

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

**Diseño de Material Interactivo para Facilitar la Adaptación
Universitaria de Estudiantes de Diversidad Étnica y de
Programas Internacionales de la USFQ**

Guadalupe Alexandra Males Córdova

Psicología

Trabajo de fin de carrera presentado como requisito
para la obtención del título de Licenciatura en Psicología

Quito, 23 de diciembre de 2020

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

HOJA DE CALIFICACIÓN DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA

**Diseño de Material Interactivo para Facilitar la Adaptación Universitaria
de Estudiantes de Diversidad Étnica y de Programas Internacionales de la
USFQ**

Guadalupe Alexandra Males Córdova

Nombre del profesor, Título académico

Cristina Crespo, Dra.

Quito, 23 de diciembre de 2020

© DERECHOS DE AUTOR

Por medio del presente documento certifico que he leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador.

Nombres y apellidos: Guadalupe Alexandra Males Córdova

Código: 00208130

Cédula de identidad: 1004116024

Lugar y fecha: Quito, 23 de diciembre de 2020

ACLARACIÓN PARA PUBLICACIÓN

Nota: El presente trabajo, en su totalidad o cualquiera de sus partes, no debe ser considerado como una publicación, incluso a pesar de estar disponible sin restricciones a través de un repositorio institucional. Esta declaración se alinea con las prácticas y recomendaciones presentadas por el Committee on Publication Ethics COPE descritas por Barbour et al. (2017) Discussion document on best practice for issues around theses publishing, disponible en <http://bit.ly/COPETheses>.

UNPUBLISHED DOCUMENT

Note: The following capstone project is available through Universidad San Francisco de Quito USFQ institutional repository. Nonetheless, this project – in whole or in part – should not be considered a publication. This statement follows the recommendations presented by the Committee on Publication Ethics COPE described by Barbour et al. (2017) Discussion document on best practice for issues around theses publishing available on <http://bit.ly/COPETheses>.

RESUMEN

El siguiente trabajo presenta la solución al reto presentado por el Programa de Diversidad Étnica y la Oficina de Programas Internacionales sobre la necesidad de contar con un curso de Bienvenida para los estudiantes de primer semestre o primer año, y alumnos de intercambio de la Universidad San Francisco de Quito. Este curso fue creado con el fin de brindar información a los estudiantes en temas de adaptación universitaria para facilitar su ajuste al ambiente universitario. Además, el curso de Bienvenida fue diseñado considerando desafíos como la motivación, información, inclusión y participación.

Palabras clave: adaptación, adaptación universitaria, ajuste, motivación, información, inclusión, participación.

ABSTRACT

The following paper presents the solution to the challenge presented by the Ethnic Diversity Program and the Office of International Programs on the need to have a Welcome course for first-semester or year-long students and exchange students of the San Francisco de Quito University. This course was created to provide information to undergraduates on university adaptation issues to facilitate their adjustment to the university environment. In addition, the Welcome course was designed considering challenges such as motivation, information, inclusion, and participation.

Keywords: adaptation, university adaptation, adjustment, motivation, information, inclusion, participation.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1: REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	10
Adaptación	10
Adaptación Universitaria	12
Factores que Dificultan la Adaptación.....	15
Adaptación a Intercambio/Internacional.....	19
Estrés Aculturativo y Choque Cultural	24
Mecanismos de Adaptación	27
Ejemplos de Estrategias de Integración de otras Universidades.....	30
Diseño de Cursos en Línea: El Modelo de las 5 E y el Reto de la Motivación de los Estudiantes	34
CAPÍTULO 2: DINÁMICA DE LA ORGANIZACIÓN.....	39
Historia.....	39
Decanato de Estudiantes USFQ	39
Programa de Diversidad Étnica	41
Oficina de Programas Internacionales	42
CAPÍTULO 3: DESAFÍO	44
El Desafío	44
Problemas Comunes que Dificultan la Adaptación de los Estudiantes del PDE y de la OPI.....	46
Desafío 1: Generar motivación para que los estudiantes de la OPI y PDE completen el curso de adaptación a la universidad de forma voluntaria.	49
Desafío 2: Promover la Inclusión y la Participación de los Estudiantes de la OPI y del PDE en la Universidad.	49

Desafío 3: Proveer Información Básica de los Departamentos de la USFQ a los Estudiantes de la OPI y PDE de Manera Llamativa e Interactiva.....	51
CAPÍTULO 4: PROPUESTA	53
La Propuesta	53
Primera propuesta: Generar motivación para que los estudiantes de la OPI y PDE completen el curso de adaptación a la universidad de forma voluntaria.....	53
Segunda propuesta: Promover la inclusión y la participación de los estudiantes de OPI y del PDE en la Universidad.....	56
Tercera propuesta: Proveer información básica de la USFQ a los estudiantes de la OPI y PDE de manera llamativa e interactiva.....	57
Estructura y Detalle de Actividades a Realizar en el Curso de Bienvenida para los Estudiantes del PDE y de la OPI	58
Curso de bienvenida para los estudiantes del PDE:	58
Curso de bienvenida para estudiantes de la OPI:	60
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES	63
REFERENCIAS	66

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estrategias de integración de estudiantes pertenecientes a otras culturas (estudiantes internacionales y nacionales) en otras universidades	30
Tabla 2 Guion del contenido para el módulo de introducción del curso de adaptación de estudiantes de primer año/semestre del PDE.....	58
Tabla 3 Guion del contenido para el segundo módulo del curso de adaptación de estudiantes de primer semestre/año del PDE.....	58
Tabla 4 Guion del contenido para el tercer módulo del curso de adaptación de estudiantes del primer semestre/año del PDE.....	59
Tabla 5 Guion del contenido para el cuarto módulo del curso de adaptación de estudiantes del primer semestre/año del PDE.....	59
Tabla 6 Guion del contenido para el primer módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI	60
Tabla 7 Guion del contenido para el segundo módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI	60
Tabla 8 Guion del contenido para el tercer módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI	61
Tabla 9 Guion del contenido para el cuarto módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI	61
Tabla 10 Guion del contenido para el quinto módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI	62

CAPÍTULO 1: REVISIÓN DE LA LITERATURA

Adaptación

En el libro, *El Origen de las Especies* del naturalista Charles Darwin, se habla sobre la selección natural. Darwin (1859) conceptualiza que las especies que mejor se adaptan a un ambiente tienen más probabilidades de sobrevivir y reproducirse. La adaptabilidad es definida como el proceso que se lleva a cabo para obtener un desarrollo óptimo en diversos entornos (Buyukgoze-Kavas, 2016). En esta misma línea, se han propuesto diversos factores que afectan la adaptabilidad del individuo. Para Safavi y Bouzari (2019) estos factores son: la sensación de control, satisfacción con la vida, red de apoyo, la autoestima y la confianza, componentes necesarios para que se dé una buena adaptabilidad al ambiente.

Como parte de los factores imprescindibles para la adaptabilidad la sensación de control es importante. Para Bandura (1997) la percepción de control está basada en la atribución que hace el sujeto sobre las consecuencias de sus acciones. Es decir, la capacidad del individuo de relacionar los acontecimientos de su vida como consecuencias de su conducta (Zhou, Guan, Xin, Mak y Deng, 2016). Del mismo modo, el proceso de adaptación se facilita si el sujeto percibe que tiene un control directo sobre los acontecimientos de su vida, puesto que incrementa su motivación para adaptarse a cambios presentados en el ambiente (Shubina, 2017; Englert, 2016) De este modo, el individuo se mantendrá en una constante búsqueda de equilibrio hasta que se sienta cómodo en el nuevo espacio (Shubina, 2017).

Englert (2016) propone que los sujetos que relacionan directamente sus éxitos y fracasos con su conocimiento o actitud personal tienden a tener un mejor desempeño adaptativo y proactivo, frente a los que no. Esta falta de adaptabilidad es investigada por varios autores. Por ejemplo, en el estudio realizado con adultos jóvenes, Restrepo, Soto

y Rivera (2016) concluyeron que, al no desarrollar las habilidades de análisis y reflexión de estrategias, muchos jóvenes presentaron dificultades para adecuar su conducta a nuevos entornos. Buyukgoze (2016), confirma esta idea cuando explica que la carencia de flexibilidad cognitiva obstaculiza el pasar de una idea a otra, y a su vez, esto genera inconvenientes para reproducir nuevos patrones de conducta.

La satisfacción con la vida es otro factor importante para que se dé una adaptación exitosa (Safavi y Bouzari, 2019). Un menor índice de enfermedades físicas, mayor felicidad y un alto grado de bienestar material y social son los componentes del constructo de satisfacción de la vida (Kwok, Gu y Kit, 2016). Estos elementos de satisfacción con la vida solo pueden ser apreciados por el individuo en base a su condición actual (Moreta, López, Gordón, Ortíz y Gaibor, 2018). De igual forma, Kwok et al., (2016) declaran que el individuo analiza su posición actual de satisfacción con la vida y en base a eso aumenta o decrece su deseo de crecimiento personal.

Adicionalmente, este deseo interno parte desde la autoaceptación de la condición actual; y esta aceptación permite que se desarrollen habilidades para confrontar problemas futuros (Santilli, Marcionetti, Rochat, Rossier y Nota, 2017). Al final, el sujeto que se siente a gusto en su estado presente buscará su superación personal en cualquier lugar (Moreta et al., 2018).

Adicionalmente, en la búsqueda de un contexto más amplio para la conceptualización de satisfacción de la vida, se han encontrado más investigaciones. Para Schnettler et al., (2013) las personas comparan sus logros obtenidos con sus aspiraciones, y con este resultado sacan una conclusión en base a la discordancia entre su presente y su futuro. Se puede observar que en esta valoración de satisfacción de vida se toma mucho más en cuenta las expectativas futuras. Por otro lado, Şahin, Özer y Yanardağ (2019) en su estudio con personas ancianas precisaron que la satisfacción

vital nace de la evaluación positiva individual de una persona sobre su vida en general, y los factores que la componen como su familia, sus actividades y su círculo social.

Santilli et al., (2017) menciona, además, que la satisfacción puede ser vista como un sistema de comparaciones entre el individuo y su entorno social.

Dentro de los factores necesarios para la adaptación, Moreta et al., (2018) señalan a la red de apoyo como uno de los principales. Para Sarason et al. (1983) la red de apoyo se define como la existencia y disponibilidad de diferentes personas a los cuales el individuo valora, aprecia y tiene plena confianza. En el estudio de Hui, Yuen y Chen (2018) se visualizó tres tipos de soporte que puede dar la red de apoyo de cada persona: apoyo emocional, apoyo instrumental y apoyo informacional. Además, en el estudio de Karatepe y Olugbade (2017) se afirmó que las personas veían estos tres tipos de soportes como satisfactorios para su vida.

Hui et al., (2018) conceptualiza al soporte emocional como el cariño, preocupación y cuidados que siente el sujeto por parte de su red de apoyo. Dentro del apoyo de herramientas o instrumental que brinda la red de apoyo al sujeto se destaca el soporte práctico (Zhou y Lin, 2016). En la investigación de Hui et al., (2018) se colocó como ejemplo de apoyo instrumental las veces que los estudiantes eran ayudados en sus trabajos por sus amigos. Por otro lado, se encuentra el apoyo de información que son los diferentes consejos que permiten a las personas orientar sus decisiones y acciones al momento de solucionar conflictos (Baptista, Rigotto, Cardoso y Rueda, 2012). Ataç, Dirik y Tetik (2018) afirman que el percibir de manera satisfactoria a la red de apoyo facilita el proceso de adaptación.

Adaptación Universitaria

El término adaptación universitaria o ajuste al ámbito universitario hace referencia a la capacidad de los nuevos alumnos para manejar las demandas necesarias

destinadas al funcionamiento autónomo en el entorno universitario (Domínguez, Prada y Gravini, 2019). Esto incluye establecer tratos en un mundo social mucho más complicado, además del poder desarrollar y mantener la motivación necesaria que permita persistir y no perecer frente al cumplimiento de los objetivos formativos de la disciplina que los estudiantes eligieron (Lee, 2017). El ajuste al ambiente universitario es un proceso amplio que se lleva a cabo principalmente durante el primer año, y de forma especial en el primer semestre, lo que implica una multitud de disponibilidades y recursos personales del estudiante (Clinciu, 2013).

Para Domínguez et al. (2019), en el ámbito académico, la adaptación universitaria representa el éxito para tomar una acción correcta sobre las demandas educativas que caracterizan la universidad. En el ámbito institucional, el ajuste universitario se relaciona con el cumplimiento de las metas educacionales (Jang y Lee Yun, 2017). Por otra parte, en el ámbito emocional y social, la adaptación se orienta a las cuestiones sociales inherentes de la vida universitaria y se enfoca en la exposición al estrés, ansiedad y problemas similares (Rice y Van Arsdale, 2010). La adaptabilidad al entorno universitario también hace énfasis en la capacidad del estudiante para hacer frente adecuadamente a los factores estresantes y a los desafíos del entorno universitario al adoptar mecanismos de afrontamiento saludables (Garriot, Hudyma, Keene y Santiago, 2015).

Ingresar a la educación superior y enrolarse en el entorno universitario supone una transición de vida significativa, la cual no todos los alumnos de nuevo ingreso llegan a manejar con éxito (Páramo, Araújo, Tinajero, Almeida y Rodríguez, 2017). Javed (2019) afirma que tanto la vida cotidiana como la vida académica de los estudiantes cambia de forma drástica; para Gonta y Buldac (2019), estos cambios requieren de la adaptación psicológica de los alumnos al nuevo entorno de enseñanza y

aprendizaje. Algunos estudiantes se aclimatan rápidamente al nuevo ambiente, mientras que otros hacen mucho esfuerzo por adaptarse (LaBrie, Ehret, Hummer y Prenovost, 2012).

El cambio dramático en el estilo de vida del estudiante representa un reto, debido a que supondrá nuevas experiencias que involucran una amplia gama de desafíos académicos, sociales y de desarrollo (LaBrie et al., 2012); desafíos que precisan un rumbo de acción opuesto al de la instrucción básica y secundaria y que deberán afrontar simultáneamente con el aumento repentino de su autonomía (Jang y Lee Yun, 2017). Clinciu (2013) afirma que el ajuste al entorno universitario depende de otras diversas variables tanto de índole personal como académico. Meléndez (2016), menciona que depende de factores psicológicos como el intelecto, potencial adaptativo personal del estudiante, y posición en el grupo; factores pedagógicos como nivel de habilidad pedagógica de los maestros y la organización del entorno de aprendizaje (Gibbons, Rhinehart y Hardin, 2019); y sociológicos como edad, origen social del estudiante y tipo de institución educativa del que provenga (Clinciu, 2013).

