escuelas hay mucha información dada pero la información no siempre ayuda a lo que la otra dice".
Guatemalteca 1	"La situación más estresante durante este tiempo ha sido la comunicación con la universidad anfitriona... el coordinador no ha sido una ayuda del todo... él apenas se comunica con nosotros y no parece estar interesado en ayudarnos con nuestra situación".
Hombre estadounidense 5	"En lo que respecta a la comunicación, esta ha sido muy difícil porque me he dado cuenta que los españoles son muy vagos y casi rudos cuando haces muchísimas preguntas para entender realmente la situación. Tú tienes que ser hasta rudo para obtener realmente la información que necesitas. Si preguntas a otras personas, todos tienen una historia diferente. Siento como que no quisieran ayudarme".

En el cuadro 4.7 los estudiantes extranjeros indicaron que otra situación estresante fue el poco soporte de la universidad y del entorno. Este indicador se divide

en información y ayuda. Los estudiantes coincidieron en aspectos de falta o poca comunicación y ayuda por parte de coordinadores, especialmente de la universidad de acogida. Otros indicaron desfase en la información recibida y dificultad en la comunicación con los españoles.

Cuadro 4.8. Indicador “Reacciones Personales”

Sujeto	Indicador "Reacciones Personales" (Físicas y Emocionales)
Alemana 1	"Estuve muy enferma la segunda semana".
Estadounidense 9	"Me había estresado muchísimo para llegar y aparte también estaba muy enferma de la garganta por el cambio de clima. Aunque me mejoré de la garganta, volví a enfermarme una semana después con gripa y sigo en cama".
Mexicana 2	"Traigo un problema hormonal que ha provocado que no me llegue la Menarca y me siento mal físicamente todo el día".
Peruana 1	"La experiencia más estresante que he vivido en España es cuando estuve enferma. Me encontraba muy mal de salud y era difícil para mí estar en otro país alejada de mi familia. No sabía que medicamentos tomar y al estar tan mal no podía cocinar por lo que tenía que salir de la residencia para ir a comprar comida".
Colombiana 1	"Así como también la soledad, que considero que tiene dos lados: la soledad que te permite encontrarte y descubrirte o la soledad que golpea duro a un silencio al que no estoy acostumbrada".
Francesa 2	"Estar mucho tiempo sola, hacer sentirme un poco mal".
Guatemalteca 2	"Estar sola en otro país y estar lejos de la familia".

Guatemalteca 4	"... Al haber tenido que alejarme de mi familia y amigos, me sentí bastante sola".
-----------------------	--

En el cuadro 4.8, los estudiantes describieron que las reacciones personales fueron hechos estresantes ya que se enfrentaron a enfermedades orgánicas, distanciamiento familiar y de amistades, y soledad en España.

Cuadro 4.9. Indicador “Imprevistos”

Sujeto	Indicador "Imprevistos" (Legales y de Telefonía)
Alemana 3	"... Completar los actos burocráticos".
Canadiense 2	"... Junto a tratar con la embajada, pone más carga en mis hombros... También, conseguir un teléfono".
Estadounidense 2	"Que funcione mi móvil ha sido estresante. Se ha necesitado: a mí, mi papá, un representante de Vodafone y dos representantes de T Mobile. Es estresante porque mi coordinador del viaje quiere que tenga un número español por razones de seguridad y coordinación, así que compré una tarjeta SIM para usarla en mi teléfono que pensaba que estaba desbloqueado y resultó que no lo estaba, pero tú no puedes regresar la tarjeta SIM una vez tú lo has comprado, así que tuve que ponerle a mi teléfono un t mobile e intentar que éstos desbloquearan mi teléfono pero solamente lo hicieron temporalmente".
Estadounidense 4	"La más estresante que he experimentado es... tratar con el papeleo que trae consigo ser un extranjero. El proceso de VISA fue estresante y conseguir el carné de identificación ha sido toda una experiencia penosa".

Inglesa 2	"Como sea, la dificultad más importante para mí fue organizar toda la documentación requerida para Erasmus, por ejemplo el acuerdo de aprendizaje, el acuerdo de subvención, etc.). Hubo muchos papeleos necesarios, la obtención de las firmas para esos documentos, el envío por correo y luego esperar a ver si llegaban a la oficina de Erasmus o no".
------------------	--

En el cuadro 4.9 los estudiantes indicaron que otras de las experiencias estresantes fueron los imprevistos tanto con los trámites legales y la telefonía móvil: El contacto con la embajada de sus países, los papeleos con entidades gubernamentales y de programas de becas, la solicitud de VISA y las dificultades en adquirir un número español, fueron las más significativas para ellos.

Cuadro 4.10. Indicador "Estrategias de Afrontamiento"

Sujeto	Indicador "Estrategias de Afrontamiento"
Argentina 1	"Me angustié mucho. Después de unos minutos decidí que de ese modo no iba a conseguir nada, así que empecé a leer carteles y tratando de entenderlos. Cuando pasó el bus que creía me llevaba se lo pregunté y me dijo que si, así que cogí ese y una hora después logré encontrarme con mis compañeros (incluyéndome un poco tarde en el tour)".
Australiana 2	"No me está deteniendo para aprender y no estoy llorando por eso, pero constantemente me siento fuera de lugar. No es algo que nada pueda resolver así que solo seguiré adelante, probaré y disfrutaré de mí misma".

<p>Australiana 4</p>	<p>"Esto fue importante para mí porque previamente no había esperado que este aspecto del intercambio fuera un reto pero encontré que es bueno hablar con los profesores y otros estudiantes para asegurarse que entendía las clases. Esta experiencia me ha motivado para esforzarme en mejorar mis habilidades del idioma y mantenerme organizado con los trabajos de la Universidad".</p>
<p>Austriaca 1</p>	<p>"Ella se emocionó muchísimo y me gritó "porqué necesitas fotos del contrato, que te voy a entregar una copia mañana...." En este momento empecé a llorar porque me parecía demasiado bruto su tratamiento. Era todo muy estresante y enervante pero al final me dio una "copia" del contrato sin la cláusula y espero que ahora ya no habrá problemas".</p>
<p>Austriaco 2</p>	<p>"Pero permanecí tranquilo, escogí los cursos más adecuados y al final, lo arreglé todo justo antes de la plaza".</p>
<p>Canadiense 2</p>	<p>"No saber en dónde me voy a quedar por el resto del mes, hace que tenga que esforzarme mucho más para lograr mantener el ritmo de mi vida académica".</p>
<p>Colombiana 1</p>	<p>"Por último, y más estresante fue cuando se me bloqueó la tarjeta de débito y crédito y dure 5 días sin plata. Los bancos no me daban soluciones y no conocía a nadie, pasado los dos primeros días solo como lo que quedaba en la nevera y después llego un niño de USA y me prestó plata para poder comer y pagar la tarjeta del metro".</p>

<p>Estadounidense 1</p>	<p>"Mi madre de acogida me pidió no salir más durante la noche porque ella duerme mejor cuando estamos todos en casa. Yo le dije que vine aquí para experimentar todo en Madrid y no quedarme constantemente en la casa y estudiar en la habitación".</p>
<p>Estadounidense 4</p>	<p>"Por parte de ambas escuelas hay mucha información dada pero la información no siempre ayuda a lo que la otra dice. Ahora que finalmente el semestre va sobre la marcha, los problemas con el papeleo están calmándose finalmente y las cosas están en su lugar".</p>
<p>Francesa 1</p>	<p>"... Por estas razones tuvimos una discusión y ellos solo fueron detestables con nosotras y dijeron que desde que nosotras llegamos estuvimos causando muchos problemas. Odio discutir con la gente y eso me hace llorar. Ahora que ellos se han ido, todo está mejor".</p>
<p>Guatemalteca 3</p>	<p>"... Y por el contrario como no se usar bien un mapa todavía y que ya me aprendí el camino, la gente ha sido amable y dirigirme hacia dónde voy. Aunque los primeros días fueron estresantes, lo tomé con calma y traté de que los demás no lo notaran. La calma siempre es importante".</p>
<p>Guatemalteco 5</p>	<p>"... Ahora en movilizarme aprendo rápido, soy una persona independiente y ahora de extrañar a mi familia no ha sido Mayor cosa ya que soy una persona que prefiere estar solo...".</p>
<p>Peruana 1</p>	<p>"No sabía qué medicamentos tomar y al estar tan mal no podía cocinar por lo que tenía que salir de la residencia para ir a comprar comida. Fueron días difíciles pero lo bueno es que algunas personas me recomendaron un</p>

	medicamento que se vende sin receta médica que me ayudó mucho e hizo que los síntomas de la gripe me pasaran más rápido".
--	---

El cuadro 4.10 se agrega a la investigación a pesar que no es una variable o indicador que evalúe el instrumento, sin embargo es necesario colocarlo ya que los estudiantes además de aportar la fuente de estrés, también destacaron las estrategias que utilizaron para poder afrontar la situación. Ellos preguntaron, discutieron, observaron, conversaron, esperaron a que se solucionaran los problemas, lloraron, le restaron importancia y esperaron a recibir apoyo para afrontar las situaciones estresantes.

V. DISCUSIÓN

Con el objetivo de determinar las estrategias de afrontamiento en estudiantes durante un intercambio académico internacional, los resultados de la investigación indican que la mayoría de estudiantes extranjeros que cursaron un cuatrimestre en la Universidad Pontificia Comillas y otras universidades de España utilizaron en su mayoría, la estrategia de afrontamiento *Retirada Social (RES)* –que consiste en la retirada de las personas significativas que tienen que ver con el acontecimiento estresante (Cano et al., 2007)- con un percentil 75, seguida de la *Autocrítica (AUC)* – que consiste en autoinculparse por la situación o por su mal manejo (Cano et al., 2007)- con un percentil 55, seguido de la *Evitación de Problemas (EVP)* –que consiste en la negación de pensamientos o conductas relacionadas a la situación estresante (Cano et al., 2007)- con percentil 55. La afirmación a estas evidencias se observa en los enunciados de la estudiante *Francesa 1*, quien mencionó haber tenido dificultades con unos chicos en el apartamento y odiaba tener que discutir con ellos, por lo que lloraba; al igual le sucedió a la estudiante *Austriaca 1* a quien la administradora del piso le había gritado por un contrato de hospedaje por lo que se echó a llorar. Estos resultados tienen su respaldo en los estudios de Salotti (2006) sobre la correlación entre el bienestar psicológico y las estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes de Buenos Aires, obteniendo resultados significativos en cuanto a la correlación del bienestar psicológico y las estrategias de no afrontamiento tales como la reducción de tensión, ignorar el problema, auto-inculparse y reservárselo para sí mismo; así como en los estudios de Martínez-Correa et al. (2006) en el que habiendo hecho una evaluación a 200 estudiantes de psicología, demostró que existía una correlación significativa con las estrategias de afrontamiento de tipo pasivo, tales como los pensamientos ansiosos y la autocrítica.

En cuanto a la estrategia de afrontamiento menos utilizada por los estudiantes de intercambio, se evidencia la *Resolución de Problemas (REP)* con un percentil 30 – estrategia dirigida a la búsqueda de soluciones alternativas en base a diferentes factores como los económicos, por beneficio y aplicación, entre otras, como refieren

Lazarus y Folkman (1986)-. El uso de esta estrategia de afrontamiento se refleja en los enunciados de la estudiante *Argentina 1*, quien indicó que después de unos minutos (de estar perdida) decidió comenzar a leer carteles y tratar de entenderlos, luego esperó el bus que creía correcto, preguntó si la llevaba y se subió para así llegar a su destino después de un largo período; asimismo, la estudiante *Colombiana 1* mencionó que recibió apoyo de un estudiante estadounidense para poder pagar los costos de alimentación y billete de tren por unos días, mientras solucionaba su problema con la tarjeta de crédito. Los resultados anteriormente descritos tienen su respaldo en los hallazgos de Martínez-Correa et al. (2006) en el que estudiantes de psicología de la Universidad de Jaén presentaban una correlación positiva entre el optimismo y las estrategias de afrontamiento activas (entre éstas la resolución de problemas); y también la investigación de Salotti (2006) en el que 125 adolescentes escolarizados obtuvieron una correlación positiva entre las estrategias de afrontamiento de búsqueda de apoyo social y resolución de problemas.

Debido a que existía una cantidad considerable de sujetos provenientes de Guatemala, se realizó una comparación de estudiantes guatemaltecos con los de otros países del mundo y se reflejó, con un nivel de significancia de 0.05, una correlación de 0.354 en cuanto a que estos sujetos guatemaltecos utilizaron mayormente la estrategia de afrontamiento *Retirada Social (RES)* en comparación con el resto de estudiantes evaluados, es decir, que los estudiantes guatemaltecos prefirieron retirarse de aquellas personas significativas con quienes habían tenido la reacción emocional durante la situación estresante o simplemente se apartaron del contacto social durante la situación estresante, como lo menciona la descripción de los indicadores del Inventario de Estrategias de Afrontamiento adaptado por Cano et al. (2007).

Por otro lado, no existe una correlación significativa entre las variables ser sujeto proveniente de Latinoamérica y ser un sujeto proveniente de otras regiones del mundo en cuanto al uso de terminadas estrategias de afrontamiento tanto activas como pasivas.

Tampoco existe correlación entre las estrategias de afrontamiento y el género, probablemente debido a que la muestra de hombres fue muy baja en comparación con la de las mujeres. No se pudo comprobar lo que referían los autores Salanova et al. (2005) al hablar sobre el rol modulador de la autoeficacia profesional, en el que los hombres presentaban en su mayoría, conductas de afrontamiento activas en comparación con las mujeres. Asimismo, tampoco se logró comprobar los argumentos de Cassaretto et al. (2003) en cuanto a que la socialización reflejada a través del soporte social se observa más en mujeres que en hombres.

En cuanto a los estudiantes que hablan idioma español y los otros que hablan inglés –como uso cotidiano para expresarse y entender durante su estancia-, no existe una correlación significativa para asegurar que estos utilizaron determinadas estrategias de afrontamiento más que otras. Sin embargo, en relación a los resultados cualitativos y la variable interviniente del estrés, este fue uno de los indicadores más altos como situación estresante o amenazante para los estudiantes de intercambio, tomando en consideración que una gran parte de la muestra, quienes mencionaban esta dificultad, fueron angloparlantes. Entre sus aseveraciones, la estudiante *Alemana 2* mencionaba que era difícil seguir a los profesores españoles porque hablaban muy rápido; la estudiante *Australiana 3* mencionaba que se sintió “paranoica” mientras vagaba perdida porque además su español no era muy bueno como para solucionar el problema, y por último, el *Hombre Estadounidense 3* mencionaba que le había costado hacerse cargo de hablar en español con un agente de viajes debido a que le costaba traducir y reunir oraciones en español para entender cuáles eran las mejores ofertas en relación al equipaje. Se relacionan a este indicador, los argumentos que sostiene Oses (2014) al expresar que la falta de experiencia y el limitado uso del idioma inglés para comunicarse puede intervenir en la falta de proactividad al momento de integración de los estudiantes de intercambio. Sin embargo, la capacidad de hablar otro idioma y el hábito de practicarlo constantemente en España, conlleva un reto como lo refiere la Universidad Loyola Andalucía (s.f.), así como un shock cultural como señala Oses (2014) pero también un beneficio, tal como lo destaca el CRUCH (2013), refiriendo que mejora significativamente el dominio de la lengua, constatándose en la aseveración que

hizo la estudiante *Australiana 4* al decir que no esperaba que el idioma fuera un reto y al mismo tiempo un motivador para esforzarse en mejorar su habilidad en el idioma.

En cuanto a la correlación entre el uso de estrategias de afrontamiento y estudiar en la Universidad Pontificia Comillas o ser estudiante en otras universidades de España, los resultados destacan un uso prominente de las estrategias de afrontamiento *Reestructuración Cognitiva (REC)* y *Evitación de Problemas (EVP)*, en los estudiantes de intercambio evaluados en la Universidad de Extremadura, Universidad de Deusto, Universidad de Córdoba, Universidad de Zaragoza, Universidad Autónoma de Madrid y la IE Business School, quienes presentaron en mayor medida, a comparación de los estudiantes de intercambio en la Universidad Pontificia Comillas, la utilización de recursos cognitivos para transformar el significado de la situación amenazante y la negación y evitación de las experiencias amenazantes, tal como lo describen Cano et al. (2007) en los indicadores del Inventario de Estrategias de Afrontamiento.

Desde los resultados cualitativos, el segundo indicador de situaciones de estrés o amenaza más alto fue el sistema universitario –conteniendo las características de método de evaluación, normativas, programas, asignaturas, horarios, asistencia, entre otros- como se evidencia en el comentario de la estudiante *Australiana 4* quien dijo que le fue difícil adaptarse al sistema universitario debido al estilo de enseñanza y tipo de evaluación, entre otras cosas, considerando su experiencia de intercambio como un reto; también la estudiante *Estadounidense 9* refirió que la maestra no fue flexible al permitirle ingresar al salón de clases cuando iba tarde al primer curso.

Otro indicador cualitativo, fue el soporte recibido tanto por los coordinadores de intercambio como de los ciudadanos españoles. A este indicador, la estudiante *Canadiense 1* deseó haber tenido más ayuda en el intercambio, la estudiante *Guatemalteca 1* mencionó que lo más estresante que había vivido hasta esa fecha fue la comunicación con la universidad anfitriona ya que el coordinador no tenía interés en brindar ayuda y no se comunicaba con frecuencia; por último, la estudiante *Alemana 3* refirió que lo más difícil fue entender el sistema y el horario sin ayuda de alguien. Estos

resultados demuestran la importancia de la información y soporte tal como lo demuestra González (2007) en sus argumentos en cuanto a que una situación se vuelve estresante o amenazante cuando a los sujetos les hace falta información para hacer frente a esa novedad.

Tampoco existe correlación entre las ocho estrategias de afrontamiento y haber tenido o no, una experiencia previa en la universidad de acogida, por lo que para los estudiantes que iniciaron su proceso de aprendizaje en las universidades en España, en el primer cuatrimestre (de otoño) no tienen diferencia alguna en sus respuestas de afrontamiento comparado con los que comenzaron en el anterior cuatrimestre (de primavera), posiblemente debido a los pocos estudiantes que ya estudiaban su segundo cuatrimestre en la universidad, que eran un total de tres sujetos extranjeros.

Se esperaba obtener resultados contundentes y afirmativos en cuanto a que los sujetos de intercambio que estudiaban una carrera en las áreas de traducción e interpretación y relaciones internacionales, tendrían a favor ciertas estrategias de afrontamiento, más que los otros estudiantes para quienes su especialidad era no aprender otros idiomas y sobre la cultura. Sin embargo, los resultados no mostraron correlación alguna entre las estrategias de afrontamiento y haber estudiado las anteriores carreras en comparación con otras carreras de psicología, economía, ingeniería, ciencias ambientales, arquitectura, trabajo social, criminología, derecho, filosofía, administración de empresas, ciencias, filosofía, administración y dirección de empresas y otras carreras.

No se obtuvo tampoco correlación alguna entre las estrategias de afrontamiento y los estudiantes que no habían tenido una experiencia previa en algún otro país y los que si habían tenido una experiencia previa tanto en escuela de verano, un intercambio estudiantil, una pasantía, trabajo, turismo, vacaciones, voluntariado u otro tipo de experiencia. En referencia a este indicador, no se pudo constatar lo que Oses (2014) destaca en su descripción sobre el aprendizaje previo en el que los estudiantes para adaptarse al nuevo entorno deben pasar por un ciclo de aprendizaje por experiencia, el

cual consta de: una experiencia concreta, observaciones y reflexiones (sobre su anterior experiencia), formación de conceptos abstractos y generalizaciones (constructos de cómo funciona la sociedad del país destino), e implicaciones de conceptos en nuevas situaciones.

En el indicador cualitativo de manejo en la ciudad, una de las características de estrés en este apartado es la incertidumbre, ya que originó procesos lentos en cuanto a la valoración de la situación, y un desborde de sentimientos y emociones de desesperanza y confusión, como lo demostró la estudiante *Argentina 1*, cuando se perdió los primeros días en la Ciudad de Madrid, al haber tomado el bus equivocado y no haber entendido las indicaciones del piloto, así que tuvo que bajarse cuando terminó el recorrido y comenzó a sentirse nerviosa porque no sabía cómo volver a su casa; también en el enunciado de la estudiante *Australiana 3*, ya que se perdió en la ciudad por dos horas, lo que le hizo sentir “paranoica” y al borde de un colapso porque además de ello, no tenía dinero ni tampoco carga en la batería de su móvil; también la referencia que hizo la estudiante *estadounidense 7* al haberse estresado por la mala organización de las terminales del Aeropuerto de Madrid, y por último, el comentario que hizo la estudiante *Guatemalteca 3* al referir que tuvo problemas porque desconocía totalmente la ciudad y que era común que se perdiera a pesar que llevaba un mapa consigo. Estas experiencias permiten fomentar habilidades y capacidades para movilizarse, afrontar con mayor capacidad y conocimiento, nuevos retos o amenazas, así como entusiasmo y vitalidad; o por el contrario, perjudicar la movilización o la apertura a salir de su apartamento para compartir e integrarse en el modo de vida de los estudiantes en el lugar. A esta explicación, Reyes et al. (2014) comentan que los estudiantes aumentan su autosuficiencia, independencia y madurez ya que en la mayoría de ocasiones, estos van a países donde no tienen un soporte social, así que les corresponde salir de su zona de confort y enfrentarse a su entorno para adaptarse y vivir con mayor satisfacción el proceso de movilidad estudiantil.

También se evidencia que otros factores estresantes para los estudiantes fueron las dificultades derivadas del manejo de un presupuesto y el uso de tarjetas de crédito,

como se observa en el enunciado del estudiante *guatemalteco 6* quien refería que manejar un presupuesto y tratar de no pasarse del límite era difícil porque quería hacer varias actividades; así también lo destaca el estudiante *Hombre Estadounidense 8* quien mencionó que había tenido problemas con el uso de su tarjeta de crédito por la relación que tenía el Banco en Estados Unidos con los de España; y el estudiante *Guatemalteco 7* quien mencionó que su moneda estaba bastante devaluada y que al final gastaba diez veces más como gastaba en su país, por lo que tuvo que ahorrar y gastar menos, pasando malos momentos.

Con respecto al factor estresante de búsqueda de hospedaje, la estudiante *Austriaca 1* comentó que le había costado mucho encontrar alojamiento porque solo se quedaba cuatro meses y todas las habitaciones que encontraba requerían más tiempo de estancia; la estudiante *Alemana 1* mencionó que estuvo buscando desesperadamente una habitación para compartir; la estudiante *Canadiense 2* destacó que las dos primeras semanas fueron estresantes por la cantidad de esfuerzo para encontrar una habitación en Madrid, ya que las tomaban rápidamente otros estudiantes. En cuanto al factor de imprevistos –dentro de este rubro, los legales y la telefonía-, la estudiante *Alemana 3* destacó que para ella había sido estresante completar los requerimientos legales, así también como lo comentó la estudiante *Canadiense 3* en cuanto a los procesos con la embajada; para la estudiante *Inglesa 2*, lo más estresante fue tener en orden la documentación necesaria para los trámites del Programa de Movilidad Erasmus; en cuanto a la telefonía, la estudiante *Estadounidense 2* mencionaba que fue estresante haber hecho funcionar su móvil ya que requirió a varias personas para lograrlo, a pesar de que funcionó temporalmente.

Para varios estudiantes, también las reacciones emocionales y físicas –como punto de partida o consecuencia del intercambio- fueron un reto al cual afrontar, ya que varios de ellos tuvieron problemas de salud durante las primeras semanas de estancia en España, así como reacciones emocionales de soledad y distanciamiento de sus seres queridos, lo que dificultó emplear respuestas adecuadas ante los otros sucesos de integración y adaptación, tal y como lo destacaba la estudiante *Mexicana 2* quien

tenía un problema hormonal que le hacía sentir mal durante todo el día, o como lo describió la estudiante *Peruana 1* que al estar enferma, no pudo salir a comprar insumos alimenticios como tampoco sabía qué medicamentos tomar, generándole un sentimiento de distanciamiento de su familia. En cuanto al sentimiento de soledad, la estudiante *Francesa 2* refirió que el hecho de haber estado mucho tiempo sola le hacía sentir mal, lo mismo que le sucedió a la estudiante *Guatemalteca 4* quien dijo que se sentía bastante sola por haber dejado a su familia y amigos. Para este indicador, se propone como herramienta o facilitador del uso de la estrategia de afrontamiento de apoyo social, las indicaciones que propone Oses (2014) en el que citando los trabajos de Coates, destaca que los estudiantes deben utilizar los factores de enclaves – disminución de los niveles de ansiedad, estrés social y vulnerabilidad emocional gracias al tiempo que los estudiantes gastan junto a otros estudiantes-, identidad –hasta donde el autoestima es influenciada por la percepción de la sociedad anfitriona-, habilidades sociales –aprender estratégicamente de la sociedad-, y amigos estratégicos –tener redes amplias de amigos y pares del mismo país como facilitadores para la adaptación-.

Se obtuvo el indicador elevado como fuente de estrés, la integración que se encuentra contenida en dos categorías: la social y la cultural, por las cuales los estudiantes percibían como estresantes la integración al contexto español, a los grupos sociales ya conformados, a sus costumbres, a la comida, los hábitos cotidianos y al trato interpersonal, entre otras características del país. A esto, la estudiante *Alemana 1* describió que tuvo un shock cultural cuando llegó a España; la estudiante *Guatemalteca 4* refería el cambio de la cultura y el estudiante *Guatemalteco 6*, los horarios en que amanecía y anochece. Para desarrollar este último indicador se tuvo como presupuesto la variable interviniente de la adaptación, considerado en los aportes de Oses (2014) quien destaca que los estudiantes que inician un proceso de intercambio se encuentran en una serie de etapas del Ciclo de Adaptación intercultural o Curva W, entre éstas: el shock cultural –etapa de fatiga por las situaciones que los estudiantes deben comprender y resolver tal como la vivienda, idioma, comida, sociedad, universidad, movilidad en la ciudad, entre otros; adaptación inicial –etapa en la que las actividades cotidianas dejan de ser un problema, aunque los estudiantes continúan

afrontando variantes en su desenvolvimiento; y la adaptación mental –que comienza con la conciencia de estar alejados de la familia y amigos, provocándoles sentimientos de soledad, frustración y pérdida de confianza-.