En esta nueva etapa de vida estudiantil, el individuo debe adquirir las habilidades necesarias para cumplir con los requisitos solicitados en el proceso de formación y estudio en las instituciones de educación superior (Garriott, et al., 2015). Por lo tanto, se espera que los alumnos presenten conductas académicas mucho más regularizadas dirigidas a cumplir con el aumento de la carga de trabajo académico debido a las tareas, evaluaciones, proyectos, actividades extracurriculares (Meléndez, 2016) que exige la vida universitaria. Adicionalmente, Ivashova, Dukhina, Tarasova, Kalugina y Taranova (2014) explican que los alumnos deben ser capaces de resolver de forma autónoma las adversidades dentro de las aulas, como adaptarse al nuevo ritmo de

estudio y a la presión de la carga académica, al adoptar estrategias adecuadas de aprendizaje y asumir una mayor responsabilidad personal de su educación.

Según Turkpour y Mehdinezhad (2016), el principal objetivo de la adaptación universitaria radica en establecer una relación psicológicamente satisfactoria entre el ambiente académico y el entorno del estudiante. Los alumnos deberán poseer la capacidad para ajustarse a los valores y normas de comportamiento típicos de un entorno universitario definido (Javed, 2019). El poseer estas capacidades permitirá que los estudiantes de nuevo ingreso coexistan armoniosamente con todos los miembros de la institución educativa que además de sus nuevos compañeros de clase incluye también al personal docente y administrativo (Topuzov, Shamne, Malykhin, Aristova y Opaliuk, 2020), haciendo de esta forma su experiencia estudiantil, una mejor y más agradable.

Para los estudiantes de primer año, es necesario desarrollar habilidades para establecer contactos sociales, comunicarse con nuevas personas y afrontar el aumento de la carga de trabajo relacionada al proceso educativo (Gonta y Buldac, 2019), lo que facilitará su adaptación al ambiente de educación superior (Wu, Garza y Guzmán, 2015). Sin embargo, si el estudiante no logra desarrollar habilidades sociales y buenas estrategias de afrontamiento, se pueden desencadenar diversos problemas como: altos niveles de estrés académico e interpersonal, inadaptación emocional y social, trastornos del estado de ánimo, ansiedad, e incluso conductas suicidas (Topuzov, et al., 2020).

Factores que Dificultan la Adaptación

Esmael y Ebrahim (2018) confirman que los estudiantes de primer año al incorporarse a la universidad enfrentan diferentes problemas de adaptación. Tal como lo señala Ackermann y Morrow (2007) son diversos los factores que afectan el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes a la educación superior; entre ellos el contexto socioeconómico, las diversas dinámicas familiares de las que provienen, las fuentes de

apoyo social, así como la calidad de la educación recibida en los ciclos anteriores, generalmente determinada por los recursos y las competencias (Lucio, 2012). Por lo tanto, estas variables son consideradas determinantes en los niveles de rendimiento, la inadecuada adaptación, la desmotivación y posible deserción estudiantil.

Tal como se señaló anteriormente, muchas de las dificultades que afectan a los jóvenes se deben al bajo ingreso económico familiar. Es así que la economía es un factor importante que interviene en la adecuada adaptación de los jóvenes universitarios al entorno académico (García, 2012). Las familias de los estudiantes universitarios, ya sean jóvenes migrantes o becarios, a menudo presentan dificultades económicas; en muchas ocasiones, no cuentan con el trabajo que les permita generar el ingreso suficiente para cubrir las necesidades básicas (Yupanqui, 2014), situación que lleva a los padres y madres de familia a realizar esfuerzos titánicos para cubrir los costos de la matrícula, colegiatura y demás gastos propios de la universidad, convirtiéndose este en un factor de estrés y preocupación para el alumno (Hinojoza, 2011).

Por otro lado, en la investigación realizada por Medina (2014) se pudo establecer que el 65 % de los estudiantes que migran de otras provincias y/o viven solos tienen dificultades con el manejo de los recursos económicos que envían sus padres, de forma similar, este estudio develó que los jóvenes perciben de manera poco satisfactoria el cubrimiento de sus necesidades básicas y costos de materiales que demandan sus respectivas carreras. De esta manera, es posible establecer que existe una relación directa y estrecha entre el aspecto económico, la adaptación y la posibilidad de culminar el ciclo de formación académica universitaria (García, 2014).

DePaula (2018), señala que los estudiantes pueden tener dificultades en el ajuste al ambiente universitario y el desempeño académico debido a las condiciones desfavorables de su entorno familiar. En este sentido, las dinámicas familiares también

juegan un rol importante para que los estudiantes tengan éxito o fracaso al ingresar a las instituciones de educación superior. Vivas (2009), indica que los jóvenes se encuentran permanentemente bajo la influencia del entorno local y familiar; así mismo, el desarrollo de sus competencias individuales y los efectos de la interacción social con sus compañeros de clase (composición grupal del ambiente) ejerce una influencia definitiva en su desempeño académico tanto como en la calidad del aprendizaje como en el proceso de adaptación (p.19).

Es posible encontrar distintas falencias educativas que podrían generar una influencia negativa en los bajos niveles de adaptabilidad. Se debe considerar que muchos de los alumnos nuevos provienen de diferentes regiones del país, en donde posiblemente no tuvieron acceso a una educación de calidad, herramientas tecnológicas y/o acceso a internet, factores que en la actualidad son fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ferro y Vergara, 2014), Debido a esto, los estudiantes sufren de una precaria adaptación frente a las exigencias que demanda la universidad en donde se dan cuenta que la educación recibida en años anteriores ha sido escasa y de forma desigual.

Eicher (2014) afirma que factores escolares como el ambiente institucional inciden en el logro escolar/universitario o en el bajo proceso de adaptación inadecuada a la universidad. Si no existe una adecuada adaptación al ambiente universitario, los riesgos de inadaptación se pueden manifestar de manera negativa a distintos niveles (Leary y DeRosier, 2012). A nivel pedagógico se refleja en el bajo rendimiento y bajo nivel universitario; a nivel individual, en el desarrollo de condiciones emocionales negativas, alteración del patrón de comportamiento, valores fundamentales, identificación étnica y mayores niveles de conflicto (Latipov, Ziyatdinov, Demidova,

Gerasimov y Zaostrovtsseva, 2017); y a nivel psicosomático con síndrome de fatiga crónica, pérdida de apetito, entre otras manifestaciones (Leary y DeRosier, 2012).

La reducción de la capacidad de trabajo, el cansancio, dolores de cabeza, ansiedad, la hiperactividad, el absentismo, la falta de disciplina y la disminución de la motivación de aprendizaje pueden ser signos del bajo nivel de adaptación de los alumnos de primer año y posibles causas de deserción escolar a futuro (Topuzov, et al., 2020). Sin embargo, de manera más amplia es posible establecer que la deserción está vinculada también a otro tipo de factores psico-emocionales como la preocupación y el sentimiento de desesperanza ante las afectaciones familiares derivadas de la precariedad económica y la poca movilidad social, mencionados previamente (Diaz, 2014). De esta forma, lo anterior podría describirse como el panorama general asociado a algunas de las verdaderas causas de la deserción escolar, que junto a otros aspectos llevan a los jóvenes a tomar la decisión de abandonar su formación profesional universitaria (Quintero, 2016).

De este modo, es posible afirmar que la deserción estudiantil es considerada como el abandono definitivo de la formación académica por parte de los estudiantes, independientemente de las condiciones y la modalidad (Montalvo, 2019). Este fenómeno es considerado un problema para el Sistema Educativo, lo que hace obligatorio que en las instituciones se establezcan mecanismos de ajuste a la vida universitaria de sus estudiantes, impactando así en el éxito académico (Camacho, 2019). Del mismo modo, el estudio de Tinto (1996) mostró que, culminados los cuatro años de carrera, solo el 40 % de los estudiantes logró obtener un título universitario; de manera similar, el 57 % de los estudiantes que abandonaron su formación profesional lo hicieron al comienzo del segundo año.

En ocasiones los estudiantes que desean ingresar a la universidad deben migrar hacia otras ciudades e incluso países, si estos deciden optar por programas de estudio en el exterior (Latipov et al., 2017). En estas circunstancias, los alumnos deben tener en cuenta que van a convivir y establecer relaciones con otros estudiantes cuyas características y estilos de vida serán variados, y que también procederán de diversos marcos socioeconómicos y culturales (Padilla, Cerón, Rico y García, 2014). Además, pueden experimentar dificultades relacionadas con extrañar su lugar de origen, la falta de padres y amigos a su lado, problemas domésticos, materiales, y la falta de seguimiento escolar (Topuzov et al., 2020), lo que puede complicar su adaptabilidad universitaria, pues algunos no están listos para estos cambios, ni para adquirir responsabilidad propia para enfrentar estas adversidades.

En concordancia con lo anterior, la situación de migración educativa muchas veces genera mayores exigencias para los estudiantes, pues además de tener que adaptarse al establecimiento de educación superior, deben adaptarse también a un nuevo entorno cultural (Tomin, Sakharova, Eremina, Kabanova y Terekhova, 2016). En este sentido, la adaptación cultural o adaptación a otra cultura que experimentan los estudiantes se refiere al proceso de cambio interno y al tiempo que demora un individuo en asimilarse a una cultura desconocida para poder funcionar en ella (Chenel, Mortenson, Guay, Jutai y Auger, 2018). Para las personas recién llegadas, este proceso de cambio adaptativo implica una desculturización o pérdida de los hábitos culturales originales y la aculturación o adquisición de una nueva cultura, para alcanzar un nivel de eficacia en el entorno actual (Kim, 2017).

Adaptación a Intercambio/Internacional

El intercambio internacional incluye un compartir entre personas de diferentes fronteras nacionales donde ocurre una interacción de ideas sociales y culturales (López,

2010). Al unir estudiantes de diferentes nacionalidades, se les puede ofrecer herramientas para afrontar nuevas dinámicas diarias mientras que los locales puedan ofrecer una apertura cálida y respetuosa para que exista una convivencia provechosa y educativa (López, 2010). Desde la perspectiva de los estudiantes, las razones por las cuales buscan generar este intercambio se deben a siete factores: vivir experiencias nuevas, generar un mayor número de amistades, incorporar conocimiento de terceros, para la autorrealización, por turismo, por motivos laborales y por motivos académicos (Fernández et al., 2016).

Muchos estudios han demostrado que la adaptación psicológica y sociocultural son factores de vital importancia al momento de hablar sobre intercambios estudiantiles internacionales (Jamaludin et al., 2018; Kim y Kim, 2019; Lee, 2007; Ward et al., 2011). La cultura de otros países puede llegar a ser tan diferente que esta ocasione un desbalance emocional y psicológico en ciertas personas, lo que puede desmotivarlas hasta el punto de llegar a perder de vista los objetivos propuestos previamente o hasta decidir abandonar el programa (Fragozo y Villareal, 2018; Kim y Kim, 2019; Jamaludin et al., 2018). Con lo mencionado podemos estar seguros de que el desarrollo de adaptación social y cultural es imprescindible para toda institución académica (Fragozo y Villareal, 2018; Jamaludin et al., 2018).

Existen casos en los cuales la persona que escoge un intercambio estudiantil desea irse de su país natal por un motivo específico, ya sea positivo o negativo (Lam et al., 2011), por ejemplo, la insatisfacción con su país de origen o el haber sufrido exclusión o discriminación en el mismo (Lee, 2017; Jamaludin et al., 2018). Si estos estudiantes sienten que pertenecen o que al menos tienen un espacio donde se sienten escuchados, respetados y útiles, la adaptación psicológica y cultural y la permanencia serán fácilmente obtenibles, por lo que estos individuos tardarán menos en acoplarse a

su nuevo entorno (Fan, Mahmood y Uddin, 2019; Fragozo y Villareal, 2018; Glass et al., 2014; Jamaludin et al., 2018).

Estos motivos por los cuales una persona escoge un intercambio estudiantil se relacionan a la teoría de motivación de destino, la cual introduce los términos “*pull*” y “*push*” (Jamaludin et al., 2018). La motivación de “*push*” o empuje hace referencia a los factores que puedan estar “empujando” al estudiante a salir de su país a un intercambio (Lam et al., 2011). Mientras la motivación “*pull*” nos habla de elementos que “jalan” al estudiante a querer estudiar en el país destino (Lesjak et al, 2015; Lee, 2017). Otros ejemplos de “*push*”, además de los ya mencionados, pueden ser, pero no se limitan a: la insatisfacción de oportunidades educativas en el país natal del estudiante, la economía actual del país, dificultad de ser aceptados en una universidad en el país de residencia del estudiante y la prioridad que el país de origen le otorga a la educación (Fan et al, 2019; Lee, 2017).

Por otro lado, otros ejemplos de motivos específicos de “*pull*” pueden ser: infraestructura pública, recomendaciones, distancia del país natal, costo de vida, traslado y educación, presencia de conocidos en el país destino, seguridad social, clima, estilo de vida, proximidad geográfica e incluso disponibilidad de trabajo (Jamaludin et al., 2018; Lam et al., 2017). Un factor importante de mencionar es que, en ciertos casos, los estudiantes interpretan como un “*pull*” también al interés observable o lazos culturales, financieros y/o sociales de parte del país anfitrión hacia el país natal por medio de asistencia extranjera, disponibilidad de información sobre el programa, becas o donaciones de alguna índole (Lam et al., 2011). Todos estos factores de “*pull*” y “*push*”, definirán la capacidad de adaptabilidad del estudiante directa o indirectamente (Lam et al., 2017).

Una investigación comprobó que el conocimiento de la cultura del país y contar con asesoramiento integral previo al intercambio también juega un papel importante para fomentar o reforzar las habilidades de adaptabilidad del estudiante (Fan et al., 2019). Por último, el mismo autor menciona a la *destination motivation* o “motivación de destino” y explica que esta tiene mucho que ver con la adaptabilidad (Jamaludin et al., 2018), con esto refiriéndose a que mientras más entusiasmo y emoción tenga el estudiante con respecto a su destino, mayor será su facilidad de adaptación a dicho país anfitrión, siendo esta “motivación de destino” un “pull” importante (Fan et al., 2019; Harju, 2020; Lam et al., 2017).

Como se mencionó previamente, para alcanzar una adaptación exitosa, el aspecto sociocultural tiene una relevancia muy alta, debido a que las personas con las que el individuo interactúa en el país destino pueden directamente afectar la experiencia en general de un estudiante extranjero (Fan et al., 2019; Fragozo y Villareal, 2018). Las experiencias en el país anfitrión pueden promover la adaptabilidad en general de un estudiante extranjero, por ejemplo, la comida o la facilidad de usar el transporte público también puede ser un factor clave, para hacer de la experiencia del estudiante, una experiencia memorable y satisfactoria (Jamaludin et al., 2018). Hay evidencia que asegura que mientras mejor pueda el sujeto relacionarse positivamente con los demás en su entorno, mejor será la habilidad de hacer frente a cualquier adversidad que pueda presentarse (Stanku et al., 2020).