Para otros estudiantes, el reto fue la integración social tanto en la cultura como en la universidad, tal como lo describió la estudiante *Argentina 2* quien dijo que los españoles no mantenían contacto con los estudiantes de intercambio y que eran cerrados, muy similar a lo que le sucedió a la estudiante *Colombiana 1* quien mencionó que ella pensaba que los estudiantes españoles iban a estar más abiertos al diálogo con los extranjeros; asimismo, también a la estudiante *Inglesa 1* quien le fue difícil hacer nuevos amigos. Los enunciados no eran dirigidos únicamente a los estudiantes locales, sino también a estudiantes de intercambio, tal como se demuestra con las observaciones de la estudiante *Francesa 1* quien veía a sus compañeros de piso como sucios y deshonestos, o la estudiante *Mexicana 1* quien no le caía bien su compañera de piso.

Para otros estudiantes, era frustrante la capacidad de adaptarse a un entorno académico y de trabajo, por ejemplo el comentario que realizó la estudiante *China 2*, quien tenía que terminar un proyecto con un grupo de cinco estudiantes extranjeros quienes trabajaron todo a último momento; y así también como lo mencionaba la estudiante *Salvadoreña 1*, para quien le fue difícil integrarse al grupo de estudio de cada aula porque los vascos de esa región no integraban a los estudiantes de intercambio. Al mismo tiempo, el sujeto *Hombre Estadounidense 5* refería que la experiencia más estresante hasta ese entonces había sido el trato con los españoles porque eran crudos y rudos cuando se trataba de brindar apoyo o ayuda, y la estudiante *Estadounidense 1* quien tuvo dificultades con su madre -de la familia de acogida- ya que no la dejaba salir por las noches. Todos los enunciados anteriores afirman los argumentos de estudio de Cojulún (2008) en el que estudiantes entre 21 a 26 años habían presentado afectación en su estabilidad emocional debido al cambio de país, clima, costumbres, alimentación e incluso idioma, hechos que también toma Oses

(2014) como aculturación debido al proceso de contacto intergrupal que es dinámico, provocando patrones de asimilación y aceptación cultural.

Es significativo concluir con esta discusión que los estudiantes –al momento de la evaluación- iniciaban su proceso de intercambio en el país, encontrando la mayoría de situaciones y experiencias como nuevas y estresantes; era una etapa en la que habían llegado al país y se enfrentaban a los retos de encontrar un lugar donde habitar por el resto del año -adecuándose siempre al presupuesto que llevaban-, solucionar posibles trámites migratorios o de residencia en el país, afrontar y adaptarse al sistema universitario, conocer nuevas personas, pedir información y soporte tanto de españoles como de extranjeros, hablar y entender otro idioma (para aquellos que no eran hispanohablantes) y un buen manejo por la ciudad, entre otras acontecimientos. Esta etapa estuvo cargada de vulnerabilidad y desafíos que permitieron la adaptación al entorno y la aculturación a través del uso de estrategias de afrontamiento, a lo que López (2010) destaca que aun cuando las experiencias son diversas, los estudiantes consideran el intercambio como enriquecedor para su realidad personal, de los que adquieren conocimientos, oportunidad para conocer sobre la cultura y el estilo de vida de la sociedad, aportando así a la academia al desarrollo vital y profesional del estudiante.

VI. CONCLUSIONES

- Las estrategias de afrontamiento mayormente utilizadas por estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia Comillas y otras universidades en España fueron las basadas en la retirada social, autocrítica y evitación de problemas, y la menos utilizada fue la estrategia de afrontamiento basada en la resolución de problemas.
- Los estudiantes guatemaltecos demostraron utilizar la estrategia de afrontamiento basada en la retirada social en mayor medida que los estudiantes de intercambio de otros países.
- No se obtuvo una correlación significativa entre las variables de sujetos provenientes de un país de Latinoamérica en comparación con los otros países de las demás regiones, y las estrategias de afrontamiento, es decir no hay diferencias en las estrategias que utilizan.
- No se obtuvieron resultados significativos en cuanto a la utilización de una estrategia de afrontamiento en particular para hombres y mujeres, es decir, que utilizan de igual forma las diferentes estrategias.
- No se obtuvo una correlación significativa entre los estudiantes que habían realizado una experiencia previa en otro país en comparación con los que no la habían tenido, y las estrategias de afrontamiento, lo que implica que utilizan las estrategias de igual forma.
- Los estudiantes hispanohablantes y angloparlantes no demostraron la utilización de una estrategia de afrontamiento en particular.
- Los estudiantes de otras universidades de España diferentes a la Universidad Pontificia Comillas demostraron utilizar las estrategias de afrontamiento de reestructuración cognitiva y evitación de problemas en mayor medida en comparación con los estudiantes de intercambio de esta Universidad.
- No se determinó una estrategia de afrontamiento significativa a favor de aquellos estudiantes que estudiaban relaciones internacionales y traducción e interpretación en comparación con los otros estudiantes de otras carreras.

- Se identificaron diez indicadores emergentes relacionados a situaciones estresantes referidas por los sujetos de estudio: Integración, sistema universitario, idioma, manejo en ciudad, economía, búsqueda de habitación, soporte, reacciones personales, imprevistos y estrategias de afrontamiento.
- Se realizó el plan piloto del programa de acompañamiento a estudiantes extranjeros “Buddy Program” en la Universidad Rafael Landívar, dando como resultado el aporte del programa de forma universal para la implementación en cualquier universidad a nivel mundial.

VII. RECOMENDACIONES

A los estudiantes:

- Prever con anticipación la papelería y requisitos para los programas de Intercambio y Movilidad Estudiantil propuestos por la Embajada Española u otras embajadas y las universidades de acogida.
- Prever con anticipación los insumos necesarios para el viaje y la estancia en los primeros días en España o países extranjeros, entre éstos: Pasaporte, documentación legal, billetes para el viaje, objetos materiales para utilización en España u otros países, reservaciones o citas para el alquiler de una habitación, mapas de la ciudad, información sobre la cultura española y/o de la región a la que se vaya a estudiar, el recurso económico adecuado y un presupuesto de gastos y algún contacto personal quien pueda brindar ayuda en el país (pudiendo ser la coordinadora de intercambios, algún familiar, amigo o conocido).
- Buscar apoyo social y/o psicológico cuando las estrategias de afrontamiento o recursos personales no sean suficientes para abordar las situaciones estresantes o amenazantes y también cuando se necesite de alguna información particular.
- Organizar un presupuesto y horario para el desarrollo de las actividades en España u otros países, siendo flexibles en las situaciones que requieran un mayor esfuerzo en el ámbito académico.
- Disfrutar de todas las etapas que conlleva el proceso de movilidad o intercambio estudiantil.

A las autoridades de las universidades:

- Continuar o fomentar los programas de acompañamiento y recibimiento de estudiantes de intercambio o que participan en un programa de movilidad para una adecuada integración social, académica y cultural del país.
- Destinar ciertos fondos económicos que permitan la capacitación y formación de los estudiantes “Buddies” en el acompañamiento y soporte para los estudiantes extranjeros.

- Realizar una evaluación sobre el desempeño y equilibrio emocional –ya que según resultados de esta investigación, los estudiantes demostraron mayormente la- al inicio del ciclo académico, otra durante el desarrollo del ciclo académico y uno último, al terminar el ciclo lectivo. Para las primeras evaluaciones se sugiere hacerlas de forma personal o grupal y la última evaluación a través de medios electrónicos. Estas evaluaciones permitirán conocer las fortalezas como las oportunidades a mejorar en cuanto a la atención de los estudiantes extranjeros.
- Continuar promoviendo y aceptando solicitudes sobre investigaciones con estudiantes de intercambio o que estén participando en un programa de movilidad, para brindar un mejor acompañamiento a estos estudiantes.
- A través del contacto con los homólogos en las demás universidades, informar sobre los aspectos fundamentales del intercambio, así como brindar seguimiento de los alumnos que deseen participar en un programa o intercambio estudiantil.
- Implementar –para aquellas universidades que no posean un programa específico- el programa que se adjunta a esta investigación, para el acompañamiento de estudiantes de intercambio o que participan en un programa de movilidad.

A futuros investigadores:

- Obtener una muestra mayor de estudiantes de intercambio para realizar alguna otra investigación sobre las características que conlleva estudiar fuera del país.
- Tomar en consideración aspectos cualitativos en la obtención de resultados ya que por la diversidad cultural y social de los estudiantes provenientes de todo el mundo, se demuestran particularidades que otros estudiantes no poseen.
- Hacer valoraciones de los aspectos sociales, culturales, de adaptación y de estrés en sujetos que realizan estudios en países distintos a los suyos, ya que estos temas no se abordaron directamente.
- Considerar las herramientas electrónicas como medios eficientes para realizar las investigaciones desde otros países o en el país mismo, ya que proveen de resultados eficientes y altamente precisos.

VIII. REFERENCIAS

- Abdalla, S. (2007). *Estrategias de afrontamiento en adolescentes introvertidos de nivel socioeconómico medio-bajo*. Tesis Inédita. Universidad Rafael Landívar.
- Ardila J. (2013). *La movilidad estudiantil, en las carreras de comunicación social, como una experiencia educativa e intercultural*. Tesis inédita. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Aupetit, S. (2000). Globalización, Integración Macroregional y Políticas de Internacionalización en el Sistema Mexicano de Educación Superior. *Education Policy Analysis Archives*, 8 (11), 1-71. Recuperado de: <http://usf.sobek.ufl.edu/content/SF/S0/02/45/11/00155/E11-00155.pdf>
- Cáceres M. (2009). Cultura, identidad y cooperación. Reflexiones en torno a temáticas culturales. *Historia Actual Online*. 18(invierno) 179:184. Recuperado en: <http://historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/view/293/281>
- Cano, F., Rodríguez, L., y García, J. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas Especializadas en Psiquiatría*. 35(1), 29-39.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., y Valdez, N. (2003). Estrés y Afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. 21(2) 363:392.
- Cojulún, P. (2008). Migración y su incidencia en la estabilidad emocional de los estudiantes de FUNDET. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Compendio Mundial de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012). *Compendio mundial de la educación 2012*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Québec, Canadá: UNESCO-UIS. Recuperado de: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ged-2012-sp.pdf>
- Coordinación General de Vinculación y Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Madrid. (s.f.). *Convocatoria de Movilidad Internacional para alumnos(as) de Licenciatura Invierno-Primavera 2016*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: http://www.vinculacion.uam.mx/index.php?option=com_content&view=category&id=61&layout=blog&Itemid=258

- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas [CRUCH]. (2013). *Asesoría difusión de la movilidad estudiantil*. Chile: Complementa Consultores.
- De Allende, M. y Morones, G. (2006). *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. ANUIES. Recuperado en:
<http://www.anui.es.mx/media/docs/convocatorias/pdf/glosariocoopnal2-jul06.pdf>
- Del Bello, J. y Mundet, E. (2001). *Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina*. Documento de Trabajo No. 79. Universidad de Belgrano. Recuperado de:
http://repositorio.ub.edu.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/420/79_del_bello.pdf?sequence=2
- Departamento de Academia de la Universidad Autónoma de Guadalajara. (s.f.). *Procedimiento para el intercambio universitario*. Universidad Autónoma de Guadalajara. Recuperado de:
http://campusdigital.uag.mx/academia/intercambio/procedim.cfm?menu=menu_server
- Departamento de Relaciones Internacionales de la Universidad Loyola Andalucía. (s.f.). *Intercambios académicos*. Universidad Loyola Andalucía. Recuperado de:
<http://www.etea.com/web/etea/intercambios-academicos>
- Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar. (s.f.). *Programa de fortalecimiento institucional de las relaciones nacionales e internacionales*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de:
<http://www.url.edu.gt/PortalURL/Contenido.aspx?o=3086&s=101>
- Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar. (s.f.). *Modalidad de intercambio estudiantil por convenio*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de:
<http://www.url.edu.gt/PortalURL/Contenido.aspx?o=3008&s=101>
- Dirección de Relaciones Académicas Internacionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile. (s.f.). *Qué es el intercambio académico*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de:
<http://relacionesinternacionales.uc.cl/intercambio-academico-uc/que-es-el-intercambio-academico>

- Escalante, R. (2015). *La sistematización de intercambio académico y profesional en Chile como herramienta para la adquisición de nuevos conocimientos*. Trabajo de Grado. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.
- Escribá-Agüir, V., y Bernabé-Muñoz, Y. (2002). Estrategias de afrontamiento ante el estrés y fuentes de Recompensa profesional en médicos especialistas de la Comunidad valenciana. Un estudio con entrevistas Semiestructuradas. *Revista especializada en salud pública*. (76)5. 595:604. Recuperado de: http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500019
- Facultad de Química de la Universidad Autónoma de México. (s.f.). *Procedimiento para realizar intercambio académico en instituciones en el extranjero*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://www.quimica.unam.mx/cont_espe2.php?id_rubrique=23&id_article=1729&color=E6AD04
- Fierro, A. (s.f.). *Estrés, afrontamiento y adaptación*. Universidad de Málaga. Recuperado de: http://www.uma.es/Psicologia/docs/eudemon/analisis/estres_afrontamiento_y_adaptacion.pdf
- González, F. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica*. Ciudad de la Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- González, J., Luzón, A., y Torres, M. (2009). Retos y riesgos en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-faraco.html>
- González, L. (2013). Los desafíos de la Universidad Latinoamericana desde la perspectiva de la globalización y la Sociedad del Conocimiento. *Revista IMEA-UNILA* 1(1) 81:92. Recuperado de: <https://revistas.unila.edu.br/index.php/IMEA-UNILA/article/view/99/81>
- González, R., Montoya, I., Casullo, M., y Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*. 14(2) 363:368.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5 ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Jaén, M., y Madarro, A. (2004). Movilidad de Estudiantes Universitarios en Iberoamérica: Instrumentos para el Reconocimiento de los Estudios. *Revista iberoamericana de educación* No. 35. 133-150.
- Jiménez, A. (2013). *Estrategias de afrontamiento utilizadas por mujeres homosexuales de 20 a 30 años en el proceso de aceptación de su homosexualidad*. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar.
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclée de Brouwer, S. A.
- Martínez-Correa, A., Reyes, A., García-León, A., y González-Jareño, M. (2006). Optimismo/pesimismo disposicional y estrategias de afrontamiento del estrés. *Psicothema*. 18(1) 66-72. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3177.pdf>
- Martínez, J. (2010). Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 2(18). Recuperado en: <http://www.eumed.net/rev/ced/18/jamg.htm>
- Márquez S. (2006). Estrategias de afrontamiento del estrés en el ámbito deportivo: fundamentos teóricos e instrumentos de evaluación. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 6(2) 359:378. Recuperado de: http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-182.pdf
- Muriedas, L. (2011). *La importancia de la movilidad estudiantil en las Instituciones de Educación Superior*. Proyecto de investigación. Universidad Veracruzana, México.
- Oses P. (2014). *Análisis de los factores que facilitan o dificultan la adaptación de los estudiantes de intercambio en la facultad de economía y negocios de la universidad de Chile*. Seminario. Universidad de Chile.

- Palomar, G. (2012). *Estudio de las estrategias de afrontamiento en adolescentes y su relación con el funcionamiento familiar y el apoyo social*. Tesis inédita. Universidad de Oviedo, España.
- Penagos, O. (2011). *Afrontamiento de estrés e inteligencia emocional: un estudio comparativo en el personal que labora en un call center*. Tesis inédita. Universidad Mariano Gálvez, Guatemala.
- Programa de Intercambio de la Universidad de las Américas. (s.f.). *Estudiantes*. Universidad de las Américas. Recuperado de: <http://www.udla.cl/estudiantes-rrii>
- Reyes, M., Rosales, J., Arroyo, J., y León, A. (2014). Impacto del programa de movilidad estudiantil: Bajo la percepción del profesor de la facultad de pedagogía e innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. 2, 1-18. Recuperado de: http://cenid.org.mx/cied_2014/memorias/index.php/CIED/article/view/12/12
- Rodríguez, J. (2013). *Importancia del intercambio estudiantil entre la Universidad de San Carlos de Guatemala y las universidades nacionales de Centro América 1976-2000*. Tesis inédita. Universidad San Carlos de Guatemala.
- Salanova, M., Grau, R. y Martínez I. (2005). Demandas laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Psicothema*. 17(3) 390:395. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3118.pdf>
- Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires*. Tesis Inédita. Universidad de Belgrano, Argentina.
- Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas. (s.f.). *Estudiantes Recibidos*. Universidad Pontificia Comillas. Recuperado en: <http://www.upcomillas.es/es/internacional/para-estudiantes-extranjeros/infomacion-general-incoming>
- Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas. (s.f.). *Guía para estudiantes internacionales*. Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de: http://www.upcomillas.es/images/Documentos_K2/SRI/Guia_Estudiantes_Intercambio.pdf

Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad Pontificia Comillas. (s.f.). *Intercambios*. Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de: <http://www.upcomillas.es/es/internacional/programas-en-el-extranjero/intercambios-academicos>

Vásquez, F., González, E., y Gómez, P. (2014). La movilidad estudiantil en UPIICSA, un caso de éxito frente a la modalidad mixta. *Congreso Universidad*. 3(1). 1:7. Recuperado: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/717/263>

Vega, C., Villagrán, M. y Nava, C. (2012). Estrategias de afrontamiento, estrés y depresión infantil. *Revista Psicológicacientífica.com*, 17. Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/estrategias-afrontamiento-estres-depresion-infantil/>

ANEXOS 1

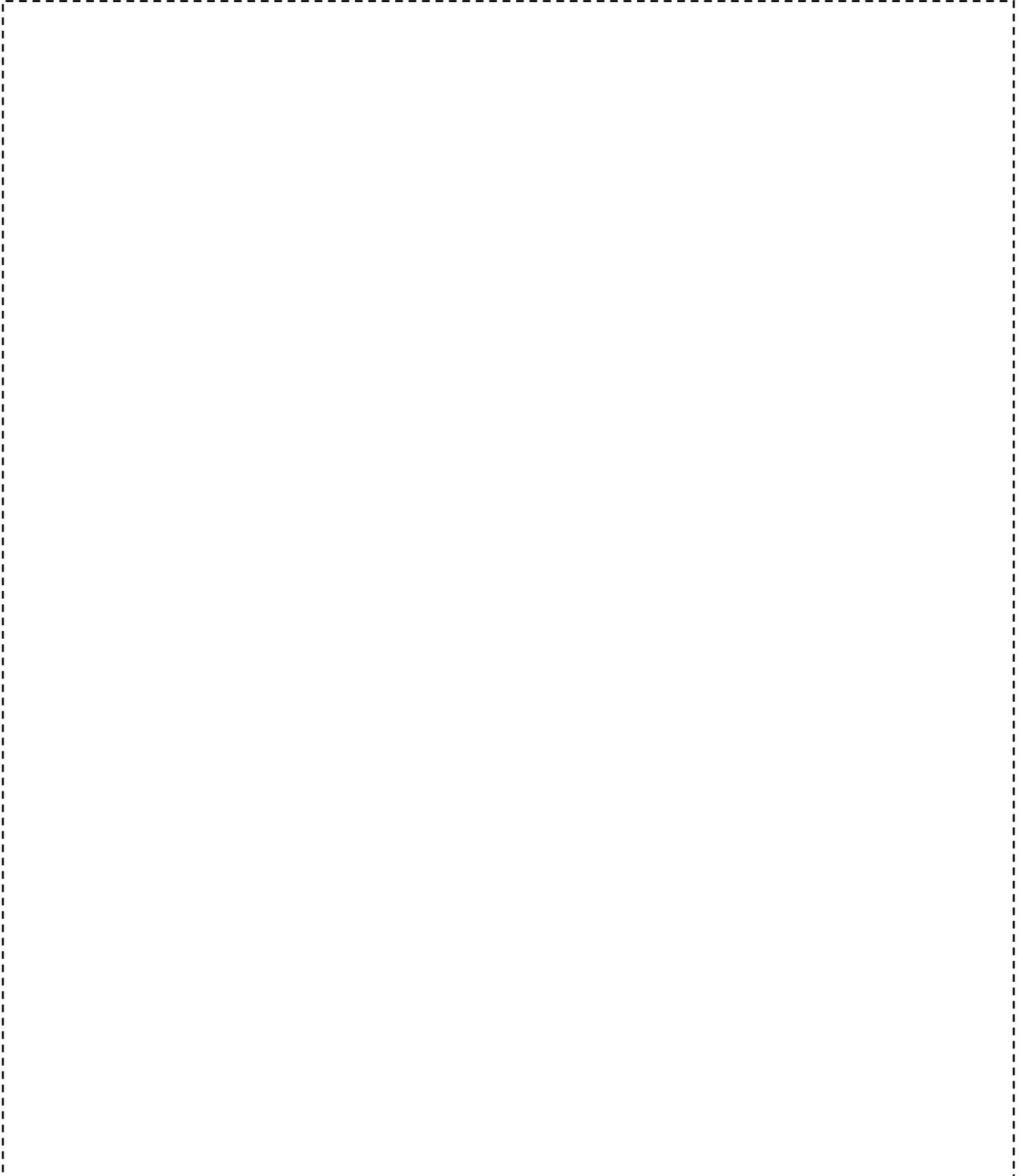
Ficha Técnica

- ❖ **Nombre del Instrumento:** Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)
- ❖ **Autores:** Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal, 1989.
- ❖ **Adaptación:** por Cano, Rodríguez y García, 2006.
- ❖ **Material:** Dos páginas de instrumento y una página con baremos. Lápiz y borrador.
- ❖ **Descripción de la prueba:** El inventario evalúa situaciones estresantes de forma cualitativa, y estrategias de afrontamiento de forma cuantitativa. Consta de 40 ítems más un ítem sobre la capacidad de afrontamiento. Asimismo, el cuestionario está conformado por ocho indicadores que miden las estrategias de afrontamiento.
- ❖ **Procedimiento:** Se le brinda el cuestionario de dos páginas al sujeto de estudio y se leen las instrucciones de la prueba; al entender el procedimiento, el sujeto responde las preguntas sin límite de tiempo y entrega la prueba.
- ❖ **Tiempo:** No existe límite de tiempo.

Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)

(Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal, 1989. Adaptación por Cano, Rodríguez y García, 2006)

El propósito de este cuestionario es encontrar el tipo de situaciones que causa problemas a las personas en su vida cotidiana y cómo éstas se enfrentan a estos problemas. Piense durante unos minutos en un hecho o situación que ha sido muy estresante para usted en el último mes. Por estresante entendemos una situación que causa problemas, le hace sentirse a uno mal o que cuesta mucho enfrentarse a ella. Puede ser con la familia, en la escuela, en el trabajo, con los amigos, etc. Describa esta situación en el espacio en blanco de esta página. Escriba qué ocurrió e incluya detalles como el lugar, quién o quiénes estaban implicados, por qué le dio importancia y qué hizo usted. La situación puede estar sucediendo ahora o puede haber sucedido ya. No se preocupe por si esta mejor o peor escrito o mejor o peor organizado, sólo escríbala tal y como se le ocurra. Continúe escribiendo por detrás si es necesario.

A large, empty rectangular area defined by a dashed black border, occupying the lower two-thirds of the page. This area is intended for the respondent to describe a stressful situation as instructed in the text above.

De nuevo piense unos minutos en la situación o hecho que haya elegido. Responda a la siguiente lista de afirmaciones basándose en como manejó usted esta situación. Lea cada frase y determine el grado en que usted hizo lo que cada frase indica en la situación que antes eligió marcando el número que corresponda:

0 = En absoluto; 1 = Un poco; 2 = Bastante; 3 = Mucho; 4 = Totalmente

Esté seguro de que **responde a todas las frases** y de que **marca sólo un número** en cada una de ellas. No hay respuestas correctas o incorrectas; sólo se evalúa lo que usted hizo, pensó o sintió en ese momento.

NOMBRE:	EDAD:	FECHA EVAL:
1	Luché para resolver el problema	0 1 2 3 4
2	Me culpé a mí mismo	0 1 2 3 4
3	Deje salir mis sentimientos para reducir el estrés	0 1 2 3 4
4	Deseé que la situación nunca hubiera empezado	0 1 2 3 4
5	Encontré a alguien que escuchó mi problema	0 1 2 3 4
6	Repasé el problema una y otra vez en mi mente y al final vi las cosas de una forma diferente	0 1 2 3 4
7	No dejé que me afectara; evité pensar en ello demasiado	0 1 2 3 4
8	Pasé algún tiempo solo	0 1 2 3 4
9	Me esforcé para resolver los problemas de la situación	0 1 2 3 4
10	Me di cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo reproché	0 1 2 3 4
11	Expresé mis emociones, lo que sentía	0 1 2 3 4
12	Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera terminase	0 1 2 3 4
13	Hablé con una persona de confianza	0 1 2 3 4
14	Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas	0 1 2 3 4
15	Traté de olvidar por completo el asunto	0 1 2 3 4
16	Evité estar con gente	0 1 2 3 4
17	Hice frente al problema	0 1 2 3 4
18	Me criticué por lo ocurrido	0 1 2 3 4
19	Analice mis sentimientos y simplemente los deje salir	0 1 2 3 4
20	Deseé no encontrarme nunca más en esa situación	0 1 2 3 4
21	Dejé que mis amigos me echaran una mano	0 1 2 3 4
22	Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían	0 1 2 3 4
23	Quitó importancia a la situación y no quise preocuparme más	0 1 2 3 4
24	Oculté lo que pensaba y sentía	0 1 2 3 4
25	Supe lo que había que hacer, así que doblé mis esfuerzos y traté con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran	0 1 2 3 4
26	Me recriminé por permitir que esto ocurriera	0 1 2 3 4
27	Dejé desahogar mis emociones	0 1 2 3 4
28	Deseé poder cambiar lo que había sucedido	0 1 2 3 4
29	Pasé algún tiempo con mis amigos	0 1 2 3 4
30	Me pregunté qué era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo	0 1 2 3 4
31	Me comporté como si nada hubiera pasado	0 1 2 3 4
32	No dejé que nadie supiera como me sentía	0 1 2 3 4
33	Mantuve mi postura y luché por lo que quería	0 1 2 3 4
34	Fue un error mío, así que tenía que sufrir las consecuencias	0 1 2 3 4
35	Mis sentimientos eran abrumadores y estallaron	0 1 2 3 4
36	Me imaginé que las cosas podrían ser diferentes	0 1 2 3 4
37	Pedí consejo a un amigo o familiar que respeto	0 1 2 3 4
38	Me fijé en el lado bueno de las cosas	0 1 2 3 4
39	Evité pensar o hacer nada	0 1 2 3 4
40	Traté de ocultar mis sentimientos	0 1 2 3 4
	Me consideré capaz de afrontar la situación	0 1 2 3 4