Por otra parte, se ha demostrado una relación entre el tiempo y la adaptación cultural, con esto se hace referencia a que estudiantes a largo plazo o de larga estancia logran una mejor adaptabilidad que estudiantes de corto plazo o de corta estancia (Dwyer, 2004). Un estudio que puede ayudar a secundar lo anteriormente postulado sugiere que usualmente la experiencia de estudiantes internacionales tiene una

estructura de “U”: al inicio tienen una buena adaptación, pero caen en una desorientación por un tiempo hasta que regresan a la estabilidad y sentimiento de realización (Ward et al., 2011). Se podría inferir que, al tener más tiempo, los estudiantes internacionales a largo plazo tienen más oportunidad de formar lazos más fuertes y vivir más experiencias que los que vienen a corto plazo, pero se necesita mayor investigación al respecto (Jamaludin et al., 2018).

Además de lo ya mencionado, se debe tomar en cuenta la edad del participante; existen conclusiones muy diferentes: hay investigación que apoya la teoría de que los estudiantes más jóvenes muestran una mejor adaptación debido a su facilidad en expandir su círculo social (Poyrazli et al., 2004). Además, la mayoría de los estudiantes que deciden irse de intercambio son relativamente jóvenes al momento de tomar esta decisión, por lo que podemos inferir que estudiantes de la misma edad congeniarán más, haciendo que la oportunidad de formar nuevos lazos entre ellos sea más probable (Harju, 2020). Por el contrario, otros autores sugieren que los estudiantes mayores probablemente tengan mejores mecanismos para poder sobrellevar con el estrés académico y la carga emocional que se ve involucrada en viajar, ya que los mismos poseen diferentes valores sociales que otros (Harju, 2020; Misra y Castillo, 2004).

Otro factor de gran impacto en la adaptabilidad de los estudiantes internacionales es el idioma (Jamaludin et al., 2018). La comunicación es esencial para que exista un buen aprendizaje y crecimiento para el ser humano, por ello, al generar más habilidades al comunicarse en un idioma, disminuyen las posibilidades de tener problemas psicológicos, sociales o educativos (González y Martínez, 2011). En los últimos veinte años, se han realizado investigaciones en torno al aprendizaje de segundas lenguas y los aspectos cognitivos que les rodean, viendo así que cada estudiante tiene sus propias estrategias para aprender el nuevo idioma (Altan, 2006).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, señala cómo puede haber tanto una mejora en los sistemas escolares o un fracaso, dependiendo de la capacidad de rendir del estudiante, tomando en cuenta el entorno y las posibles desigualdades geográficas (Pont, 2015). Según Castillo (2016), las causas de las dificultades de abordar otro idioma en el ámbito académico se pueden ver influenciadas por factores como: el gusto, el interés, la economía y el sentido de pertenencia. Por otro lado, se debe tomar en cuenta la actitud y la motivación que pueda haber por parte del estudiante, pues no es lo mismo adquirir un idioma de manera impuesta que adquirirla por el gusto que pueda haber hacia cierta cultura o idioma (Juan y García, 2012).

Estrés Aculturativo y Choque Cultural

Es evidente que todos los estudiantes de colegios y universidades necesitan adaptarse a su nuevo entorno educativo y social (John-Henderson, 2018). Sin embargo, además de las preocupaciones de desarrollo normales que todo estudiante puede tener, los estudiantes internacionales o indígenas se encuentran con factores estresantes adicionales debido a las demandas de ajustes culturales (Wu et al., 2015). El estrés inducido por este proceso adaptativo se denomina estrés aculturativo. En otras palabras, el estrés aculturativo se define como un marcado deterioro del estado de salud general de un individuo, abarca aspectos fisiológicos, psicológicos y sociales que están explícitamente vinculados al proceso de aculturación (Poyrazli, 2004).

Los estudiantes internacionales y provenientes de otras culturas deben adaptarse a la nueva cultura, así como a un nuevo entorno educativo y social (Ra y Rusty, 2017). El choque cultural es un proceso por el que pasa el estudiante mientras experimenta una situación o entorno nuevo y desconocido que requiere el desarrollo de nuevos modos de representación simbólica y nuevas perspectivas sobre sí mismo, los demás y el entorno (Cupsa, 2018). Las circunstancias que provocan el choque cultural y las reacciones

individuales dependen de una variedad de factores, incluida la experiencia previa con otras culturas y la adaptación intercultural; grado de diferencia entre la propia cultura y la de acogida; el grado de preparación; red de apoyo social; y características psicológicas individuales (Shu et al., 2020).

Sin importar estas diferencias individuales, el choque cultural siempre tiene un impacto importante en muchos ámbitos de la vida de un estudiante, uno de los cuales es evidentemente la adaptación (Goldstein y Keller, 2015). Como se ha mencionado anteriormente, la adaptación tiene dimensiones compuestas de aspectos psicológicos y aspectos socioculturales (Yu et al., 2019). La investigación ha demostrado que el choque cultural puede minimizar o prolongar el período de adaptación de un individuo en su nuevo entorno cultural, dependiendo del estrés emocional, psicológico y / o físico y las dificultades asociadas con el mismo (Presbitero, 2016).

La adaptación positiva se considera instrumental y conduce a estancias exitosas, mientras que la adaptación negativa puede conducir a estancias sin éxito (Smith y Khawaja, 2011). Si una persona experimenta un choque cultural, la probabilidad de lograr un sentido de identidad y satisfacción general con la vida (dimensión psicológica), es menor. Del mismo modo, la probabilidad de afrontar el estrés diario en la escuela, el hogar y la sociedad en general (dimensión sociocultural), también es menor (Presbitero, 2016). Por lo tanto, estaría claro el por qué las reacciones a este choque cultural pueden provocar crisis psicológicas o disfunciones sociales cuando estas reacciones a las diferencias culturales impiden el desempeño (Hansen et al., 2018).

Por otro lado, el choque cultural inverso se define como el proceso de reajuste, re-culturización y reasimilación en la propia cultura de origen después de vivir en una cultura diferente durante un período de tiempo significativo (Akhtar et al., 2018). Al igual que en el choque cultural, la adaptación (tanto psicológica como sociocultural) se

vería obstaculizada y limitada debido a las dificultades y desafíos de reajustarse a la propia cultura después de una estancia o de vivir en otro entorno cultural (Dettweiler et al., 2015).

Entrar en un entorno desconocido y adaptarse al nuevo entorno requiere cambios que pueden conducir a importantes impactos en la salud mental y generar ansiedad, confusión y depresión (Zvolensky et al., 2016; Ra y Rusty, 2017). Numerosos estudios han sugerido una relación moderada entre el estrés y los síntomas de salud mental, en particular, la depresión (Seo et al., 2017; Weger y Sandy, 2018). Del mismo modo, la fatiga cognitiva se produce en los estudiantes como consecuencia de una "sobrecarga de información" (Rachfall et al., 2015). La constante demanda de sus esfuerzos conscientes en procesar varios tipos de información puede fácilmente causar agotamiento mental y "burnout" (Mori, 2000).

De igual forma, el estrés aculturativo puede provocar que los estudiantes presenten quejas somáticas como trastornos del sueño y del apetito, fatiga, dolores de cabeza, aumento de la presión arterial y problemas gastrointestinales y úlceras (Smith y Khawaja, 2011, Bakhshaie et al., 2018). Los desafíos experimentados por estos estudiantes a menudo desencadenan sentimientos de inquietud, inseguridad y pérdida (Yakunina et al., 2013).

Además de estos desafíos, los estudiantes internacionales y provenientes de diversas etnias también experimentan nostalgia, aislamiento interpersonal y dificultad para relacionarse con sus nuevos pares, negociar valores culturales en conflicto y afrontar la discriminación racial, étnica y religiosa (Glass et al., 2014). Así mismo, la pérdida o atenuación del sistema de apoyo social natural y el enfrentamiento simultáneo de cantidades excesivas de estrés probablemente fomenten el desarrollo de angustia psicológica (Saleh, Camart, y Romo, 2017).

Por lo tanto, los síntomas del estrés aculturativo son numerosos, pero pueden incluir soledad, tristeza, miedo, nostalgia, confusión de identidad cultural, retraimiento social, ansiedad, depresión y síntomas somáticos (Mori, 2000; Yakunina et al., 2013; D'Souza et al., 2016; Zvolensky et al., 2016; Nguyen, 2019). Por consiguiente, podríamos concluir que el estrés aculturativo es un predictor significativo de la angustia psicológica y otros síntomas relacionados con el deterioro de la salud mental y el bienestar general (Jackson et al., 2019).

Mecanismos de Adaptación

La educación superior como un proceso de formación permanente hace que el alumno se vincule a un aprendizaje continuo, adaptándose a nuevos modelos pedagógicos que promueven en él la construcción e innovación de nuevos saberes (Páramo et al., 2017). Esmael y Ebrahim (2018), mencionan que para que exista una correcta adaptación al entorno universitario se podría aplicar diferentes mecanismos, como asesoramiento por parte de la universidad, actividades extracurriculares; el acompañamiento psicológico y académico; y la orientación en donde se espera que estén enfocados a responder las necesidades de los estudiantes y los ayuden a enfrentarse a este mundo más independiente.

Es evidente que el ingreso a la universidad genera estrés y para enfrentarlo el existen dos estrategias fundamentales: la primera es el afrontamiento enfocado en el problema y la segunda es el afrontamiento enfocado en las emociones (Baqtayan, 2015). Al hablar de estrategias para el afrontamiento de estrés o adversidad, podemos hablar de confrontación del problema, búsqueda de soporte social y plan de solución del problema, centrándose en el problema (Baqtayan, 2015). Mientras que, al hablar de emociones, el desarrollo de autocontrol, distanciamiento, aceptación de responsabilidad y valoración positiva son los mecanismos de afrontamiento más útiles; como se enfrenta

y derrota el problema o estresor dependerá de la personalidad de la persona y la gravedad del mismo (Baqutayan, 2015; Szabo, Ward y José, 2016).

Los estudiantes universitarios nativos y de intercambio necesitan una variedad amplia de fuentes de apoyo social para hacer frente a los agentes causantes de estrés (Gardner, Krägeloh, y Henning, 2014). Este apoyo social formado principalmente por sus padres, amigos, compañeros, profesores y/o pareja es un factor importante que contribuye a que los alumnos exhiban conductas positivas hacia el ajuste universitario (Rahat y Ilhan, 2016). Una investigación llevada a cabo en atletas universitarios internacionales demostró que el apoyo de los padres de familia o cuidadores primarios y de sus entrenadores es de suprema importancia en el manejo de estrés originado por el intercambio (Cosh y Tully, 2016). Además de Cosh y Tully, otros estudios estipulan que la mejoría en el uso de tiempo de los estudiantes, ejercicio, relaciones interpersonales y un mejor autocuidado, han servido para poder manejar con mejor eficiencia los problemas que se presentan en el transcurso de su programa de intercambio (Paquette y Rieg, 2016; Cosh y Tully, 2016).

Muchas universidades utilizan programas formales de inducción; por ejemplo, la Universidad del Bío-Bío en la región de Chile, se ha propuesto un programa de inducción que consiste en entregar herramientas para poder responder a los primeros desafíos que este nuevo contexto presenta y ser un apoyo en momentos claves del primer año académico. El objetivo principal es poner a disposición de los nuevos estudiantes una serie de recursos que les permita conocer, desenvolverse, interactuar e insertarse eficazmente dentro del medio universitario (Castillo, 2016).

De acuerdo a Wangeri, Kimani y Mutweleli (2012) es necesario que las universidades generen mecanismos de apoyo académico adecuados y eficientes para que el alumno ingrese y se adapte a la institución. Esto requiere de un esfuerzo colaborativo

basado en el apoyo y buena voluntad del personal no docente, profesores, mentores y bibliotecarios universitarios, que pueden ayudar a los estudiantes a maximizar su proceso de adaptación (Brown et al., 2015). Es así que, el rol del docente como facilitador es clave en el proceso de ajuste de los estudiantes al nivel superior (Flanagan, 2017). Los profesores son mecanismos de motivación en las aulas, y al ser inspiradores para sus alumnos, deben establecer criterios en la aplicación de estrategias que permitan la adaptación y el desarrollo integral del alumnado (Gaeta y Cavazos, 2016).

Los profesores pueden enseñar a los estudiantes estrategias de gestión de tiempo (Garzón y Gil, 2017), componente clave de la autorregulación del aprendizaje, mediante procesos como planificar, organizar y priorizar; elementos importantes que van a ayudar a evitar el estrés por la carga académica (Kim y Seo, 2015). Al contar con estas estrategias de buen manejo del tiempo, los alumnos van a ser capaces de distribuir su horario para estudiar, divertirse, socializar, finalizar las tareas o actividades en un tiempo esperado y obtener resultados de calidad (Olowookere, Alao, Odukoya, Adekeye y Ade', 2015), asegurando así un buen ajuste al entorno y ritmo universitario.

Otro factor determinante para que se dé la adaptación de los estudiantes universitarios se basa en las expectativas previas al entrar a la universidad (Mahrooqi, Denman y Ateeq, 2015). La principal expectativa del periodo universitario de los nuevos alumnos es prepararse para el mundo profesional y social (Silbrian,2017); para lo cual, los estudiantes esperan que el establecimiento educativo cumpla con un proceso cuyas características sean las siguientes: enfoque en la enseñanza, formación integral, competencias en el personal docente, y desarrollo de un aprendizaje autónomo (Silbrian,2017).

Otro mecanismo para una adecuada adaptación universitaria es realizar la caracterización de los estudiantes en el proceso de admisión, a fin de conocer las

necesidades con las que llegan y de esta manera, se podrá optimizar las acciones de acuerdo a las necesidades individuales (Ferro y Vergara, 2014). El docente o personal a cargo de las entrevistas de admisión es quien se responsabiliza en recoger la información necesaria para un posible seguimiento (Ferro y Vergara, 2014).