FIN DE LA PRUEBA

	REP	AUT	EEM	PSD	APS	REC	EVP	RES
PD								
PC								
<i>A cumplimentar por el evaluador</i>								

Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) (claves de corrección)

Resolución de problemas (REP)	01+09+17+25+33
Autocrítica (AUC)	02+10+18+26+34
Expresión emocional (EEM)	03+11+19+27+35
Pensamiento desiderativo (PSD)	04+12+20+28+36
Apoyo social (APS)	05+13+21+29+37
Reestructuración cognitiva (REC)	06+14+22+30+38
Evitación de problemas (EVP)	07+15+23+31+39
Retirada social (RES)	08+16+24+32+40

Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) (baremo)

Pc	REP	AUT	EEM	PSD	APS	REC	EVP	RES	Pc
1	1								1
2	2			0	0	0			2
3	3			1	1	1			3
4	4		0	1	2	2			4
5	5		1	2	3	2	0		5
10	6		3	4	4	4	1		10
15	8		4	5	5	5	2	0	15
20	10		4	6	6	6	2	1	20
25	11		5	7	7	6	3	1	25
30	12	0	5	8	8	7	3	2	30
35	13	1	6	9	8	8	4	2	35
40	14	2	7	10	9	9	4	2	40
45	15	3	8	12	10	9	5	3	45
50	16	3	9	12	11	10	5	3	50
55	16	4	9	13	12	11	6	4	55
60	16	5	10	14	13	12	7	4	60
65	17	6	11	15	13	12	7	5	65
70	18	7	11	16	14	13	8	5	70
75	19	8	12	16	15	14	8	6	75
80	19	10	14	17	16	15	9	7	80
85	20	12	15	18	17	16	10	8	85
90	20	14	16	19	18	17	11	9	90
95	20	16	18	20	19	18	13	11	95
96	20	17	18	20	20	19	13	11	96
97	20	18	19	20	20	19	14	11	97
98	20	20	20	20	20	19	16	13	98
99	20	20	20	20	20	20	16	15	99
	REP	AUT	EEM	PSD	APS	REC	EVP	RES	
Media	14,25	5,11	8,98	11,66	10,93	10,17	5,81	3,93	Media
DT	5,01	5,05	5,05	5,05	5,12	4,94	3,89	3,53	DT
N	335	335	335	334	332	335	334	334	N

Milton López de León

De: Francisco Javier Cano García <fjcano@us.es>
Enviado el: lunes, 31 de agosto de 2015 02:33 a.m.
Para: Milton López de León
Asunto: Re: Solicitud de permiso de uso de Inventario

Estimado Milton:

Disculpa la tardanza en contestarte, me encontraba de vacaciones. Estaremos encantados de que utilices nuestra adaptación del CSI y de recibir feedback sobre tu experiencia.

Un saludo cordial desde España

Francisco Javier Cano García
Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos
Facultad de Psicología | Universidad de Sevilla
c/ Camilo José Cela, s/n 41018 | Sevilla (España)
Tfnos.: +34 954556832 +34 954557813 | Fax: +34 954557807



El 28/07/2015 a las 19:49, Milton López de León escribió:

Hola buen día estimado Francisco Javier.

Soy estudiante de último año de psicología clínica de la Universidad Rafael Landívar en la Ciudad de Guatemala. Actualmente me encuentro haciendo mi tesis de licenciatura sobre estrategias de afrontamiento en estudiantes de intercambio académico en una Universidad de España. El año pasado participé en un programa de movilidad estudiantil en Madrid y realmente quedé fascinado con el tema de los intercambios y cómo los estudiantes se enfrentan a las nuevas situaciones en el proceso de adaptación.

Estuve buscando un instrumento acorde a las estrategias de afrontamiento y encontré el Inventario de Estrategias de Afrontamiento realizado por tu persona y grupo de colaboradores, y ya que como aparece público en internet, quería pedirte el permiso correspondiente para utilizarlo. Quiero contarte que al utilizar el Inventario, lo estaré adaptando a una plataforma online en versión español e inglés, ya que como me encuentro en Guatemala, necesito pasar la prueba a estudiantes de intercambio en España, por lo que utilizaré -para beneficio de la investigación- los formularios que ofrece google, con los que recogeré los resultados de las respuestas que me brinden.

Me parece un excelente trabajo el que han hecho con el instrumento porque, además de sintetizar el trabajo de los otros autores, tiene validez y confiabilidad claves, así como la inclusión de la pregunta cualitativa que es importante en mi investigación. Dentro del marco teórico y recursos de metodología ya he incluido las referencias de tu trabajo y me comprometo a reconocer tu investigación en la finalización de mi tesis, respetando así los derechos que tienen ustedes como autores.

En caso necesites mayor información sobre mi proyecto de investigación, con todo gusto te estaré compartiendo lo que tengo elaborado hasta el momento.

Espero estés teniendo un excelente día y quedo a la espera de tu respuesta.

Saludos cordiales.

Atentamente,

Alexander López

Asistente Coordinación de Becas Campus y Sedes Regionales

Departamento de Asistencia Económica y Financiera, DAEF

Vista Hermosa III, Campus Central zona 16

Ciudad de Guatemala

Tel: 24262626 ext. 2285



Universidad
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

INSTRUMENTO EN ELECTRÓNICO
VERSIÓN EN INGLÉS

Coping Strategies Inventory

(Tobin, Holroyd, Reynolds & Kigal, 1989. It adapted by Cano, Rodríguez & García, 2006)

The purpose of this questionnaire is to find out the kinds of situations that trouble people in their day-to-day lives and how people deal with them. This Inventory focuses on exchange students or students participating in a mobility program like Erasmus Program in Spain.

The information that you will share, will be used confidentially and exclusively for academic purposes.

* Required

1. What is your age? *

Mark only one oval.

- Less than 18
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- 26
- 27
- 28
- 29
- 30
- More than 30

2. What is your gender? *

Mark only one oval.

- Male
- Female
- Other

3. What is your provenance country? *

Mark only one oval.

- Albania
- Andorra
- Antigua and Barbuda
- Argentina
- Armenia
- Australia
- Austria
- Bahamas
- Barbados
- Belarus
- Belgium
- Belize
- Bolivia
- Bosnia and Herzegovina
- Brazil
- Bulgaria
- Canada
- Cape Verde
- Cayman Islands
- Chile
- China
- Colombia
- Costa Rica
- Ivory Coast
- Croatia
- Cuba
- Cyprus
- Czech Republic
- Denmark
- Dominica
- Dominican Republic
- Ecuador
- Egypt
- El Salvador
- Estonia

- Finland
- France
- French Guiana
- Georgia
- Germany
- Great Britain
- Greece
- Grenada
- Greenland
- Guadeloupe
- Guatemala
- Guyana
- Haiti
- Honduras
- Hungary
- Iceland
- India
- Ireland
- Israel
- Italy
- Jamaica
- Japan
- Jordan
- Kosovo
- Kuwait
- Latvia
- Lebanon
- Liechtenstein
- Lithuania
- Luxembourg
- Macedonia
- Malta
- Martinique
- Mexico
- Moldova
- Monaco
- Montenegro

- Montserrat
- Morocco
- Netherlands
- New Zeland
- Nicaragua
- Norway
- Panama
- Paraguay
- Peru
- Philippines
- Poland
- Portugal
- Puerto Rico
- Qatar
- Romania
- Russian Federation
- Saint Kitts and Nevis
- Saint Lucia
- Saint Vincent and the Grenadines
- San Marino
- Scotland
- Serbia
- Slovakia
- Slovenia
- South Africa
- Spain
- Suriname
- Sweden
- Switzerland
- Taiwan
- Thailand
- Trinidad and Tobago
- Tunisia
- Turkey
- Ukraine
- United Kingdom
- United States

- Uruguay
- Venezuela
- Virgin Islands
- Vatican City
- Otros

4. What's the language that you usually use in Spain? *

Choose the language that you usually use to speak, study, go out, travel, etc. in Spain.
Mark only one oval.

- Spanish
- English
- Others

5. ¿In which University of Spain do you study? *

6. Is this your first quarter at this University? *

Mark only one oval.

- Yes
- No

7. Which degree do you study? *

Write the degree in which you will take more courses.

8. Have you ever had an experience PREVIOUS in another country? *

Choose one type of previous experience to your stay in Spain or choose "None".
Mark only one oval.

- Summer School
- Student Exchange
- Internship
- Work
- Tourism
- Vacations
- Volunteering
- None
- Other

9. Write about a stressful experience that you've had recently. *

Take a few moments and think about an event or situation that has been very stressful for you during the these weeks. By stressful we mean a situation that was troubling you, either because it made you feel bad or because it took effort to deal with it. It might have been with your family in the University, at work, where you live, with friends, with the immigration procedures, adaptation, the culture, etc. in Spain. In the space below, please describe this stressful event. Please describe what happened and include details such as the place, who was involved, what made it important to you, and what you did. The situation could be one that is going on right now or one that has already happened. Don't worry about making it into an essay. Just put down the things that come to you.

10. Coping Strategies Inventory *

Once again, take a few minutes to think about your chosen event. As you read through the following items please answer them based on how you handled your event. Please read each item below and determine the extent to which you performed each action.

Mark only one oval per row.

	Not at all	A Little	SomeWhat	Much	Very much
1. I struggled to solve the problem.	<input type="radio"/>				
2. I blamed myself.	<input type="radio"/>				
3. I let out my feelings to reduce stress.	<input type="radio"/>				
4. I wished the situation had never started.	<input type="radio"/>				
5. I found someone who listened to my problems.	<input type="radio"/>				
6. I went over the problem again and again in my mind and finally saw things in a different light.	<input type="radio"/>				
7. I didn't let it get to me; I refused to think about it too much.	<input type="radio"/>				
8. I spent some time alone.	<input type="radio"/>				
9. I worked on solving the problems in the situation.	<input type="radio"/>				
10. I realized that I was personally responsible for my difficulties and reproached myself.	<input type="radio"/>				
11. I expressed the emotions that I felt.	<input type="radio"/>				
12. I wished that the situation would go away or somehow be over.	<input type="radio"/>				
13. I talked to someone who was in a similar situation.	<input type="radio"/>				
14. I changed the way I looked at the situation, so things didn't look so bad.	<input type="radio"/>				
15. I tried to forget the whole thing.	<input type="radio"/>				
16. I avoided being with people.	<input type="radio"/>				
17. I faced the problem.	<input type="radio"/>				
18. I criticized myself for what happened.	<input type="radio"/>				
19. I got in touch with my feelings and just let them go.	<input type="radio"/>				
20. I wished not to be any more in that situation.	<input type="radio"/>				
21. I let my friends, partners or roomies help out.	<input type="radio"/>				
22. I convinced myself that things weren't quite as bad as they seem.	<input type="radio"/>				

	Not at all	A Little	SomeWhat	Much	Very much
23. I did not give much importance to the situation and stopped worrying.	<input type="radio"/>				
24. I hid what I thought and what I felt.	<input type="radio"/>				
25. I knew what had to be done, so I doubled my efforts and tried harder to make things work.	<input type="radio"/>				
26. I recriminated myself for letting this happen.	<input type="radio"/>				
27. I let my feelings out somehow.	<input type="radio"/>				
28. I wished I could have changed what happened.	<input type="radio"/>				
29. I spent some time with friends or acquaintances.	<input type="radio"/>				
30. I asked myself what was really important, and discovered that things weren't so bad after all.	<input type="radio"/>				
31. I went along as if nothing had happened.	<input type="radio"/>				
32. I did not let others know how I was feeling.	<input type="radio"/>				
33. I stood my ground and fought for what I wanted.	<input type="radio"/>				
34. It was my mistake and I needed to suffer the consequences.	<input type="radio"/>				
35. My feelings were overwhelming and they just exploded.	<input type="radio"/>				
36. I imagined things could be different.	<input type="radio"/>				
37. I asked a friend, partner, acquaintance or relative I respect for advice.	<input type="radio"/>				
38. I looked on the bright side of things.	<input type="radio"/>				
39. I avoided thinking or doing anything about the situation.	<input type="radio"/>				
40. I tried to keep my feelings to myself.	<input type="radio"/>				
41. I considered myself able to cope with the situation.	<input type="radio"/>				

INSTRUMENTO EN ELECTRÓNICO
VERSIÓN EN ESPAÑOL

Inventario de Estrategias de Afrontamiento

(Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal, 1989. Adaptado por Cano, Rodríguez y García, 2006)

El propósito de este cuestionario es encontrar el tipo de situaciones que causa problemas a las personas en su vida cotidiana y cómo estas se enfrentan a estos problemas. Este cuestionario se enfoca a estudiantes de intercambio o estudiantes que participan en un programa de movilidad en España.

La información que brindes a continuación, será confidencial y exclusivamente para usos académicos.

*Obligatorio

1. ¿Cuál es tu edad? *

Marca solo un óvalo.

- Menos de 18
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- 26
- 27
- 28
- 29
- 30
- Más de 30

2. ¿Cuál es tu género? *

Marca solo un óvalo.

- Masculino
- Femenino
- Otro

3. ¿Cuál es tu país de procedencia? *

Marca solo un óvalo.

- Albania
- Alemania
- Andorra
- Antigua y Barbuda
- Argentina
- Armenia
- Australia
- Austria
- Bahamas
- Barbados
- Bélgica
- Belice
- Bielorrusia
- Bolivia
- Bosnia-Herzegovina
- Brasil
- Bulgaria
- Cabo Verde
- Canadá
- Catar
- Chile
- China
- Chipre
- Ciudad del Vaticano
- Colombia
- Corea del Sur
- Costa de Marfil
- Costa Rica
- Croacia
- Cuba
- Dinamarca
- Dominica
- Ecuador
- Egipto
- El Salvador

- Emiratos Árabes Unidos
- Escocia
- Eslovaquia
- Eslovenia
- España
- Estados Unidos
- Estonia
- Filipinas
- Finlandia
- Francia
- Georgia
- Granada
- Grecia
- Groelandia
- Guadalupe
- Guatemala
- Guyana
- Guyana Francesa
- Haití
- Honduras
- Hungría
- India
- Inglaterra
- Irlanda
- Islandia
- Islas Vírgenes
- Israel
- Italia
- Jamaica
- Japón
- Jordania
- Kosovo
- Kuwait
- Líbano
- Letonia
- Liechtenstein
- Lituania

- Luxemburgo
- Macedonia
- Malta
- Marruecos
- Martinica
- México
- Moldavia
- Mónaco
- Montenegro
- Montserrat
- Nicaragua
- Noruega
- Nueva Zelanda
- Países Bajos
- Panamá
- Paraguay
- Perú
- Polonia
- Portugal
- Puerto Rico
- República Checa
- República Dominicana
- Rumania
- Rusia
- San Cristóbal y Nieves
- San Marino
- San Vicente y la Granadinas
- Santa Lucía
- Serbia
- Sudáfrica
- Suecia
- Suiza
- Surinam
- Túnez
- Tailandia
- Taiwán
- Trinidad y Tobago

- Turquía
- Ucrania
- Uruguay
- Venezuela
- Otros

4. **¿Cuál es el idioma que usualmente utilizas en España? ***

Selecciona el idioma que más utilizas para conversar, estudiar, salir, viajar, etc., en España.

Marca solo un óvalo.

- Español
- Inglés
- Otros

5. **¿En qué universidad de España estudias? ***

*

.....

6. **¿Este es tu primer cuatrimestre en esta Universidad? ***

Marca solo un óvalo.

- Si
- No

7. **¿En qué carrera estudias? ***

Coloca la carrera en la que tengas o tendrás más cursos asignados.

.....

8. **¿Has tenido alguna experiencia PREVIA en otro país? ***

Elige algún tipo de experiencia anterior a tu estancia en España o elige "ninguna".

Marca solo un óvalo.

- Escuela de Vacaciones
- Intercambio Estudiantil
- Pasantía
- Trabajo
- Turismo
- Vacaciones
- Voluntariado
- Ninguna
- Otro

9. Detalla alguna experiencia estresante que hayas vivido por estos días. *

Piensa durante unos minutos en un hecho o situación que ha sido o haya sido poco o muy estresante para ti durante estas semanas. Por estresante se entiende una situación que te ha causado problemas, que te ha hecho sentir mal o que te ha costado enfrentar. Puede haber ocurrido con la familia, en la universidad, en el trabajo, en donde vives, con los amigos, con los trámites migratorios, la adaptación o la cultura, etc., en España. Describe con detalles qué ha ocurrido, por qué le has dado importancia y qué has hecho con esa situación. No te preocupes si está mejor o peor escrito o mejor o peor organizado, solo escríbela tal y como se te ocurra.

10. Inventario de Estrategias de Afrontamiento *

Continúa pensando en la situación estresante que has elegido. Responde a la siguiente lista de afirmaciones basándote en cómo maneja la situación. Lee cada frase y determina el grado en que hiciste lo que cada frase indica.

Marca solo un óvalo por fila.

	En absoluto	Un poco	Bastante	Mucho	Totalmente
1. Luché para resolver el problema.	<input type="radio"/>				
2. Me culpé a mí mismo.	<input type="radio"/>				
3. Dejé salir mis sentimientos para reducir el estrés.	<input type="radio"/>				
4. Deseé que la situación nunca hubiera empezado.	<input type="radio"/>				
5. Encontré a alguien que escuchó mi problema.	<input type="radio"/>				
6. Repasé el problema una y otra vez en mi mente y al final vi las cosas de una forma diferente.	<input type="radio"/>				
7. No dejé que me afectara; evité pensar en ello demasiado.	<input type="radio"/>				
8. Pasé algún tiempo solo.	<input type="radio"/>				
9. Me esforcé para resolver los problemas de la situación.	<input type="radio"/>				
10. Me dí cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo reproché.	<input type="radio"/>				
11. Expresé mis emociones, lo que sentía.	<input type="radio"/>				
12. Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera terminase.	<input type="radio"/>				
13. Hablé con alguien quien estaba en la misma situación.	<input type="radio"/>				
14. Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas.	<input type="radio"/>				
15. Traté de olvidar por completo el asunto.	<input type="radio"/>				
16. Evité estar con gente.	<input type="radio"/>				
17. Hicé frente al problema.	<input type="radio"/>				
18. Me criticqué por lo ocurrido.	<input type="radio"/>				
19. Analicé mis sentimientos y simplemente los dejé salir.	<input type="radio"/>				
20. Deseé no encontrarme nunca más en esa situación.	<input type="radio"/>				
21. Dejé que mis amigos, compañeros o conocidos me echaran una mano.	<input type="radio"/>				

	En absoluto	Un poco	Bastante	Mucho	Totalmente
22. Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían.	<input type="radio"/>				
23. Quité importancia a la situación y no quise preocuparme más.	<input type="radio"/>				
24. Oculté lo que pensaba y sentía.	<input type="radio"/>				
25. Supe lo que había que hacer, así que doblé mis esfuerzos y traté con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran.	<input type="radio"/>				
26. Me reprimí por permitir que esto ocurriera.	<input type="radio"/>				
27. Dejé desahogar mis emociones.	<input type="radio"/>				
28. Deseé poder cambiar lo que había sucedido.	<input type="radio"/>				
29. Pasé algún tiempo con mis amigos o conocidos.	<input type="radio"/>				
30. Me pregunté qué era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo.	<input type="radio"/>				
31. Me comporté como si nada hubiera pasado.	<input type="radio"/>				
32. No dejé que nadie supiera cómo me sentía.	<input type="radio"/>				
33. Mantuve mi postura y luché por lo que quería.	<input type="radio"/>				
34. Fue un error mío, así que tenía que sufrir las consecuencias.	<input type="radio"/>				
35. Mis sentimientos eran abrumadores y estallaron.	<input type="radio"/>				
36. Me imaginé que las cosas podrían ser diferentes.	<input type="radio"/>				
37. Pedí consejo a un amigo, compañero, conocido o familiar que respete.	<input type="radio"/>				
38. Me fijé en el lado bueno de las cosas.	<input type="radio"/>				
39. Evité pensar o hacer nada.	<input type="radio"/>				
40. Traté de ocultar mis sentimientos.	<input type="radio"/>				
41. Me consideré capaz de afrontar la situación	<input type="radio"/>				

Con la tecnología de



Guatemala de la Asunción, 30 de abril de 2015

D^a. Santa Lázaro Fernández

Vicedecana de Relaciones Internacionales y Externas

Es un gusto saludarla, deseándole éxitos en sus labores diarias.

Mi nombre es Alexander López y en septiembre de 2014, realicé un intercambio estudiantil en la Universidad Pontificia de Comillas. La experiencia que adquirí en Madrid fue inigualable y enriquecedora, tanto a nivel personal como profesional, ya que realicé prácticas finales del Grado en Psicología.

Al inicio de ese semestre, recibimos una inducción sobre los procesos académicos y la adaptación al nuevo entorno. Me pareció sumamente importante la temática expuesta debido a que pude experimentar personalmente los desafíos que conlleva esa adaptación y observar cómo muchos estudiantes no lograban adecuarse al intercambio. Gracias a esta experiencia, he decidido realizar mi tesis de licenciatura sobre el tema: "Estrategias de afrontamiento ante el cambio, en estudiantes latinoamericanos y europeos que participan en un intercambio académico internacional".

Uno de los aportes de esta investigación, es brindar información y resultados sobre cómo los estudiantes se enfrentan al cambio y qué estrategias de afrontamiento utilizan para adaptarse al entorno académico y social. Para mi investigación es imprescindible contar con una muestra amplia y diversa de estudiantes que estén realizando un intercambio estudiantil o un Programa Erasmus Mundus, por lo que el motivo de esta carta es solicitar su autorización para realizar mi investigación con estudiantes que cumplan con el perfil planteado y se encuentren estudiando en tan prestigiosa casa de estudios.

Mi solicitud va encaminada directamente a realizar una escala online que tendrá como objetivo, medir cuantitativa y cualitativamente las estrategias de afrontamiento de los estudiantes extranjeros. La cantidad mínima que se requiere para la investigación es de 50 participantes y el período tentativo para pasar la escala sería entre la primera y la tercera semana de septiembre del presente año.

Como agradecimiento por la oportunidad, me comprometo a compartirles los resultados de los hallazgos que obtenga, a través de un ejemplar con los resultados de mi tesis final.

Quedo a la espera de su respuesta y expreso nuevamente mi agradecimiento por la oportunidad que me brindaron al estudiar en tan magnífica casa de estudios.

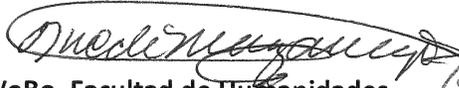
Mis mejores deseos para usted.

Atentamente,



Milton Alexander López de León
Estudiante de Licenciatura en Psicología Clínica
Universidad Rafael Landívar

Vista Hermosa III, Campus Central, zona 16. Ciudad de Guatemala


VoBo. Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar



ANEXO 2

Traducción de Contenido Cualitativo del Inglés al Español

- **Objetivo:** Obtener la revisión de un experto sobre la traducción de las respuestas cualitativas en inglés del Coping Strategies Inventory al idioma español.
- **Traductor:** Alexander López
- **Experto revisor:** Licda. Guisela Maldonado, Directora del Departamento de Idiomas en Universidad Rafael Landívar.
- **Indicaciones:** Se coloca a continuación el contenido de las respuestas en inglés y su respectiva traducción al español por cada sujeto que contestó.

- **Guatemalteca 1**

The most stressful thing during this time has been communication with the host university. To be honest, the representative has not been helpful at all. He barely communicates with us and does not seem interested in our situation or helping us. On top of it, we are arriving there almost a month after classes have begun (not the case of the other candidates).

La situación más estresante durante este tiempo ha sido la comunicación con la universidad anfitriona. Para ser honesto, el coordinador no ha sido una ayuda del todo. Él apenas se comunica con nosotros y no parece estar interesado en ayudarnos con nuestra situación. Por otro lado, ya casi estamos llegando a un mes de estar aquí después que las clases han comenzado (no para el caso de otros candidatos).

- **Australiana 1**

The classes I need to take at uni come from various degrees so the timetables clash and trying to find appropriate classes that fit into a schedule has been very difficult and stressful. Exchange students are also not given access to the online university system until weeks after the start of semester which means we are not kept up to date with what is happening in our classes including changes to the time of class or the classroom.

Las asignaturas que necesito cursar en la Uni son de varios grados y en diferentes horarios, y tratar de encontrar clases apropiadas que encajen en un horario ha sido muy difícil y estresante. También los estudiantes de intercambio no han tenido acceso al sistema en línea de la universidad, hasta hace unas semanas después de haber comenzado el

semestre, lo que significa que no estamos actualizados con lo que está pasando en nuestras clases, incluyendo cambios en los horarios y salones de clases.

- **Guatemalteca 2**

The stressful experience is to be alone in other country and to be far way from my family.

La experiencia estresante es estar solo en otro país y estar lejos de la familia.

- **Estadounidense 1**

My host mother asked me to not go out at night anymore because she sleeps better when we are all home. I told her I came here to experience all of Madrid not to stay in the house constantly and study in room which she said all her previous students had done. The language barrier makes it hard to communicate things like this. I do not feel very comfortable in her home so it is usually stressful just to be here.

Mi madre de acogida me pidió no salir más durante la noche porque ella duerme mejor cuando estamos todos en casa. Yo le dije que vine aquí para experimentar todo en Madrid y no quedarme constantemente en la casa y estudiar en la habitación, lo cual ella indicó que han hecho todos sus estudiantes anteriores. La barrera del idioma hace difícil comunicar estas cosas. Realmente no me siento muy cómoda en su casa por lo que es usualmente estresante el solo estar aquí.

- **Inglesa 1**

Making new friends as I knew no one else

Hacer nuevos amigos ya que no conocía a nadie más.

- **Canadiense 1**

The hardest thing was certainly to find an apartment. As we are a couple, we could find a nice place where we could rent for a semester only and for 2 people a room. We spent a week renting a room in a hotel before we finally decided to rent something that was not the best but it was our only option. I wish I had had more help for this part of my exchange.