Ejemplos de Estrategias de Integración de otras Universidades

Dentro de las actividades realizadas para este proyecto, se efectuó la búsqueda de programas de integración implementadas por algunas universidades para facilitar la adaptación de sus estudiantes internacionales y pertenecientes a distintas culturas; estrategias que se resumen en la Tabla 1:

Tabla 1

Estrategias de integración de estudiantes pertenecientes a otras culturas (estudiantes internacionales y nacionales) en otras universidades

Universidad	Propuesta	Link
Masachusets Institute of Technology International Students Office MIT	En su portal web ofrece información sobre la vida en el MIT, Visas, cómo mantener el Estatus migratorio, Programa de orientación migratoria y un Foro de respuesta rápidas para los estudiantes.	https://iso.mit.edu/
University of Waterloo Student Success Office	Recursos para estudiantes internacionales: el programa International Peer Community dentro del portal web, ayuda a los nuevos estudiantes a conocer gente nueva y construir su red de apoyo	https://uwaterloo.ca/student-success/international-student-resources
Universidad Tecnológica de Panamá Programa De Acompañamiento Y Seguimiento Para La Pertenencia Y	Modelo de acompañamiento integral que, por medio de monitorias, tutorías, cursos, talleres, nivelatorios, asesorías académicas,	https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2026

Graduación Estudiantil PASPE	intervenciones curriculares y orientación psicológica hacen frente a la deserción estudiantil.	
Universidad Santo Tomás Bogotá Estrategias de Acompañamiento académico para la permanencia implementadas en el Programa de Psicología	Propone estrategias articuladas desde lo académico (monitoreos, tutorías y talleres pedagógicos); lo personal (mediante procesos de acompañamiento y consejería), y lo institucional (mediante escenarios de participación cultural, social, deportiva, recreativa y de intercambio), para la adaptación y permanencia de los estudiantes en la institución.	https://core.ac.uk/download/pdf/234020814.pdf https://www.ustadistancia.edu.co/index.php/funciones-y-sistema-udies
Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Azcapotzalco Programa de Integración a la Vida Universitaria (PIVU)	Modelo de análisis e implementación de políticas institucionales para la integración académica y cultural a la universidad.	https://digitaldcsh.azc.uam.mx/index.php/pivu-2
Universidad Católica Andrés Bello Programa Integral para la Vida Universitaria (PIVU-UCAB)	Programa que prepara en habilidades personales y conocimientos, previo al ingreso a la universidad. Incluye dos módulos: Módulo de nivelación de conocimientos de bachillerato y desarrollo vocacional Módulo de herramientas para la vida universitaria	https://www.ucab.edu.ve/informacion-institucional/unidades-de-apoyo/direccion-de-apoyo-educativo/servicios/pivu/
Universidad Pablo Olavide Oficina para la Igualdad y Servicio de Atención a la Diversidad	Cuenta con el Servicio de Atención a la Diversidad cuyo objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades al ofrecer los medios, apoyos y recursos necesarios que aseguren la igualdad real y efectiva en el ámbito universitario.	https://www.upo.es/portal/impe/web/contenido/4aac93d0-438c-11de-afdd-3fe5a96f4a88?channel=a3645af1-2f47-11de-b088-3fe5a96f4a88

<p>Sait Louis University</p> <p>Office of Diversity and Community Engagement</p>	<p>Propone estrategias de ayuda para forjar vínculos más fuertes de propósito humano común y valores compartidos a través del Intercultural Center que a su vez promueve la participación e inclusión de todos los estudiantes al celebrar sus tradiciones y fiestas culturales.</p>	<p>https://www.slu.edu/about/key-facts/diversity/office-of-diversity-and-community-engagement.php</p>
<p>University of Washington</p> <p>Office of Minority Affairs and Diversity</p>	<p>Ofrece varios programas que facilitan la inclusión y adaptación para aumentar la diversidad en el campus y enriquecer la experiencia universitaria de todos los estudiantes, profesores y personal de la UW.</p>	<p>https://www.washington.edu/omad/</p>
<p>Universidad de El Salvador</p> <p>Política de Educación Superior Inclusiva</p>	<p>Brinda accesibilidad de la información sobre la oferta educativa, los programas y los servicios de apoyo. Además, se impulsan proyectos que promueven el respeto y la valoración positiva sobre la diversidad. También se ha creado un Comité Consultivo si se requiere la adecuación curricular de cualquier estudiante.</p>	<p>http://www.transparencia.ues.edu.sv/sites/default/files/PDF/6%20Pol%C3%ADtica%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20Inclusiva%20de%20la%20Universidad%20de%20El%20Salvador.pdf</p>
<p>Universidad de Buenos Aires</p> <p>UBA Study Abroad</p>	<p>Posee el programa <i>Faculty Led</i> que consta de cursos que cuentan con actividades extracurriculares obligatorias y opcionales. Adicionalmente ofrece una amplia gama de opciones de alojamientos para los estudiantes.</p>	<p>http://www.uba.ar/internacionales/contenido.php?id=589ylang=es</p>
<p>University of Helsinki</p> <p>The Fresher Week</p>	<p>Evento donde se muestran las actividades, organizaciones y operadores de la universidad. Se ofrece beneficios como comidas subsidiadas, alojamiento, servicios de salud y</p>	<p>https://hyy.fi/en/fresher-week#fuksihaaste</p>

	<p>descuentos para estudiantes en todo el país. Ofrece la posibilidad de afiliarse a cualquier club según el programa de estudios, facultad, lugar de origen, ideología e incluso religión.</p>	
<p>Universidad de Costa Rica</p> <p>UCR Inclusiva</p>	<p>Posee un programa de vinculación con la población indígena cuyas acciones son: llevar el examen de admisión a la universidad a cada comunidad indígena, la producción de materiales de retención, promoción y enseñanza de lenguas autóctonas. Adecuación de la prueba de aptitud académica para igualar las oportunidades de ingreso de todos los estudiantes indígenas.</p>	<p>https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/ucr-inclusiva.html</p>
<p>Université de Guyane</p> <p>Dirección de Orientación de Prácticas e Integración Profesional (DOSIP)</p>	<p>Este departamento tiene la oficina de “vida estudiantil” que se centra en las condiciones de estudio, alojamiento y transporte de los estudiantes. También toman en cuenta la trayectoria de cada estudiante en sus fracasos, aciertos y en talleres de orientación y reorientación.</p>	<p>https://www.univ-guyane.fr/campus/insertion-orientation/</p>
<p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Programa de Adaptación Universitaria</p>	<p>Brinda estrategias de afrontamiento al estrés académico y adaptación social de los estudiantes. Se enfoca en dar capacitaciones sobre tensión psicológica, técnicas de relajación y respiración, etc.</p>	<p>https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/1342</p>
<p>The University of Auckland</p>	<p>En su portal <i>Equity at the University</i> ofrece</p>	<p>https://www.auckland.ac.nz/en/about-us/about-the-</p>

Equity Office	capacitación tanto para el personal como para los estudiantes a través de políticas y programas de equidad y servicios para estudiantes con discapacidad, integrados en toda la universidad.	university/equity-at-the-university.html
----------------------	--	--

Diseño de Cursos en Línea: El Modelo de las 5 E y el Reto de la Motivación de los Estudiantes

El modelo de educación llamado cinco E (5E), es un modelo de instrucción constructivista y se lo llama así debido a que implica un aprendizaje a través de la experiencia, huyendo de la memorización sin comprensión real de los contenidos (Bada y Olusegun, 2015). Las 5E representan las cinco fases en inglés *engage, explore, explain, elaborate* y *evaluate*, o en español enganchar, explorar, explicar, elaborar y evaluar (Susilowati y Anam, 2017). Se ha demostrado que este tipo de modelo educativo tiene un impacto mucho más evidente y efectivo en el aprendizaje del sujeto que haga uso del mismo, es incluso más eficiente que el uso del método convencional de lectura (Ezugwu, 2019). Este modelo de aprendizaje, el cual es basado en la indagación, fue desarrollado y puesto en acción en la década de los 80's por el Estudio del Currículum de Ciencias Biológicas (BSCS) y dirigido por Roger Bybee (Adak, 2017).

Dicho modelo se consideró y se considera revolucionario, debido a que transfiere el control de aprendizaje desde el instructor (método transmisivo o tradicional), hacia el aprendiz (Ezugwu, 2019). Al momento en que el estudiante es comprometido a resolver y evaluar un tipo de problema, surgen muchas preguntas e hipótesis en su camino; este modelo proporciona a los estudiantes de herramientas para la solución de dichos desafíos (Oviedo, 2019; Rodríguez et al., 2019). La resolución de

estos propicia el aprendizaje a largo plazo y les ayuda a construir y reconstruir ideas y métodos para su mayor beneficio individual, ya que todos los humanos aprendemos de diferentes maneras (Susilowati y Anam, 2017; Oviedo, 2019). Además, la investigación señala que este modelo constructivista optimiza el desarrollo de nuevos patrones de pensamiento e incluso cuenta con factores motivacionales para alentar a los estudiantes a querer aprender (Bybee, 2015).

La primera fase del modelo de las 5E es la del *enganche*, en esta fase el docente hace todo lo posible por originar atracción e interés por parte del estudiante, sobre el tema en cuestión (Bastida-Bastida, 2019). Además de lo estipulado anteriormente, en la fase de enganche se intenta recordar conocimientos del tema que el sujeto haya adquirido en el pasado (Bastida-Bastida, 2019). Lo último se debe tomar en consideración ya que en este modelo se busca generar aprendizaje, pero también rectificar conocimientos previos erróneos, por lo que saber las bases del sujeto en el tema en cuestión es de vital importancia (Bybee, 2015).

La segunda fase del modelo es la de la exploración, en donde la finalidad es desarrollar actividades interactivas y creativas, utilizar herramientas tecnológicas innovadoras y facilitar información pertinente para poder generar más motivación interna de parte de los estudiantes, así alentándolos a aprender por su propia cuenta (Bybee, 2015). Para generar estas experiencias vivenciales, una investigación sugiere la aplicación de mapas conceptuales, el uso de foros y la introducción de términos específicos y relevantes para el tema que se esté introduciendo se esté reforzando (Van Gardner et al., 2020).

La tercera fase del modelo es la explicación, la misma tiene como objetivo principal la integración de ambas fases pasadas para poder generar experiencias y conocimiento en base a ellas (Van Gardner et al., 2020). En esta fase se aclaran

definiciones, prácticas y cualquier habilidad que haya sido implementada previamente para asegurarse, como instructor, que lo impartido haya sido aprendido profunda y, así, pueda ser aplicado correctamente (Bybee, 2015). Estos conocimientos son comprobados mediante lectura, componentes audiovisuales y exposición de conocimientos; el rol del profesor es importante y activo, ya que es su deber poder conectar lo que el alumno ha aprendido exitosamente y lo que aún le falta aprender, para poder generar un aprendizaje mucho más completo y que el alumno pueda asociarlo a la explicación del maestro al momento de recordarlo (Van Gardner et al., 2020).

La cuarta fase es la de la elaboración, en la que se presentan actividades que representan retos para el estudiante (Van Gardener et al., 2020). Esta fase permite que el conocimiento adquirido del estudiante pueda ser extendido a nuevos contextos y aprovechado en otras prácticas (Bybee, 2015). Gracias a esto, el instructor puede determinar si es que los conceptos que estén siendo impartidos han sido aprendidos con éxito o si se necesita trabajar en ciertas áreas, lo cual también facilita la educación personalizada (Van Gardener et al., 2020). Además, se profundiza en los temas vistos y se puede aplicar conceptos de situaciones de la vida real, haciendo del conocimiento adquirido más útil (Bybee, 2015).

Por último, la quinta fase es la de evaluación, en donde se reflejan los conocimientos resultantes de todo el modelo de aprendizaje (Bada y Olusegun, 2015). Se realiza una última evaluación de conocimientos, la cual puede ser formal o informal, cualitativa o cuantitativa, según el instructor encargado decida cual compete más en el tema estudiado (Bybee, 2015). Los resultados de la evaluación deben comprobar que el estudiante puede aplicar sus conocimientos en distintas áreas, fluidez al hablar de los conceptos aprendidos y demostrar retroalimentación positiva al momento de compartir

sus conocimientos con otros, sean estos sus compañeros o sus superiores (Van Gardener et al., 2020).

Un aspecto importante al momento de diseñar cursos en línea es la motivación de los estudiantes. Vanslambrouck, Zhu, Lombaerts, Philipsen y Tondeur (2018) aseguraron que desarrollar motivación intrínseca en los estudiantes genera en ellos un sentimiento placentero por estudiar puesto que ven los contenidos de los cursos interesantes y relevantes para ellos. El desarrollo de la motivación intrínseca está mediado principalmente por los intereses y necesidades personales que mueven a cada alumno (Clark, Gill, Prowse y Rush, 2020). Se debe estar atento a las necesidades del estudiante puesto que él descartará inmediatamente la información que no le parezca importante o relevante (Vanslambrouck et al., 2018). Así, Jones (2017) asegura que una vez descubiertos los intereses de cada estudiante se puede direccionar el trabajo académico a incrementar su participación, creatividad, esfuerzo, y por ende su motivación aumentará.

Cole et al., (2017) mencionan en su investigación que el contenido expuesto en clase debe lograr captar la atención del alumno y uno de los factores primordiales para alcanzar este objetivo es el formato de visualización del contenido. Por otra parte, Jin (2017) observó que los estudiantes comprenden mejor el material de clase cuando, al cumplir los objetivos de la materia, obtenían un aviso que los notificaba un trabajo exitoso. Jones (2017) lo ratifica al decir que no solo las clases deben ser llamativas de forma visual, sino también debe ser llamativo cuando un estudiante ha hecho un buen trabajo.

De modo complementario, Li y Tsai (2017) recomiendan que es necesaria la explicación detallada de los contenidos, metodología, objetivos y evaluaciones al inicio del curso. Clark et al., (2020) aseguran que aclarar los objetivos del curso de manera

concisa desde un inicio facilita la integración del estudiante al contenido. Asimismo, la diversificación de actividades en línea es imprescindible, se pueden incluir recursos escritos, orales y audiovisuales (Jin, 2017).

Jones (2017) aseguró que estimular la curiosidad de los alumnos es un gran enganche para motivarlos durante clases. Esto también es tomado en cuenta por Silva, Serrano y Cavieres (2016) al declarar que al utilizar juegos y material innovador los estudiantes se sentirán atraídos por conocer más sobre el tema tratado. De igual forma, para generar motivación en los estudiantes es necesaria la retroalimentación sobre sus aportes y trabajos (Clark et al., 2020). La curiosidad también aumentó cuando los alumnos recibían una notificación acerca de sus aciertos y errores durante las actividades (Silva, Serrano y Cavieres, 2016).

Finalmente, se ha visto que los aspectos técnicos son de vital importancia. Firat, Kılınç, y Yüzer (2018) observaron que el uso de videos e imágenes son factores que también determinan si el estudiante persistirá en el desarrollo del curso. En este sentido, los recursos visuales utilizados deben ser muy claro y de alta calidad (Priego y Peralta, 2016). En una situación online estos elementos deben ser bien adaptados para brindar al estudiante la mejor experiencia educativa (Vanslambrouck et al., 2018).

CAPÍTULO 2: DINÁMICA DE LA ORGANIZACIÓN

Historia

La Universidad San Francisco de Quito es una institución que se generó gracias a Santiago Gangotena, con la ayuda de Carlos Montúfar, inaugurando así este espacio al público en septiembre de 1988. En su trayectoria de treinta y dos años, se han consolidado diez colegios académicos y uno de posgrados, los cuales abarcan diversas áreas de conocimiento (Universidad San Francisco de Quito [USFQ], s.f.). La USFQ ha logrado adquirir las capacidades necesarias para que se genere un desarrollo educativo en el Ecuador, implementando técnicas modernas en conjunto a la filosofía de las Artes Liberales. Dentro de esta filosofía educativa, se toma en cuenta todas las diferentes disciplinas que permitan al individuo formarse de manera libre y consciente, creando emprendedores creativos que se muevan con seguridad (USFQ, s.f.).

Decanato de Estudiantes USFQ

La Universidad San Francisco de Quito cuenta con varios departamentos y áreas de atención a la población estudiantil, creados con el fin de brindar modelos y programas de atención integral en beneficio de los estudiantes. Entre los departamentos más destacados se encuentra el Decanato de Estudiantes. Este departamento trabaja para que se pueda garantizar el bienestar y el desarrollo integral de la comunidad estudiantil. (USFQ, s.f.). El Decanato de Estudiantes desempeña diversas funciones entre las cuales se destacan las siguientes: promover un ambiente de respeto a los valores éticos, garantizar y vigilar el cumplimiento de las normas disciplinarias que se encuentran plasmadas en el Código de Honor y Convivencia de la USFQ. Por otra parte, el Decanato de Estudiantes ofrece apoyo y soporte para el desarrollo académico que llega a tener impacto en la salud física, psicológica y emocional de la comunidad universitaria (USFQ, s.f.).

En relación con lo mencionado anteriormente, el Decanato de Estudiantes apoya el desarrollo académico de la comunidad USFQ a través de diferentes servicios como tutorías y acompañamiento permanente que provean una mejor experiencia y faciliten su rendimiento. Estos programas son:

- Learning Center.
- Programa de Asistentes de Cátedra.

A su vez, estos programas incentivan la innovación y la construcción de tejido social y de convivencia entre los estudiantes y la comunidad universitaria en general (Universidad San Francisco de Quito, 2020). En esta misma medida, para el tratamiento y cuidado de las dimensiones psicoemocionales relacionadas con el bienestar estudiantil, el Decanato de Estudiantes brinda apoyo a través de programas como:

- Consejería Psicológica.
- UNIDiversidad.
- Servicio de Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Estos programas se implementan mediante acciones integrativas que generan entornos de mayor confianza y productividad que estimulan un constante ejercicio de concientización para la prevención de la discriminación y de cualquier tipo de violencia (USFQ, s.f.)

Además, el Decanato de Estudiantes también promueve el bienestar de la comunidad a través de los programas:

- Campus Life
- Diversidad Étnica
- Orientación a Estudiantes Nuevos

- **Gobierno Estudiantil**

Como parte de los beneficios que tienen los estudiantes al ingresar a la USFQ se destaca la existencia de un proceso de bienvenida para los estudiantes de los primeros semestres en donde se les brinda acompañamiento en su integración a la nueva comunidad universitaria. El objetivo de este proceso es capacitar y orientar a los estudiantes que ingresan por primera vez a la USFQ en la dinámica universitaria mediante la realización de actividades y conversatorios en donde se discuten todos los componentes del ámbito universitario, así como los respectivos derechos y deberes de los estudiantes dentro de la comunidad universitaria. Adicional a esto, como parte del Campus Life, existen clubes creados con el fin de facilitar los espacios extracurriculares que incluyen una amplia variedad de actividades como, por ejemplo, recorridos del campus universitario, de las distintas áreas académicas y de bienestar estudiantil (USFQ, s.f.).

Programa de Diversidad Étnica

La Oficina de Acompañamiento Estudiantil (DELFOS) gestiona el seguimiento y apoyo a estudiantes de pregrado que pertenecen a alguno de los programas de acción afirmativa de la USFQ. En este sentido, el Programa de Diversidad Étnica (PDE) ha sido diseñado para la atención de la población estudiantil que ha ingresado a la USFQ mediante convenios de acción afirmativa con los pueblos y las nacionalidades afroecuatorianos, montubios e indígenas del país que han experimentado una vulneración histórica de derechos. Así mismo, el programa de Diversidad Étnica implementa políticas de atención a la población de refugiados, personas con discapacidad y otros. El objetivo es buscar la formación de líderes éticos, libres y comprometidos con el desarrollo del Ecuador (USFQ, s.f.).

El PDE tiene la misión de potenciar las capacidades y oportunidades de los estudiantes para que sean ciudadanos de mundo, promotores de la excelencia, comprometidos con la defensa de la libertad, el trabajo colaborativo y con el liderazgo positivo que contribuya a la generación de una sociedad más justa y equitativa (USFQ, s.f.). Por otro lado, la visión del PDE se fundamenta en la contribución a la formación de líderes profesionales éticos, libres y comprometidos con el desarrollo del Ecuador y del mundo. En la actualidad, el PDE se ha posicionado como un programa pionero en el país y en la región. Hoy cuenta con más de 520 estudiantes activos en sus programas de acompañamiento y cada año se recibe, en promedio, 90 estudiantes nuevos (USFQ, s.f.).

Oficina de Programas Internacionales

La USFQ cuenta con la Oficina de Programas Internacionales (OPI), que busca impulsar el posicionamiento y la internalización de la universidad. Este departamento brinda la oportunidad que estudiantes de la USFQ puedan vivir experiencias académicas de intercambio en más de 100 universidades a nivel mundial. (USFQ, s.f.).

Adicionalmente, ofrece a estudiantes de otros lugares del mundo la posibilidad de estudiar en la mejor universidad del Ecuador por lo que, se establecen continuamente nuevas conexiones y relaciones con profesores e investigadores de talla mundial, provenientes de las más prestigiosas universidades en el mundo, facilitando así las oportunidades de cooperación. De tal modo, la USFQ garantiza que los estudiantes internacionales que van a residir el tiempo de estudio en el Ecuador van a contar con todos los servicios de atención, como, por ejemplo:

- **Study Abroad at USFQ:** Se informa sobre los diferentes programas académicos, pasantías e intercambios que los estudiantes internacionales pueden elegir para estudiar durante periodos de un semestre o un año.

- Before you travel to Ecuador: Se ofrece una guía elaborada por la OPI a manera de un manual para el estudiante internacional, que incluye un mapa de los campus de la USFQ, información de la visa, y aspectos con su residencia en el país.
- Orientation Videos: Se elabora material informativo como diversos videos explicativos con la información más destacada y actualizada de la USFQ.

(USFQ, s.f.).

CAPÍTULO 3: DESAFÍO

El Desafío

El Programa de Diversidad Étnica (PDE) de la USFQ cuenta con varios servicios para los estudiantes con el fin de asegurar su bienestar general y facilitar su integración a la Universidad mediante la realización, promoción y oferta de talleres psicoeducativos como: “Manejo de Estrés”, “Técnicas de Estudio”, “Aprendiendo a Organizar mi Tiempo”, “Educación Sexual”, “Un espacio de Salud Mental”; tutoriales sobre el manejo de plataformas como D2L y Teams para las clases virtuales; y conversatorios vía Zoom con distintos temas de interés (Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre, 2020).

La Oficina de Programas Internacionales (OPI) también cuenta con varios de estos servicios que tienen como intención el brindar a los estudiantes internacionales lo necesario para una buena experiencia en la Universidad y, en general, una estadía exitosa. Además, este departamento ofrece charlas instructivas y actividades de integración como: “Intro OPI”, “Intro Global Dragons”, “Health and Culture”, “Intro USFQ”, “Student Wellbeing (Mental Health, Sexual Misconduct, Student Life, Contingency Plan)”, “Safety and Security”, “LGBTQI Students” (Saénz, M., comunicación personal, 9 de noviembre de 2020).

Además de estos beneficios, tanto el PDE, como la OPI ofrecen apoyo por parte de los coordinadores de los programas y consejería psicológica. El PDE realiza seguimiento y acompañamiento a todos los alumnos desde que son aspirantes y se les brinda información sobre el proceso de admisión, solicitud de becas y asistencia financiera (Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre, 2020). La OPI también guía, acompaña y brinda la información pertinente a sus estudiantes en el proceso de llegada al Ecuador y al campus. Además, los estudiantes de la OPI tienen acceso a un

Asesor de Bienestar para Estudiantes Internacionales de cual se puede obtener apoyo individualizado. Todos los estudiantes tienen acceso a este asesor, sin embargo, es especialmente para aquellos estudiantes que tienen problemas para adaptarse a la cultura, problemas en la familia anfitriona o cualquier otro tema que no requiera la atención del personal clínico (USFQ, s.f.).

De ser necesario o en casos especiales, los estudiantes del PDE y de la OPI pueden contar con acompañamiento psicológico por parte del departamento de Consejería Psicológica que ofrece la USFQ para el cuidado de su bienestar emocional. En el caso especial del PDE, además de la ayuda de los consejeros de la universidad, cuentan con consejería personal por dos psicólogas dentro del mismo programa. De ser necesaria la psicoterapia, se remiten los casos a la Clínica de Salud Mental SIME o a otros psicólogos externos con los que el PDE tiene alianzas (Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre, 2020). Del mismo modo, cuando un estudiante de intercambio presenta problemas psicológicos más graves, que no pueden ser solucionados por el Asesor de Bienestar, se remite el caso al SIME donde tienen psicólogos profesionales que hablan inglés y pueden ayudar a estos estudiantes (Saénz, M., comunicación personal, 9 de noviembre de 2020).

Los estudiantes del PDE y OPI, como todos los alumnos de la USFQ, cuentan con el apoyo de tutorías del Learning Center para resolver los problemas académicos de las distintas materias. El PDE ofrece adicionalmente el servicio de tutorías académicas personalizadas dirigidas por estudiantes de semestres o años superiores que pertenecen al mismo programa (Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre, 2020).

A pesar de la existencia de estos servicios previamente mencionados, se han visto necesidades de diferente índole que aún faltan por cubrir. En general, estas necesidades giran en torno a las dificultades que se pueden presentar al adaptarse a este

nuevo ambiente (cultura, vida universitaria, idioma, etc) y todo lo que conlleva este proceso (Saéñz, M., comunicación personal, 9 de noviembre de 2020).

Con el objetivo de atender estas necesidades que pueden causar cierto malestar en los estudiantes de la OPI y del PDE, estas oficinas han considerado importante la creación de un curso virtual (en línea) que cubra los temas y los ámbitos donde más frecuentemente se encuentren posibles obstáculos o áreas de preocupación por parte de los estudiantes de intercambio y de diversas culturas/etnias.

Para poder obtener una perspectiva más amplia acerca de estas necesidades no cubiertas, se realizaron entrevistas a varios miembros del PDE, dos estudiantes nuevos, dos estudiantes graduados y, a Zuleyma Peña Coordinadora Académica del Programa; así mismo, se entrevistó a dos alumnos de intercambio y a Mateo Sáenz, Director de Relaciones Internacionales de la OPI, quienes pudieron describir de una manera más concreta y clara estas necesidades y dificultades desde su experiencia.

Problemas Comunes que Dificultan la Adaptación de los Estudiantes del PDE y de la OPI

Los estudiantes y administrativos brindaron información relevante a través de una entrevista acerca de cómo la universidad maneja el tema de la adaptación para los jóvenes universitarios tanto del PDE como los jóvenes pertenecientes al OPI que ingresan a estudiar a la USFQ. En dicha entrevista se realizó preguntas tales como información que brinda la Universidad a los estudiantes antes de venir y una vez aquí, aspectos de estrés o preocupación que perciben los administrativos sobre los estudiantes, dificultades que presentan y mantienen, tipos de actividades o programas de inducción para los estudiantes, entre otros. Al otorgarnos esta información se pudo observar varios puntos en común que padecen los estudiantes del PDE y OPI en sus primeros años de educación.

La principal dificultad percibida entre los dos grupos entrevistados, tanto del PDE como de la OPI, fue *empezar nuevas relaciones interpersonales* con los estudiantes y las personas locales. A pesar de tener varias actividades de integración con el fin de facilitar este primer acercamiento, todos los entrevistados concordaban en que esta dificultad causaba gran estrés y malestar en ellos; los chicos manifestaron que estas actividades han ayudado a conocerse entre sí, es decir entre estudiantes del PDE o entre estudiantes de intercambio, pero no han facilitado adecuadamente el acercamiento a personas fuera de estos programas (Estudiantes de primer año de PDE y de intercambio OPI, noviembre 2020).

Otro problema que se encontró en común *fueron los problemas en la comunicación*; una de las estudiantes entrevistadas de la OPI manifestó que ella sí recibió generosa información antes de venir a la USFQ (e-mails, folletos, portal web) y durante sus estudios en la misma (d21, charlas informativas, eventos). Sin embargo, otra estudiante de intercambio reportó no saber dónde, ni cómo solucionar sus dudas. Incluso, uno de los entrevistados comentó no saber ni a quién exponer sus preguntas. A pesar de que, según la OPI y una de las entrevistadas, se envían varios documentos auxiliares, recursos físicos y electrónicos donde se coloca información importante, como contactos importantes, muchos entrevistados reportaron acudir a otras fuentes (internet, folletos de otras universidades, etc), para obtener dicha información (Estudiantes de primer año de PDE y de intercambio OPI, noviembre 2020).

Las *expectativas que los estudiantes* presentaban antes de venir a la Universidad fue otro tema del que se habló bastante en las entrevistas. De acuerdo a un administrativo de la OPI, la mayoría de los estudiantes tenían problemas al llegar debido a estas expectativas que se creaban antes de llegar al país de acogida. Muchos no sabían qué esperar en relación a la cultura, el campus, los locales, el transporte, y la vida

en la ciudad de Quito. Otros esperaban algo diferente a lo que en realidad vivieron, lo que una vez en el país, causaba un malestar innecesario en los estudiantes (Saénz, M., comunicación personal, 9 de noviembre de 2020). Tres estudiantes manifestaron que de haber sabido con antelación estos aspectos y tener una perspectiva objetiva y real de lo que iba a ser su experiencia en la Universidad y en la ciudad de Quito, se ahorrarían muchos de estos problemas o sentimientos de malestar causados por la incertidumbre y las falsas expectativas (Estudiantes de primer año de PDE y de intercambio OPI, noviembre 2020).

El idioma, es otra de las dificultades comunes encontradas entre los estudiantes del PDE y OPI que dificultan su integración. Algunos de los estudiantes del PDE provienen de comunidades indígenas de la Sierra y de la Amazonía del Ecuador, por lo que hablan quichua como primera lengua. Por otra parte, en los estudiantes de OPI su idioma de dominio es el inglés; por lo tanto, el no dominar por completo el español y no entender ciertas expresiones, presenta un reto a la hora de socializar con los demás estudiantes de la universidad.