La situación más difícil, ciertamente fue encontrar un apartamento. Como somos una pareja, pudimos encontrar un lugar agradable donde pudimos rentar solo por un semestre y para dos personas. Nosotros pasamos una semana rentando un cuarto en un hotel hasta que finalmente decidimos rentar algo que no era lo mejor pero que era nuestra única opción. Deseo haber tenido más ayuda para este asunto en mi intercambio.

- **Estadounidense 2**

Getting my phone worked out has been stressful. Those involved: me, my dad, one Vodafone rep and two t mobile reps. It's stressful because my trip coordinator wants me to have a Spanish number for safety and coordination reasons and I bought a SIM card to use with my phone which I thought was unlocked and it turned out not to be but you can't return the SIM card once you've bought it, so I had to get on the phone with t mobile and try to get them to unlock my phone but they will only do it temporarily.

Que funcione mi móvil ha sido estresante. Se ha necesitado: a mí, mi papá, un representante de Vodafone y dos representantes de T Mobile. Es estresante porque mi coordinador del viaje quiere que tenga un número español por razones de seguridad y coordinación, así que compré una tarjeta SIM para usarla en mi teléfono que pensaba que estaba desbloqueado y resultó que no lo estaba, pero tú no puedes regresar la tarjeta SIM una vez tú lo has comprado, así que tuve que ponerle a mi teléfono un t mobile e intentar que éstos desbloquearan mi teléfono pero solamente lo hicieron temporalmente.

- **Hombre Estadounidense 3**

I think the most stressful event was having to deal with speaking Spanish to a travel agent in order to obtain information about traveling packages. I found my self stumbling to put together coherent sentences and understand what the different offers and deals were.

Pienso que el evento más estresante fue tener que hacerme cargo de hablar en español con un agente de viaje para obtener información acerca del equipaje. Me encontré a mí mismo tratando de reunir oraciones coherentes y entender cuáles eran las diferentes ofertas y propuestas.

- **Estadounidense 4**

The most stress I've experienced is finding housing and dealing with all the paperwork that comes along with being a foreigner. The VISA process was stressful and getting the foreign identity card has been an ordeal. Between both schools there is a lot of information given but the information does not always support what the other says. Now that the semester is finally underway issues such as paperwork are finally calming down and things are put in their place.

La más estresante que he experimentado es encontrar una habitación y tratar con el papeleo que trae consigo ser un extranjero. El proceso de VISA fue estresante y conseguir el carné de identificación ha sido toda una experiencia penosa. Por parte de ambas escuelas hay mucha información dada pero la información no siempre ayuda a lo que la otra dice. Ahora que finalmente el semestre va sobre la marcha, los problemas con el papeleo están calmándose finalmente y las cosas están en su lugar.

- **Canadiense 2**

Those last two weeks have been quite stressful, the amount of effort you have to put to find a room in Madrid is incredible. It is truly chaotic trying to find a place to stay for the year since the rooms are usually taken in an hour after you visited it. Also, getting a phone and a bank account along with dealing with the embassy put more weight on my shoulder. I have found a room now but since I can only get there in October I have to find some place to stay without spending all my money. Not knowing where I am going to stay for the rest of the month make me struggle keeping up with my academic life.

Esas dos semanas han sido un poco estresantes, la cantidad de esfuerzo que tienes que poner para encontrar una habitación en Madrid es increíble. Es verdaderamente caótico encontrar un lugar para quedarse por un año ya que las habitaciones son usualmente dadas una hora después de que tú la visitaste. También, conseguir un teléfono y una cuenta bancaria junto a tratar con la embajada, pone más carga en mis hombros. He encontrado una habitación ahora pero como solamente puedo llegar ahí hasta octubre, tengo que encontrar algún lugar en donde quedarme sin gastar todo mi dinero. : No saber en dónde me voy a quedar por el resto del mes, hace que tenga que esforzarme mucho más para lograr mantener el ritmo de mi vida académica.

- **Australiana 2**

My stressful experience is ongoing as I attend a university at home that has a lot of mature age students and when I first attended the orientation for Comillas I saw that there were NO mature age students. This makes me feel very out of place even though a lot of students are kind and try to include me, it still was not what I expected. It is not stopping me from learning and I am not crying over it, but I do constantly feel out of place. It is not something that anything can be done about so I will just get on with it and try and enjoy myself.

Mi experiencia estresante es continua ya que asisto a una universidad en mi país que tiene muchos estudiantes de edad madura y cuando asistí por primera vez a la orientación de Comillas, vi que NO había estudiantes de estas edades. Esto me hace sentir muy fuera de lugar aun cuando muchos estudiantes son amables y aunque tratan de incluirme, no era lo que esperaba. No me está deteniendo para aprender y no estoy llorando por eso, pero constantemente me siento fuera de lugar. No es algo que nada pueda resolver así que solo seguiré adelante, probaré y disfrutaré de mí mismo.

- **Hombre Estadounidense 5**

My mother shipped something to my address but it hasn't arrived yet. Again, I wouldn't know if it didn't because the company my mother shipped with, doesn't provide tracking to Spain. So I don't know if it has arrived or if it is sitting at the shipping store. I talked to the many receptionist in my building and they all have a different story but no answer to my question of; Where is my package?! Communication wise, it has been difficult because I've noticed that Spanish people are very vague and almost rude when you ask too many questions to really understand the situation. You have to be almost rude in return to really get the information you want. If you ask other people, everyone has a different story. Also, as nice as Spanish can be, they can also be really rude and informative. I feel like they almost don't want to help me.

Mi mamá envió algo a mi dirección pero no ha llegado aún. De nuevo, no sabría si no vino porque la compañía que me mi madre utilizó, no le da seguimiento hasta España. Así que no sé si ha llegado o si está en la tienda de envío. Hablé a los muchas recepcionistas en mi edificio y todos ellos tienen una historia diferente pero ninguna respuesta a mi pregunta: Dónde está mi paquete? En lo que respecta a la comunicación, esta ha sido muy difícil porque me he dado cuenta que los españoles son muy vagos y casi rudos cuando haces

muchísimas preguntas para entender realmente la situación. Tú tienes que ser hasta rudo para obtener realmente la información que necesitas. Si preguntas a otras personas, todos tienen una historia diferente. Así como los españoles pueden llegar a ser tan agradables, también pueden ser realmente rudos e informativos. Siento como que no quisieran ayudarme.

- **Estadounidense 6**

Finding an apartment was the most stressful thing for me because I did not know the layout of Madrid and which areas would have an easy access to the Cantoblanco campus.

Encontrar un apartamento fue la situación más estresante para mí porque no conocía la Ciudad de Madrid y qué áreas tendrían un acceso más fácil hacia el Campus de Cantoblanco.

- **Canadiense 3**

Adjusting to the language difference. Constantly thinking in Spanish as opposed to English can cause moments of desperation when all I want to do is communicate without having to think about how to form a sentence.

Ajustarme a la diferencia del idioma. Constantemente pensar en español en contraposición al inglés puede causar momentos de desesperación cuando todo lo que quiero es comunicarme sin tener que pensar en cómo formar una oración.

- **Estadounidense 7**

Getting around the Madrid Airport for the first time was quite stressful. The terminals are not very organized and if you take one wrong turn, you are far away from where you need to be!

Moverse en el Aeropuerto de Madrid por primera vez fue un poco estresante. Las terminales no son muy organizadas y si tú tomas un giro equivocado, estás muy lejos de donde tú necesitas estar.

- **Australiana 3**

I got lost in the city center the other day while I was supposed to meet a friend for dinner. Because that was my first week here and I don't speak very good Spanish, I was paranoid

while wandering on the streets with no cash and phone was out of battery. I nearly broke down after getting lost for 2 hours and it was late already.

Me perdí en el centro de la ciudad el otro día mientras supuestamente iba a encontrarme con un amigo para cenar. Debido a que era mi primera semana aquí y no tengo un buen español, me puse paranoico mientras vagaba por las calles sin dinero y sin batería en mi teléfono. Estuve cerca de sufrir un colapso después de estar perdido por dos horas y ya era tarde.

- **Inglesa 2**

The exchange is always a stressful experience, as there are lots of things to organise and adapt to during these first few weeks. However the most difficult was for me to organise all the documentation required by Erasmus, for example Learning Agreement, Grant Agreement etc). There was lots of paperwork necessary, getting the signatures for those documents, sending them by post and then waiting whether they have reached the Erasmus office or not. It is a never-ending process due to the constant requirement to send yet another important document, proof of studying, modules confirmation, to name a few.

El intercambio es siempre una experiencia estresante ya que hay muchas cosas que organizar y adaptar al transcurso de las primeras semanas. Como sea, la dificultad más importante para mí fue organizar toda la documentación requerida para Erasmus, por ejemplo el acuerdo de aprendizaje, el acuerdo de subvención, etc.). Hubo muchos papeleos necesarios, la obtención de las firmas para esos documentos, el envío por correo y luego esperar a ver si llegaban a la oficina de Erasmus o no. Es un proceso sin fin debido a la necesidad constante de enviar algún otro documento importante como la prueba de estudios y confirmación de módulos, por nombrar algunos.

- **China 1**

Actually most Spanish people can't speak English and many restaurants don't have a menu in English. I often ordered food I actually didn't like.

Saben, muchos de los españoles no pueden hablar inglés y muchos restaurantes no tienen un menú en inglés. A menudo ordené comida que realmente no me gustó.

- **Australiana 4**

Adapting to a new system of university was difficult due to the style of teaching, type of assessment and learning in another language. This was significant for me because I had not previously expected this aspect of exchange to be challenging but I found that it is good to communicate with the teachers and other students in order to ensure that I understand the classes. This experience has encouraged me to put more effort into improving my language skills and keeping organised with university work.

Adaptarse al nuevo sistema de la Universidad fue difícil debido al estilo de enseñanza, tipo de evaluación y aprendizaje en otro idioma. Esto fue importante para mí porque previamente no había esperado que este aspecto del intercambio fuera un reto pero encontré que es bueno hablar con los profesores y otros estudiantes para asegurarse que entendía las clases. Esta experiencia me ha motivado para esforzarme en mejorar mis habilidades del idioma y mantenerme organizado con los trabajos de la Universidad.

- **Francesa 1**

Two of my previous flatmates, who were already living here when I arrived in August, had taken things that belonged to the flat (closet, fans), had, for example, three shelves in the kitchen whereas two other new girls and I had only half a shelf etc... They were also dirty because they never flushed the toilet. For these reasons we had an argument and they were just awful with us and said that since we had arrived we were causing many problems. I hate arguing with people and it made me cry. Now that they're gone, everything's better.

Dos de mis compañeros de piso quienes estuvieron viviendo aquí cuando llegué en Agosto habían tomado cosas que pertenecían a mi habitación (closet, ventilador), tenían por ejemplo, tres estanterías en la cocina mientras que dos chicas y yo teníamos solo una mitad de una repisa, etc... Ellos eran también sucios porque nunca echaban agua en el baño. Por estas razones tuvimos una discusión y ellos solo fueron detestables con nosotras y dijeron que desde que nosotras llegamos estuvimos causando muchos problemas. Odio discutir con la gente y eso me hace llorar. Ahora que ellos se han ido, todo está mejor.

- **Alemana 1**

The first two weeks in Spain I had problems to speak in Spanish. And I was desperately searching for a shared room. Moreover I was very ill the second week and I had a big culture shock when I arrived here. Besides I couldn't eat the food here because it wasn't good and healthy.

Las primeras dos semanas en España tuve problemas con hablar en español. Y estuve buscando desesperadamente un cuarto compartido. Por otra parte estuve muy enferma la segunda semana y tuve un gran shock cultural cuando vine aquí. Además no pude comer fruta aquí porque no era buena y saludable.

ANEXO 3

**PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO A
ESTUDIANTES EXTRANJEROS**

“BUDDY PROGRAM”

**MILTON ALEXANDER LÓPEZ DE LEÓN
PSICOLOGÍA CLÍNICA
DICIEMBRE 2015**

ÍNDICE

I. Introducción.....	3
II. Objetivos.....	4
III. Justificación.....	4
IV. Requisitos para ser padrino o madrina.....	5
V. Funciones del padrino o madrina.....	5
VI. Desarrollo de actividades.....	6
VII. Calendario de actividades.....	7
VIII. Referencias.....	8
IX. Anexos.....	9

I. INTRODUCCIÓN

Según la Universidad de Málaga (s.f.), el Programa de Apoyo al Alumno Extranjero tiene como fin, la integración de los alumnos de intercambio estudiantil en la vida tanto universitaria como cultural y social del país.

Este programa tiene como objetivo, la integración de estudiantes al sistema académico de la Universidad anfitriona o de acogida, así como la incorporación de los estudiantes al contexto cultural y social del país.

El proyecto consiste en que estudiantes locales de la universidad de acogida, apadrinen de forma voluntaria a estudiantes extranjeros que vayan a realizar un intercambio estudiantil o estén participando en un Programa de Movilidad. El período de acompañamiento de los estudiantes será de un semestre o cuatrimestre –según el calendario académico de la Universidad-, pudiendo extender su apadrinamiento a una temporada más.

Debido a que muchos estudiantes extranjeros, al realizar un intercambio estudiantil o participar en un programa de movilidad, se enfrentan a la adaptación de un nuevo entorno, es indispensable poder brindar soporte y ayuda en el proceso de adaptación, logrando así, facilitar y generar una experiencia enriquecedora, no sólo para los estudiantes extranjeros, sino también para los estudiantes pertenecientes a la universidad de acogida.