Las dificultades para pedir ayuda también constituyen parte de la problemática en la adaptación de estudiantes del PDE y OPI. En las entrevistas dos estudiantes del PDE manifestaron que tienen problemas para comunicarse con sus profesores, no saben cómo acercarse o tienen miedo de preguntar en clases sobre los temas que no entienden (Estudiantes del primer año del PDE, noviembre 2020). Los administrativos de ambos programas también manifestaron que perciben dentro de sus estudiantes esta dificultad que tienen para comunicarse y pedir ayuda tanto a sus compañeros como a sus profesores (Saénz, M. y Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre de 2020).

Desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, el tener un curso virtual que les brinde información sobre asuntos académicos, lugares a dónde acudir si tienen

preguntas específicas o necesitan ayuda, cómo desenvolverse dentro y fuera de la USFQ, cómo hacer amigos, previo al ingreso a la universidad, sería una herramienta de mucha ayuda para facilitar su adaptación. De todo lo anterior, encontramos varios desafíos en la implementación de este curso, los cuales se detallan en los siguientes párrafos.

Desafío 1: Generar motivación para que los estudiantes de la OPI y PDE completen el curso de adaptación a la universidad de forma voluntaria.

Crear motivación para completar el curso por parte de los estudiantes sería el primer desafío. Se ha visto que a pesar de que existen diferentes herramientas que contienen información esencial para evitar que se sientan desorientados al momento de su llegada a la Universidad, muchos estudiantes ni siquiera llegan a saber de la existencia de estos recursos o no se llega a crear un interés en ellos como para que se lean estos instructivos previo a su llegada. Se cree que esto ocurre debido a que esta información normalmente se envía en forma de mails, pdf's o documentos de word con mucho texto, lo que provoca poca disposición en los estudiantes para leerlos o simplemente ellos ignoran esta información.

De este modo, nuestra intención con el curso es que los estudiantes se sientan atraídos a participar voluntariamente en el curso y a recibir esta información que es necesaria para su fácil adaptación y correcto desenvolvimiento en el entorno de la USFQ.

Desafío 2: Promover la Inclusión y la Participación de los Estudiantes de la OPI y del PDE en la Universidad.

Ambos departamentos perciben la dificultad que tienen sus estudiantes para integrarse a los que grupos que ya están formados dentro de la Universidad. Por lo tanto, el desafío consistiría en disminuir estos problemas al relacionarse tanto con el

resto de los estudiantes locales como con el personal de educación y administrativo (Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre, 2020).

El PDE ya ha implementado ciertos talleres que se realizan cada 15 días para que los estudiantes ingresados al primer año tengan un mayor acercamiento al departamento y a la universidad (Peña, Z., comunicación personal, 9 de noviembre, 2020). Por otro lado, en el caso del OPI también brindan diferentes charlas y actividades de integración para que los estudiantes internacionales tengan una conexión con el entorno universitario. Y aún con toda esta información, existe dificultades en los estudiantes y su adaptación.

La problemática también se presenta debido a la falta de promoción de las diferentes actividades extracurriculares que oferta la Universidad como la participación en los clubes, GAMES, las casas de los diferentes colegios y demás actividades organizadas por grupos como el GOBE o el Decanato de Estudiantes. De este modo, el desafío giraría entorno a la promoción y actualización de todas estas actividades cuyo fin es facilitar la participación y la inclusión de los estudiantes en la ocupación de su agrado.

Con respecto a la inclusión de los estudiantes de diferentes culturas/etnias y los estudiantes de intercambio, los departamentos del PDE y de la OPI recomendaron elaborar un curso por separado, es decir, uno para el PDE y otro para la OPI para facilitar el manejo del mismo e incluir temas adecuados de acuerdo a las necesidades específicas de cada grupo. Dentro este mismo ámbito, también se ha encontrado el desafío de promover la inclusión de los grupos LGTBIQ+, los cuales ya tienen grupos y actividades donde se facilita su integración dentro de la Universidad, sin embargo, como se ha mencionado antes, se ha visto una falta de promoción y oferta de estos espacios.

Finalmente, el idioma es otro desafío que los estudiantes presentan al momento de relacionarse con sus pares y con sus profesores. Por esta razón, el curso debe proveer su contenido en un idioma más accesible para cada estudiante. Es decir, en español para los estudiantes del PDE y en inglés para los estudiantes de intercambio.

De este modo, los talleres y cursos a realizar proveerán de diferentes herramientas para desarrollar y obtener una mejor relación entre pares y maestros en la universidad. Y así conseguir una adaptación adecuada de los estudiantes provenientes de diferentes lugares tanto del Ecuador como del mundo.

Desafío 3: Proveer Información Básica de los Departamentos de la USFQ a los Estudiantes de la OPI y PDE de Manera Llamativa e Interactiva.

Tanto el PDE como la OPI, desde su instauración en la USFQ, han logrado generar un puente e ir cerrando brechas con estudiantes de grupos minoritarios y con estudiantes extranjeros. Sin embargo, aún existen limitaciones frente a su proceso de adaptabilidad. Dentro de este aspecto se torna seria la preocupación de los estudiantes frente a su desconocimiento de cómo obtener más información sobre la Universidad y de cómo desenvolverse en el nuevo ambiente universitario.

Para los estudiantes del PDE, los primeros años universitarios son fundamentales en la medida que se incorporan a un nuevo entorno que puede distar del que ya estaban acostumbrados. Por tanto, el conseguir información sobre las carreras, procesos administrativos y la parte académica de la Universidad puede representar un reto si no se sabe a quién acudir o si no existe la confianza suficiente para preguntar. Tal como se ha visto en las entrevistas, la disparidad en las bases anteriores al ingreso de la Universidad puede influir a un acentuado sentimiento de otredad en el que resulta intimidante este nuevo entorno. Esto explicaría por qué los estudiantes preferían consultar de fuentes externas como folletos, páginas de internet o personas conocidas

que ya estudiaron o estudian en la USFQ para resolver sus inquietudes (Estudiantes entrevistados del PDE, noviembre, 2020).

Asimismo, especialmente en estudiantes del PDE, rescató de las entrevistas temas como el desconocimiento sobre el cambio de carrera y aspectos de la malla e información de su propia carrera. Se mencionó que la desinformación al ingreso sobre lo que abarcaba su carrera los había conducido al cambio hacia otras áreas o incluso a salirse de la Universidad, siendo así que había complicado su integración (Estudiantes entrevistados del PDE, noviembre, 2020). Esta preocupación residiría entonces en la incertidumbre y la desinformación de cómo integrarse de mejor manera. Además, se evidenciaría esta situación si analizamos que muchos estudiantes desconocían el nivel del idioma, sobre todo inglés, que algunas de las carreras manejan y tal como se ha visto, las bases suelen representar un obstáculo.

Ahora bien, en cuanto a los estudiantes del OPI, la preocupación que les genera la incertidumbre y la desinformación también se relaciona con el entorno cultural distinto y el idioma. Si bien la mayor parte de información podrían conseguirla de otras fuentes para evitar el contacto con el personal de la USFQ, los estudiantes pueden tener consultas específicas que se resuelven acudiendo a los departamentos correspondientes. La intimidación de estos espacios enmarca que para quienes no manejan bien el español eviten acercarse, por esto, se vería que los estudiantes se apoyarían más en los profesores. De igual forma, los estudiantes que son designados por la Universidad para su integración sirven de un puente más amigable y menos intimidante para resolver sus dudas, cosa que no podría estar pasando con estudiantes del PDE.

CAPÍTULO 4: PROPUESTA

La Propuesta

El reto presentado por el PDE y la OPI se basa en la implementación de un curso donde se cubran estos temas relacionados a la adaptación en la universidad y a la cultura. Se busca crear estos cursos con la finalidad de disminuir estas preocupaciones o malestares que pueden llegar a presentar los estudiantes del PDE y de la OPI antes de venir y una vez aquí. Así también, se busca mejorar su experiencia en la Universidad para que esta sea más llevadera y sobre todo, sea una buena experiencia para todos los estudiantes.

Cabe recalcar que la Universidad ya ha desarrollado guías y material informativo como “International Programs – Pre Departure Guide“, en el caso de la OPI, en donde se topan algunos de los temas que se quieren cubrir en el curso de manera general. Sin embargo, para este proyecto se propone usar estas guías y este material que ya existe y adaptarlo al curso virtual donde los estudiantes puedan ingresar cada vez que lo necesiten. De igual forma, se propone profundizar en los temas donde se ve más necesidad o preocupación por parte de los estudiantes, añadir otros temas y, a la vez, presentar todos estos tópicos de una manera más interactiva y atractiva para los estudiantes.

Primera propuesta: Generar motivación para que los estudiantes de la OPI y PDE completen el curso de adaptación a la universidad de forma voluntaria.

Como se mencionó en el capítulo de desafíos, crear motivación para que los estudiantes de la OPI y del PDE ingresen y completen el curso de Bienvenida se convierte en nuestro primer desafío. En este sentido la propuesta se basa en el desarrollo de un curso interactivo que genere la suficiente motivación para que ingresen los alumnos de forma voluntaria y se mantengan hasta culminar el mismo. Sin embargo, se

debe tomar en cuenta que no todos los estudiantes tienen la suficiente motivación intrínseca para inscribirse en cursos que los ayuden en su proceso de formación y permitan desarrollar sus habilidades.

La motivación intrínseca describe la capacidad que tienen los individuos para hacer algo por sí mismos, por el simple hecho del disfrute al realizarlo (Hennessey, Moran, Altringer y Amabile, 2015). La autodeterminación, la satisfacción y el control se relacionan con el estado de motivación intrínseca. Factores como imponer límites de tiempo, obligatoriedad para realizar ciertas actividades o evaluaciones, pueden llegar a desmejorar la sensación de autodeterminación del individuo, dando lugar a una orientación extrínseca y fomentando una conducta motivada extrínsecamente; es decir, una conducta iniciada para lograr una recompensa externa como un premio, un incentivo o una calificación alta (Barto, 2013).

Por lo tanto, con el propósito de no afectar la autodeterminación de los estudiantes, se propone que el curso de bienvenida se lo realice de manera voluntaria y se motive a completarlo a través de incentivos externos que ayuden a fomentar la motivación intrínseca. Esto porque, de acuerdo con la teoría de la motivación, cuando no existe motivación intrínseca es necesario acudir a la motivación extrínseca (Reeve, 2018). Es así como, algunas formas de recompensa pueden impulsar la motivación intrínseca de las personas por medio de un proceso de sinergia motivacional (Hennessey, Moran, Altringer y Amabile, 2015).

Entonces, es importante usar un elemento externo, motivador extrínseco, que fomente la motivación intrínseca e impulse a los estudiantes a realizar el curso, ya que, como menciona la literatura, por medio de premios e incentivos, el individuo adquiere el deseo de participar en cualquier actividad que le otorgue la recompensa ofrecida (Reeve, 2018). Por esta razón una de las propuestas es otorgar un certificado, mismo

que funciona como motivador extrínseco, al final del curso para que tanto los estudiantes del PDE y de la OPI ingresen y completen el curso de bienvenida.

En base a lo descrito anteriormente, el primer factor que impulsará la motivación de los alumnos para ingresar y completar el curso será el estructurarlo por módulos y cada módulo estará diseñado bajo el modelo de las 5E previamente descrito, en el que cada elemento o actividad tendrá independencia de los elementos que le preceden y continúan. Por lo tanto, si el estudiante desea conocer el material de un solo módulo, al ser independientes uno del otro, podrá hacerlo.

Otro factor importante es, que los estudiantes logren mantener su nivel de motivación durante todo el curso de bienvenida y no deserten a medio camino, o al menos se mantengan hasta poder adquirir los conocimientos necesarios que faciliten su adaptación. Por lo que, una de las principales formas para motivar a los alumnos a mantenerse y completar el curso es a través de la inclusión de actividades llamativas, divertidas e interactivas, haciendo que este sea entretenido y no monótono. Por esta razón se decidió implementar en cada módulo actividades con elementos como videos e infografías con contenidos entretenidos e informativos, y juegos, para evaluar los conocimientos obtenidos.

También se ha considerado usar como elementos motivadores, mensajes alentadores en cada actividad de los diversos módulos del curso, ya que esto mejora la motivación y la permanencia de los estudiantes. Cada frase o mensaje alentador aparecerá al final de cada actividad y de cada módulo, para animar y felicitar al estudiante por su desempeño y avance. A la vez estas frases tendrán un formato llamativo, como recuadros con colores vivos y adecuados, que incluyan oraciones como: “¡Muy bien, sigue adelante!”, “¡Genial, lo lograste!”, “¡Felicitaciones, lo hiciste muy bien!”, “¡Sigue, no te rindas, ya casi terminas!” o “Si necesitas ayuda, no dudes en

acudir a...!”. Con estas frases se busca promover la sensación de autoconfianza y motivarlos a continuar con el curso, además de hacerles saber que está bien buscar y pedir ayuda cuando la necesiten.

Segunda propuesta: Promover la inclusión y la participación de los estudiantes de OPI y del PDE en la Universidad.

La Universidad San Francisco de Quito se ha catalogado por impartir la interculturalidad en el ambiente educativo, por lo que los cursos desarrollados fueron diseñados para minimizar las diferencias y fomentar las brechas académicas a través de las diversas culturas.

Por lo tanto, como primera solución se pondrá a disposición los cursos con información concisa, clara y de fácil acceso, que se encuentra en la plataforma D2L de la universidad. Estos cursos brindan la oportunidad de conocer a la universidad y su ambiente, promoviendo la participación de los estudiantes en los diferentes entornos que ofrece la USFQ.

Como segunda solución a la inclusión se brindará información específica de la universidad en donde contendrá aspectos de los departamentos que conforman la organización, clubes, consejos para una vida universitaria entre otros. Y así los estudiantes que ingresan por primera vez empezarán a generar ese sentido de pertenencia y puedan participar activamente en la USFQ.

Por otro lado, estos cursos se encontrarán todo el tiempo en dicho espacio por lo que tienen la opción de pausar y continuar cuando ellos lo prefieran y así puedan tener un buen manejo del tiempo y no interfieran con las demás tareas académicas. La realización de estos cursos aparte de ser informativo también trata de transmitir y generar curiosidad en los alumnos, para que una vez completados los cursos puedan

aplicar dichas herramientas en su entorno, que se han propuesto en los diferentes módulos.

Tercera propuesta: Proveer información básica de la USFQ a los estudiantes de la OPI y PDE de manera llamativa e interactiva.

Como se ha mencionado anteriormente, la OPI y el PDE ya cuentan con algunos recursos y herramientas que brindan información básica a los estudiantes. Sin embargo, la mayoría de estos recursos están en formatos pdf y word, complicando que los estudiantes retengan esta información o si quiera se sientan motivados a leerla o revisarla. Por lo que el reto central de esta propuesta es crear, adaptar y transformar este material de tal forma que sea más digerible e interactivo para los estudiantes.

Para esto, se ha decidido crear los cursos de bienvenida divididos en varios módulos que tratan diferentes píldoras de información. En estos se abarcará diferentes temas significativos para el correcto desenvolvimiento del estudiante antes de llegar a la Universidad y también una vez aquí. Los módulos estarán divididos de tal forma que contengan actividades de enganche, teóricas y de evaluación, todas creadas con el fin de que el curso sea más estéticamente llamativo. Al mismo tiempo se propone crear el curso de tal manera que el estudiante tome un rol más activo y participativo donde pueda explorar por los diferentes módulos y submódulos y realizar diferentes actividades de evaluación a modo de juego para reforzar los conocimientos adquiridos.

Asimismo, para crear los cursos de cada departamento de manera más llamativa e interactiva, se propone usar plataformas de diseño tales como Genially, Canva y Powtoon, las cuales nos permitirán plasmar la información de manera más atractiva y divertida para el usuario.

Estructura y Detalle de Actividades a Realizar en el Curso de Bienvenida para los Estudiantes del PDE y de la OPI

Una vez entendidos los desafíos y soluciones propuestas, se pasa a detallar en la siguiente tabla, todos los módulos y actividades que conforman el curso de cada departamento, PDE y OPI.

Curso de bienvenida para los estudiantes del PDE:

Tabla 2

Guion del contenido para el módulo de introducción del curso de adaptación de estudiantes de primer año/semestre del PDE

	Módulo1: Introducción/ Comienza la aventura
Objetivos	Estudiantes obtengan una idea general del curso
	Estudiantes entiendan qué es el proceso de adaptación y que este es un proceso amplio
	Estudiantes conozcan factores necesarios para la adaptación: red de apoyo, gestión de tiempo, expectativas.
	Estudiantes identifiquen qué factores dificultan la adaptación
Actividad 1	Introducción y Bienvenida al Curso – Conocer el porqué de este y su funcionalidad
Actividad 2	Qué es la adaptación a la universidad
Actividad 3	Factores necesarios para adaptarse a la universidad: Guía de manejo de estrés universitario, técnicas de estudio, cómo manejar pensamientos catastróficos.
Actividad 4	Habilidades sociales: ¿Cómo puedo relacionarme con otras personas?
Actividad Práctica	Evaluación: Quiz bomba (Preguntas sobre adaptación y habilidades sociales)

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 3

Guion del contenido para el segundo módulo del curso de adaptación de estudiantes de primer semestre/año del PDE

	Módulo 2: Conoce a tu nuevo hogar
--	--

Objetivos	Brindar información general de la USFQ
	Brindar información de departamentos específicos de la USFQ
	Dar a conocer actividades de participación para los estudiantes: eventos de integración, clubes, casas, games
Actividad 1	Video de introducción: Recorrido virtual USFQ
Actividad 2	Información de los Departamentos importantes de la USFQ
Actividad 3	Información sobre Vida universitaria (Campus Life)
Actividad práctica	Quizz conociendo a tu nuevo hogar

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 4

Guion del contenido para el tercer módulo del curso de adaptación de estudiantes del primer semestre/año del PDE

	Módulo 3: Cuida tu Salud
Objetivos	Brindar información del seguro médico: Funciones- Restricciones
	Estudiantes conozcan los servicios de salud de la USFQ: clínica odontológica, SIME
	Estudiantes sepan a dónde acudir si requieren acompañamiento psicológico
Actividad 1	Storytelling: ¿a dónde acudir por problemas de salud?
Actividad 2	Información del seguro médico USFQ
Actividad 3	Servicios de Salud USFQ: Clínica Odontológica USFQ y SIME
Actividad 4	Información Salud Mental: Consejería psicológica
Actividad práctica	Crucigrama

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 5

Guion del contenido para el cuarto módulo del curso de adaptación de estudiantes del primer semestre/año del PDE

	Módulo 4: Triunfa como foráneo
Objetivos	Brindar información a los estudiantes sobre cómo vivir solos
	Brindar información a los estudiantes de cómo administrar su presupuesto
	Brindar información de transportes: rutas y líneas de buses a la USFQ.
	Brindar información de cómo sobrevivir en Quito
Actividad 1	Video (vivir solo: expectativas vs. realidad)
Actividad 2	Curso de cocina para estudiantes desesperados (videos tutoriales), e información sobre recetas de snacks fáciles, rápidos y saludables

Actividad 3	Información sobre cómo vivir solo/a: cómo conseguir vivienda cerca de la Universidad / consejos de cómo administrar su presupuesto
Actividad 4	Sobrevive en Quito (Información sobre transporte, cómo evitar que te roben, lugares que deberías conocer, Frases típicas de Quito/ video)
Actividad Práctica	Sopa de letras/crucigrama

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Curso de bienvenida para estudiantes de la OPI:

Tabla 6

Guion del contenido para el primer módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI

	Módulo 1: Introduction
Objetivos	Estudiantes obtengan una idea general del curso
	Dar bienvenida a estudiantes
	Estudiantes sepan los contenidos del curso
	Estudiantes obtengan información general de la USFQ
Actividad 1	Powtoon módulos
Actividad 2	USFQ Basic Information Introducción a la Universidad.
Actividad 3	Why study abroad at USFQ

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 7

Guion del contenido para el segundo módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI

	Módulo 2: Pre Departure/ Know before you go
Objetivos	Estudiantes sepan qué traer y que no traer de ropa
	Estudiantes conozcan el clima
	Que sepan el packing list
	Identificar qué hacer y que no

Actividad 1	Juego clima y ropa
Actividad 2	Packing list
Actividad 3	Do's and donts
Actividad 4	Quiz de packing list + do's and dont's

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 8

Guion del contenido para el tercer módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI

	Módulo 3: Campus life + social life
Objetivos	Estudiantes tengan una visión general de cómo es la universidad (mapa)
	Estudiantes sepan cómo llegar a sus clases
	Estudiantes sepan restaurantes dentro y fuera de universidad
	Estudiantes sepan de los clubes, eventos, y demás actividades extracurriculares
Actividad 1	Mapa y ubicación Universidad
Actividad 2	Qué venden en la Universidad y en el Paseo (restaurantes, cerrox, imprimir, recepción) lugares para actividades recreativas/ datos curioso (donde ir a leer un libro que no sea la biblioteca)
Actividad 3	Restaurantes y almuerzos, gama precios
Actividad 4	Clubes, eventos, Games, Casas, GlobalDragons
Actividad 5	Quiz de ubicar lugares en la Universidad

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 9

Guion del contenido para el cuarto módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI

	Módulo 4: Quito (the city) + travelling
Objetivos	Estudiantes sepan del clima, cultura, costos de vida
	Estudiantes sepan sobre el transporte
	Estudiantes sobre Quito en general
	Turistear
Actividad 1	Everything you need to know about Quito
Actividad 2	Transportation guide
Actividad 3	Tourism in Quito
Actividad 4	Tourism in Ecuador
Actividad 5	Trivia

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

Tabla 10

Guion del contenido para el quinto módulo del curso de adaptación de estudiantes de intercambio de la OPI

	Módulo 5: Health/Safety y Communication
Objetivos	Brindar información de centros médicos cerca de la USFQ (SIME), seguros medicos
	Estudiantes sepan a dónde acudir si requieren consejería psicológico o apoyo en algún área / Seguridad alimenticia y en la ciudad
	Estudiantes sepan cómo nos comunicamos en la Universidad y en Quito
	Estudiantes sepan contactos útiles
Actividad 1	Centros médicos y hospitales, beneficios, (Health)
Actividad 2	Safety
Actividad 3	Contacts, Whatsapp, sim cards, Contactos útiles fotos, mails, embajadas
Actividad 4	Trivia

Leyenda del modelo de las 5E: Engage, Explore y Explain, Elaboration y Evaluation

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

El trabajo que se ha realizado logra cumplir con altas expectativas la necesidad que presentaban los estudiantes del Programa de Diversidad Étnica y los de la Oficina de Programas Internacionales acerca de cómo adaptarse de mejor forma a la USFQ y la cultura universitaria ecuatoriana. Los cursos diseñados para cumplir este objetivo se han dividido en dos: uno para los alumnos del PDE y otro para los de la OPI. Cada departamento tendrá su propio curso dividido entre 4 y 5 módulos en los cuales, a través de material didáctico audiovisual, se exponen juegos y contenidos prácticos e interactivos. Al momento de realizar los cursos se tuvo en cuenta aquello que ya ofrecía la universidad, las necesidades de los estudiantes y la elaboración de desafíos que ayuden a elaborarlos.

El PDE y la OPI cuentan con servicios para facilitarles a los estudiantes un correcto aprendizaje y experiencia de la universidad. En ellos, se ofrecen talleres como: “Aprender a organizar Mi tiempo”, al igual que charlas instructivas. Existe, asimismo el apoyo por parte del Departamento psicológico de la universidad o el apoyo del Learning Center, aunque se ha evidenciado a través de entrevistas que, aunque haya la existencia de estos servicios existen brechas que les permite a los estudiantes acceder a aquello que necesiten en la universidad.

Las complicaciones que han reportado los estudiantes, abarcaban aspectos como: adaptarse a un nuevo idioma, las expectativas antes de la universidad y una vez en ella, la dificultad para comunicarse con las personas involucradas en la universidad como profesores, o generar nuevas relaciones interpersonales. Las entrevistas realizadas apoyaron a la preparación de los desafíos que se tomarían en cuenta para los cursos a ofrecer.

Durante la elaboración de los cursos se hallaron los siguientes desafíos: generar motivación para que los estudiantes de la OPI y PDE completen el curso de adaptación a la universidad de forma voluntaria, promover la inclusión y la participación de los estudiantes de OPI y del PDE en la Universidad y finalmente, proveer información básica de la USFQ a los estudiantes de la OPI y PDE de manera llamativa e interactiva. Se plantea captar la atención y motivación de los estudiantes a completar estos cursos por medio del uso de materiales interactivos y llamativos virtuales.

Estos cursos han sido diseñados con herramientas como Genial.ly, Canva y Powtoon. El uso de estas herramientas ha permitido que se creen contenidos interactivos que enganchan a los estudiantes, por su diseño de material animado y por contar con diapositivas fáciles e intuitivas de navegar gracias a los botones interactivos que poseen. Adicionalmente, y tras una previa investigación, se determinó que los cursos debían estar guiados por los componentes del modelo de las 5E.

El modelo de las 5E tiene como objetivo la educación constructivista, es decir, más empírico (Bada y Olusegun, 2015). Las 5E representan las siglas de enganchar, explorar, explicar, elaborar y evaluar; en este orden se le provee al estudiante los mecanismos necesarios para resolver conflictos que se podría encontrar en su diario vivir (Susilowati y Anam, 2017). En la investigación de Ezugwu (2019) se demostró que el curso es efectivo para el sujeto que lo aplique, pero debe estar establecido con orden y organización. De esta forma, los cursos que se han propuesto siguen esta modalidad. Al principio se muestra una actividad de enganche; sea esta un video, un quiz o un juego. Después, siguiendo la fase de exploración, explicación y elaboración se presenta el material desarrollado en las plataformas anteriormente descritas. En el desarrollo de las presentaciones se permite que el estudiante explore y navegue por todo el contenido de los módulos. Asimismo, mientras explora se le explica la información

que encuentre. Al final, existe la sección de evaluación, para corroborar que el contenido ha sido asimilado. De igual forma, esta última sección está dispuesta de manera interactiva a través quizzes y juegos.

En conclusión, como respuesta al reto dado por el Programa de Diversidad Étnica y la Oficina de Programa Internacional de la USFQ acerca de sus estudiantes, se ha creado los cursos Bienvenido Dragones-PDE y ... En estos cursos se enseña herramientas y tips para disminuir las dificultades que pueden tener sobre su adaptación a la universidad. En los cursos se cuenta con contenidos que van desde tips de habilidades sociales hasta cómo tomar un bus en Quito. El objetivo de estos cursos es poder abarcar la mayor cantidad de temas útiles para los estudiantes que ingresen a la universidad dentro de estos departamentos y, más allá de que completen el curso, nuestro compromiso es que adquieran el conocimiento necesario para adaptarse mejor a este nuevo ambiente universitario.

REFERENCIAS

- Ackermann, M., y Morrow., J. (2007). A Principal Components Analysis and Validation of the Coping with the College Environment Scale (CWCES). *Journal of College Student Retention Research Theory and Practice*, 133-148.
- Adak, S. (2017). Effectiveness of Constructivist approach on academic achievement in science at secondary level. *Educational Research and Reviews*, 12(22), 1074-1079. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3298>
- Akhtar, M., Kamal, A., Hayee, A. A., y Imtiaz, S. (2018). Development of a scale to measure reverse culture shock in fresh foreign degree holders. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 257-276.
- Altan, M. X. (2006). Beliefs about Language Learning of Foreign Language- Major University Students. *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2).
- Ataç, L., Dirik, D., y Tetik, H. (2018). Predicting career adaptability through self-esteem and social support: A research on young adults. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 18(1), 45-61.
<https://doi.org/10.1007/s10775-017-9346-1>
- Bada, S. O., y Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *Journal of Research y Method in Education*, 5(6), 66-70.
doi: 10.9790/7388-05616670
- Bakhshaie, J., Hanna, A. E., Viana, A. G., Garza, M., Valdivieso, J., Ochoa-Perez, M., ... y Borgiaizian, D. (2018). Acculturative stress and mental health among economically disadvantaged Spanish-speaking Latinos in primary care: *The role of anxiety sensitivity*. *Psychiatry research*, 261, 421-427.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy, the exercise of control*. Nueva York: Freeman.