Mosca & Santiviago (2012) destacan que el trabajo grupal es una herramienta poderosa para enfrentar los propios modelos cognitivos, reelaborar significados y aprender a partir de la interacción con otros ya que cuando se ofrece un respaldo grupal, los estudiantes pueden presentar y elaborar respuestas adecuadas a sus propias necesidades.

Estos autores indican que:

En el encuentro entre los estudiantes, la proximidad que se establece entre ambos, crea el contexto favorable para el aprendizaje y para la comunicación en todos sus niveles... El aprendizaje entre pares, promueve una serie de procesos motivacionales y relacionales que influyen positivamente en los procesos de aprendizaje individuales (p. 69).

Esta interacción con los otros incluso puede beneficiar aún más cuando los mismos estudiantes de la universidad de acogida o foráneos del país son quienes acompañan y ayudan a los estudiantes extranjeros.

Por último, este programa tiene la finalidad de brindar herramientas y recursos disponibles al estudiante extranjero para que pueda finalizar con éxito y alegría su experiencia de intercambio en el país de acogida.

II. Objetivos

- Apoyar a estudiantes extranjeros en la integración al sistema educativo de la universidad de acogida o anfitriona.
- Facilitar la adaptación de los estudiantes de intercambio al contexto social y cultural del país.
- Generar un clima de confianza y soporte para los estudiantes extranjeros.
- Enriquecer el dominio del idioma local de los estudiantes de intercambio.
- Proporcionar a estudiantes de la universidad de acogida, una experiencia de integración con estudiantes extranjeros dentro de la misma institución.

III. Justificación

Este proyecto se presenta como aporte a la investigación cuantitativa - cualitativa, titulada: “Estrategias de Afrontamiento en estudiantes durante un intercambio académico internacional en la Universidad Pontificia de Comillas y otras universidades de España”.

Este proyecto sirve como aporte a los diferentes departamentos internacionales o de intercambios, y unidades de cooperación académica, para la facilitación de la integración universitaria, social y cultural de los estudiantes extranjeros que optan por un intercambio estudiantil o participan en un Programa de Movilidad en alguna universidad de las diferentes regiones del mundo.

IV. Requisitos para ser padrino o madrina

- Ser estudiante regular que haya participado en un intercambio estudiantil o un Programa de Movilidad.
- Llenar el formulario de participación para el Programa “Buddy Program” y entregarlo a la coordinadora de intercambio de la universidad local.
- Firmar una carta de compromiso para participar como padrino o madrina.
- Asistir a un curso introductorio sobre competencias de interculturalidad impartido por antiguos padrinos en la Universidad. En el caso de las pruebas pilotos en universidades, será a cargo de la cooperación académica o departamento internacional o de intercambios.

V. Funciones del padrino o madrina

- Con un mes previo a la llegada del estudiante de intercambio (o como lo estipule el calendario de actividades académicas de la universidad de acogida), el padrino recibirá por parte de la coordinadora de intercambios, los contactos de los estudiantes extranjeros, para que durante ese tiempo, los padrinos y madrinas, y los estudiantes extranjeros se pongan en contacto para las consultas en cuanto a hospedaje, costos de vida, transporte, procedimientos a la llegada del estudiante extranjero, recomendaciones y observaciones varias para la adaptación al país.
- Asistir a reuniones previas a la llegada de los estudiantes extranjeros para presentar propuestas de planificación de actividades.
- Acompañar a un máximo de cuatro estudiantes extranjeros durante un semestre o cuatrimestre completo.
- Asistir a la reunión de bienvenida e inducción de los estudiantes extranjeros, así como apoyar en las actividades que se realicen.
- Resolver dudas en cuanto a procesos académicos, instalaciones de la universidad, desenvolvimiento estudiantil, social y cultural.
- Promover grupos focales y actividades de acompañamiento durante las

primeras cinco semanas y luego actividades a cada quince días para abordar temas de adaptación, académicos, aculturación y dudas varias.

- Facilitar la integración de los estudiantes en el ambiente juvenil y universitario del país de acogida.
- Introducir a los estudiantes extranjeros en la cultura y sociedad local hasta conseguir que se sientan familiarizados con la misma. Se podrán realizar tours y proponer actividades extracurriculares creativas para los estudiantes.
- Redactar un informe final sobre las actividades que se hayan realizado durante el semestre o cuatrimestre. Éste se presentará a la coordinación de intercambios de la universidad local.

VI. Desarrollo de actividades

- El padrino o madrina recibirá los contactos de los estudiantes incoming luego de que la coordinadora o coordinador haya introducido a los padrinos o madrinas a los estudiantes extranjeros.
- La ejecución de las actividades de acompañamiento estarán a cargo únicamente de los padrinos y madrinas.
- Los coordinadores (as) académicos (as) de las universidades de acogida harán la presentación de los padrinos y madrinas, así como una evaluación final del Programa.
- El padrino o madrina podrá tomar decisiones en cuanto a la ejecución de las actividades, modificar fechas o implementar actividades a las ya establecidas.
- Para estipular los días de actividades de acompañamiento, se evaluará el día más idóneo para todos los estudiantes.

VII. Calendario de Actividades

Actividades	Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4				Mes 5			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Charla informativa para ser padrino en el programa.																				
Recepción de contactos de los estudiantes incoming, por parte del departamento de intercambios o movilidad estudiantil.																				
Contacto entre padrinos y estudiantes de intercambio a través de medios electrónicos o telefónicos.																				
Resolución de dudas en cuanto a temas como: hospedaje, costos de vida, ocio, clima, cultura, etc.																				
Bienvenida a estudiantes incoming (en aeropuerto, ciudad o universidad).																				
Participación de los padrinos en la inducción a los nuevos estudiantes en la Universidad.																				
Primera actividad de acompañamiento: grupo focal.																				
Tour por la Ciudad.																				
Segunda actividad de acompañamiento: grupo focal.																				
Visita a un sitio turístico cercano a la Ciudad.																				
Tercera actividad de acompañamiento: Reunión en alguna casa para comer juntos.																				
Cuarta actividad de acompañamiento: Juegos de mesa, dinámicos y almuerzo juntos en Universidad.																				
Salida a sitio turístico en alguna región del país.																				
Quinta actividad de acompañamiento: Grupo focal y evaluación de FODA																				
Visita a museo																				
Sexta actividad de acompañamiento: Cena y fiesta																				
Séptima actividad de acompañamiento: Feria de comidas Típicas																				
Octava actividad de acompañamiento: Grupo focal y evaluación de la estancia en el país.																				
Novena actividad grupal: Juego deportivo.																				
Cena de despedida																				
Visita a último sitio turístico																				

VIII. Referencias

- Mosca, A. & Santiviago, C. (2012). *Fundamentos conceptuales de las tutorías entre pares: La experiencia de la Universidad de la República*. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza. Recuperado de: <http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2013/10/Tutor%C3%ADa-entre-Pares.pdf>
- Universidad de Málaga. (s.f.). *Programa Buddy*. Recuperado de: http://www.uma.es/oficina-voluntariado/cms/menu/programas/buddy-program/?set_language=es

IX. Anexos

FOTOGRAFÍA

SOLICITUD Y COMPROMISO DE PARTICIPACIÓN PARA ESTUDIANTES PADRINOS EN "BUDDY PROGRAM"

DATOS GENERALES

1). Apellidos: _____

2). Nombres: _____

3). Carné: _____

4). Correo electrónico: _____

5). Teléfono: _____

6). Facultad: _____

7). Carrera: _____

8). ¿Has tenido alguna experiencia previa en intercambios? ¿En dónde? _____

9). ¿Por qué quieres participar como padrino? _____

Firma: _____

Fecha: _____

Primera Actividad de Acompañamiento
Mi primera semana en el País

Nombre de Pila: _____

1. ¿Qué me ha llamado más la atención?

2. ¿Qué me ha gustado de esta primera semana?

3. ¿Qué dificultades he tenido?

4. ¿Cómo me he sentido por estos días?

5. ¿Qué dudas tengo?

6. ¿En qué quisiera que me ayudaran más?



Segunda Actividad de Acompañamiento
¿Cómo me siento en el país?

Nombre de pila: _____
 Fecha: _____

A continuación coloca en los espacios en blanco la experiencia que te solicitan y a la par, las ideas y sentimientos sobre esa experiencia. Por último, conversa con el grupo.

Experiencia positiva	Ideas
	Sentimientos

Experiencia negativa	Ideas
	Sentimientos

Observaciones de mi última semana: _____

**Quinta Actividad de
Acompañamiento:
Evaluación FODA**

Fecha: _____

1. Nombre del padrino-madrina: _____

2. Nombre del estudiante extranjero (Buddy): _____

F.O.D.A.

F _____

O _____

D _____

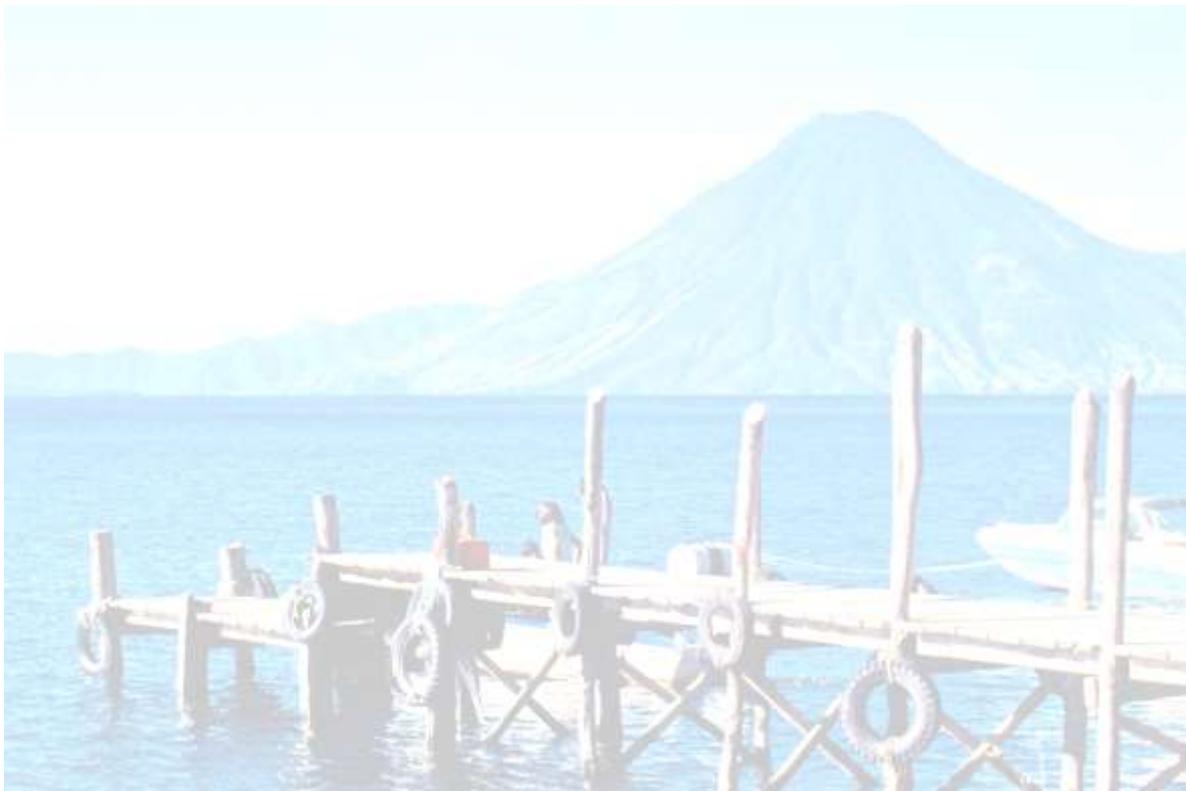
A _____

Último grupo focal

Intercambio Estudiantil

Nombre de pila: _____

¿Qué experiencias me llevo del país?



Cuestionario de evaluación del “Buddy Program” (Para uso interno de la Universidad)

1. ¿Conoces qué es el programa de acompañamiento “Buddy Program”?

SI

NO

2. ¿Consideras que el programa te ayudó?

SI

NO

¿Porqué? _____

3. ¿Qué puntuación le merece el Programa?

Malo 0 0 0 0 0 Excelente

4. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas en el Programa?

Malas 0 0 0 0 0 Excelente

5. ¿El Programa cumplió tus expectativas?

SI

NO

¿Porqué? _____

6. ¿Recomendarías a la Universidad continuar con el Programa?

SI

NO

¿Porqué? _____

7. ¿Habría alguna diferencia entre tener un acompañante y no tenerlo en Guatemala?

SI

NO

¿Porqué? _____

8. ¿Qué cualidades esperas en un padrino o acompañante?

9. ¿Cuál es el nombre de tu padrino o acompañante?

10. ¿Cómo calificas a tu padrino o acompañante?

Mal 0 0 0 0 0 Excelente

11. Señala tres aspectos positivos y/o negativos sobre tu acompañante:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

12. ¿Qué observaciones o recomendaciones harías al padrino que te acompañó?

13. Escribe una experiencia significativa con tu acompañante

14. Escribe alguna observación general para la Universidad en cuanto al Programa