- Baptista, M., Rigotto, D., Cardoso, H., y Marín, F. (2012). Soporte social, familiar y autoconcepto: relación entre los constructos. *Psicología desde el Caribe* 29(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21323171002.pdf>
- Baqutayan, S. M. S. (2015). Stress and coping mechanisms: A historical overview. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(2), 479.
- Barto A.G. (2013) Intrinsic Motivation and Reinforcement Learning. *Intrinsically Motivated Learning in Natural and Artificial Systems*, 17-47. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-32375-1_2
- Bastida- Bastida, D. (2019). Adaptación del modelo 5E con el uso de herramientas digitales para educación: propuesta para el docente de ciencias. *Revista Científica*, 34(1), 73-80. <http://10.14483/23448350.13520>
- Brown, D. J., Fletcher, D., Henry, I., Borrie, A., Emmett, J., Buzza, A., y Wombwell, S. (2015). A British university case study of the transitional experiences of student-athletes. *Psychology of sport and exercise*, 21, 78-90. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.04.002>
- Bybee, R. W. (2015). *The BSCS 5E Instrucciona Model.Creating Teachable Moments*. NSTA.
- Buyukgoze-Kavas, A. (2016). Predicting career adaptability from positive psychological traits. *The Career Development Quarterly*, 64(2), 114-125. <https://doi.org/10.1002/cdq.12045>
- Camacho, M. (2019). Determinantes de la deserción estudiantil . *Panorama Economico*, 1-29.
- Castillo, R. (2016). Programa de Inducción como Estrategia de Adaptación a la Vida Universitaria. *Quinta Conferencia Latinoamericana Sobre el Abandono en la Educación Superior*, 1-7. Chile: Universidad TALCA CHILE.

- Chenel, V., Mortenson, W. B., Guay, M., Jutai, J. W., y Auger, C. (2018). Cultural adaptation and validation of patient decision aids: a scoping review. *Patient preference and adherence*, 12, 321–332. <https://doi.org/10.2147/PPA.S151833>.
- Clark, D., Gill, D., Prowse, V., y Rush, M. (2020). Using goals to motivate college students: Theory and evidence from field experiments. *Review of Economics and Statistics*, 102(4), 648-663. https://doi.org/10.1162/rest_a_00864
- Cliniciu, A. I. (2013). Adaptation and Stress for the First Year University Students. *Social and Behavioral Sciences*, 78, 718-722.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.382>.
- Cole, A., Anderson, C., Bunton, T., Cherney, M., Fisher, V., Featherston, M., Motel, L., Nicolini, K., Peck, B., y Allen, M. (2017). Student predisposition to instructor feedback and perceptions of teaching presence predict motivation toward online courses. *Online Learning Journal*, 21(4). 10.24059/olj.v21i4.966
- Cosh, S., y Tully, P. J. (2015). Stressors, coping, and support mechanisms for student athletes combining elite sport and tertiary education: Implications for practice. *The Sport Psychologist*, 29(2), 120-133.
- Cupsa, I. (2018). Culture Shock and Identity. *Transactional Analysis Journal*, 48(2), 181–191. doi:10.1080/03621537.2018.1431467
- Darwin, C., (1859). *On the origin of species by means of natural selection*. Reino Unido: John Murray.
- DePaula, S. G. (2018). *Deserción Académica y Dinámicas Familiares en Estudiantes Universitarios*. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6218/1/2018_desercion_academica_dinamicas.pdf

- Dettweiler, U., Ünlü, A., Lauterbach, G., Legl, A., Simon, P., y Kugelmann, C. (2015). Alien at home: Adjustment strategies of students returning from a six-months over-sea's educational programme. *International Journal of Intercultural Relations*, 44, 72–87. doi:10.1016/j.ijintrel.2014.10.005
- Diaz, C. (2014). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Universidad Austral de Chile Facultad de Filosofía y Humanidad*.
- Dominguez, S., Prada, R., y Gravini, M. (2019). Estructura Interna del Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ) en Universitarios de Primer Año. *Educación Médica*. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.06.004>.
- Driskell, J. E., Salas, E., & Driskell, T. (2018). Foundations of teamwork and collaboration. *American Psychologist*, 73(4), 334–348. <https://doi.org/10.1037/amp0000241>.
- D'Souza, C., Singaraju, S., Halimi, T., y Mort, G. S. (2016). Examination of cultural shock, inter-cultural sensitivity and willingness to adapt. *Education+ Training*.
- Dwyer, M. (2004). More is better: The impact of study abroad program duration. *Frontiers*, 10(1), 151-163.
- Eicher, V., C. Staerklé y A. Clémence, (2014). I want to quit education: A longitudinal study of stress and optimism as predictors of school dropout intention. *Journal of Adolescence*, 37(7), 1021–1030. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.07.007
- Englert, C. (2016). The strength model of self-control in sport and exercise psychology. *Frontiers in Psychology*, 7, 314. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00314>
- Esmael, A., y Ebrahim, J. (2018). Adjustment Problem among First Year University Students in Ethiopia: Across Sectional Survey. *Journal of Psychiatry*, 21(5). doi: 10.4172/2378-5756.1000455

- Ezugwu, E. N. (2019). Comparative analysis of 5Es constructivist instructional and lecture methods on SS1 student's achievement in biology. *International Conference of Education*, 10-20.
<http://ice2019.oum.edu.my/assets/document/ICE2019.pdf>
- Fan, L., Mahmood, M. y Uddin, M.A. (2019). Supportive Chinese supervisor, innovative international students: a social exchange theory perspective. *Asia Pacific Educ. Rev.* 20(1), 101–115. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9572-3>
- Fernández, R., Chavarría, C., Valencia, M., Astorga, J., Martínez, P., (2016). *Motivaciones De Intercambio En Estudiantes Universitarios*. Revista Global de Negocios, Vol. 4(3) p. 1-10, 2016. <https://ssrn.com/abstract=2670192>
- Ferro, L., y Vergara, Y. (2014). Estrategia para la Adaptación de Estudiantes provenientes del Litoral Pacífico, a la Vida Universitaria, en la Universidad de San Buenaventura, Cali. *Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje*. Recuperado de <https://conferences.eagora.org/index.php/educacion-y-aprendizaje/2018/paper/view/4680>
- Firat, M., Kılınç, H., y Yüzer, T. (2018). Level of intrinsic motivation of distance education students in e-learning environments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(1), 63-70. <https://doi.org/10.1111/jcal.12214>
- Flanagan Borquez, A. (2017). Experiencias de estudiantes de primera generación en universidades chilenas: realidades y desafíos. *Revista de la educación superior*, 46(183), 87-104. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.003>
- Fragozo, Z., y Villarreal, M. (2018). Programa de Acompañamiento y Seguimiento para la Pertenencia y Graduación Estudiantil, Paspe. *Congresos CLABES*. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2026>

- Freeland, G. (2018). Talent Wins Games, Teamwork Wins Championships. *Forbes*. Recuperado de <https://www.forbes.com/sites/grantfreeland/2018/06/01/talent-wins-games-teamwork-wins-championships/?sh=330329c84c8f>
- Gaeta, M. L., y Cavazos, J. (2016). Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (23), 142-166. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n23/1870-5308-cpue-23-00142.pdf>
- Galleta, H., et al. (2020). The importance of teamwork climate for preventing burnout in UK general practices. *European Journal of Public Health*, 30(4), iv36–iv38. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckaa128>.
- García, M. M. (2014). Factores que influyeron en el proceso de integración a la Universidad Católica y en el rendimiento académico de los alumnos que ingresaron en el 2004-I procedentes de los diferentes departamentos del Perú. *Pontificia Universidad Católica del Perú*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1233>
- Gardner, T. M., Krägeloh, C. U., y Henning, M. A. (2014). Religious coping, stress, and quality of life of Muslim university students in New Zealand. *Mental Health, Religion y Culture*, 17(4), 327–338. <http://dx.doi.org/10.1080/13674676.2013.804044>
- Garriott, P. O., Hudyma, A., Keene, C., y Santiago, D. (2015). Social cognitive predictors of first- and non-first-generation college students' academic and life satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 62, 253–263. <https://doi.org/10.1037/cou0000066>.

- Garzón, A., y Gil, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 124-136.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Garzon, L. (2015). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica. *Theoria*, 1-12.
- Gibbons, M., Rhinehart, A., y Hardin, E. (2019). How First-Generation College Students Adjust to College. *Journal of College Student Retention: Research, Theory y Practice*, 20(4), 488-510. <https://doi.org/10.1177/1521025116682035>.
- Glass, C. R., Gómez, E., y Urzua, A. (2014). Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 104-117.
- Goldstein, S. B., y Keller, S. R. (2015). US college students' lay theories of culture shock. *International Journal of Intercultural Relations*, 47, 187-194.
- Gonta, I., y Bulgac, A. (2019). The Adaptation of Students to the Academic Environment in University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(3), 34-44. <http://dx.doi.org/10.18662/rrem/137>.
- González, M. D. P., y Martínez, E. M. (2011). Adaptación curricular por competencias como medida educativa inclusiva. Exposición de un caso con amplias dificultades de comunicación y lenguaje en Educación Infantil. *Innovación Educativa*, 21, 289-304. ISSN 1130-8656
- Hansen, H. R., Shneyderman, Y., McNamara, G. S., y Grace, L. (2018). Acculturative stress and native and US culture immersion of international students at a community college. *Journal of International Students*, 8(1), 215-232.

- Harju, P. (2020). Decision-making Process of International Exchange Students: The most influential factors (Tesis de pregrado). *Universidad Savonia de Ciencias Aplicadas*, Kuopio, Finlandia.
- Hennessey, B., Moran, S., Altringer, B., y Amabile, T. M. (2015). Extrinsic and intrinsic motivation. *Wiley encyclopedia of management*, 1-4.
<https://doi.org/10.1002/9781118785317.weom110098>
- Hinojoza, E. (2011). Características socio-económicas de estudiantes que migran. *Programa en Licenciatura en Trabajo Social de la U.M.S.S.*
- Hui, T., Yuen, M., y Chen, G. (2018). Career adaptability, self-esteem, and social support among Hong Kong University students. *The Career Development Quarterly*, 66(2), 94-106. <https://doi.org/10.1002/cdq.12118>
- Ivashova, V.A., Dukhina, T.N., Tarasova, S.I., Kalugina, E.N., y Taranova, E.V., (2014). The views of the Russian agricultural sector (an example of stavropol territory). *Life Science Journal*, 11(9s), 326-329.
<https://www.revistaespacios.com/a17v38n56/17385635.html>.
- Jackson, M., Ray, S., y Bybell, D. (2019). International students in the US: Social and psychological adjustment. *Journal of International Students*, 3(1), 17-28.
- Jamaludin, N. L., Sam, D. L., y Sandal, G. M. (2018). Destination motivation, cultural orientation, and adaptation: International students' destination-loyalty intention. *Journal of International Students*, 8(1), 38-65.
- Javed, F. (2019). Adaptation challenges faced by Pakistani university entrants. *Student Success*, 10(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.5204/ssj.v11i3.1164>.
- Jin, S. (2017). Using visualization to motivate student participation in collaborative online learning environments. *Journal of Educational Technology y Society*, 20(2), 51-62. <https://www.jstor.org/stable/90002163>

- John-Henderson, N. A., Williams, S. E., Brindle, R. C., y Ginty, A. T. (2018). Changes in sleep quality and levels of psychological distress during the adaptation to university: the role of childhood adversity. *British Journal of Psychology*, *109*(4), 694-707.
- Jones, B. (2017). Estudio de componentes de un modelo de motivación en la enseñanza presencial y online. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, *8*(22), 915-944. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v8i22.1455>
- Juan, A. y García, I. (2012). Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras. *Didacta*, *21*, (38), 1-8.
- Karatepe, O., y Olugbade, O. (2017). The effects of work social support and career adaptability on career satisfaction and turnover intentions. *Journal of Management y Organization*, *23*(3), 337-355.
<https://doi.org/10.1017/jmo.2016.12>
- Kim, J. J., y Kim, I. (2019). Chinese international students' psychological adaptation process in Korea: the role of tourism experience in the host country. *Asia Pacific Journal of Tourism Research*, *24*(2), 150-167.
- Kim, K. R., y Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, *82*, 26-33. [http:// dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038](http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038)
- Kim, Y. (2017). Cross-cultural adaptation. *Oxford Research Encyclopedia of Communication*. doi: 10.1093/acrefore/9780190228613.013.2.
- Kwok, S., Gu, M., y Kit, K. (2016). Positive psychology intervention to alleviate child depression and increase life satisfaction: A randomized clinical trial. *Research on social work practice*, *26*(4), 350-361.
<https://doi.org/10.1177/1049731516629799>

- LaBrie, J. W., Ehret, P. J., Hummer, J. F., y Prenovost, K. (2012). Poor adjustment to college life mediates the relationship between drinking motives and alcohol consequences: A look at college adjustment, drinking motives, and drinking outcomes. *Addictive Behaviors*, 37(4), 379-386.
<https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2011.11.018>.
- Lam, J., Ariffin, A. A. M., y Ahmad, A. H. (2011). Edutourism: Exploring the Push-Pull Factors in Selecting a University. *International Journal of Business and Society*, 12(1), 63-78.
- Latipov, Z. A., Ziyatdinov, A. M., Demidova, L. A., Gerasimov, V, y Zaoostrovseva, M. N. (2017). The Problem of Adaptation of Foreign Students Studying in Russian Universities. *Revista Espacios*, 38(56), 27. Recuperado de
<https://www.revistaespacios.com/a17v38n56/a17v38n56p27.pdf>
- Leary, K. A., y DeRosier, M. E. (2012). Factors promoting positive adaptation and resilience during the transition to college. *Psychology*, 3(12), 1215.
<http://dx.doi.org/10.4236/psych.2012.312A1>.
- Lee, S. W. (2017). Circulating East to East: Understanding the push–pull factors of Chinese students studying in Korea. *Journal of Studies in International Education*, 21(2), 170-190. doi:10.1177/1028315317697540.
- Lesjak, M., Juvan, E., Ineson, E., Yap, M., y Axelsson, E. (2015). Erasmus student motivations: Why and where to go? *Higher Education* 70(5), 845-865.
- Li, L., y Tsai, C. (2017). Accessing online learning material: Quantitative behavior patterns and their effects on motivation and learning performance. *Computers y Education*, 114, 286-297. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.07.007>
- López, M. (2010). *El intercambio estudiantil como recurso promotor del desarrollo humano*. <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/015328/015328.pdf>

- Lucio, R., Hunt, E., y Bornovalova, M. (2012). Identifying the necessary and sufficient number of risk factors for predicting academic failure. *Developmental psychology*, 48(2), 422. doi: 10.1037/a0025939
- Mahrooqi, R., Denman, C. J., y Ateeq, B. A. (2015). Adaptation and first-year university students in the Sultanate of Oman. *Issues in English education in the Arab world*, 60-82.
- Medina, M. S. (2014). Factores que influyeron en el proceso de integración a la Universidad Católica y en el rendimiento académico de los alumnos que ingresaron en el 2004-I procedentes de los diferentes departamentos del Perú. *Pontificia Universidad Católica del Perú*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/123>
- Melendez, M. C. (2016). Adjustment to college in an urban commuter setting: The impact of gender, race/ethnicity, and athletic participation. *Journal of College Student Retention: Research, Theory y Practice*, 18(1), 31-48. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1521025115579671>
- Misra, R., y Castillo, L. G. (2004). Academic stress among college students: comparison of American and international students. *International Journal of Stress Management*, 11(1), 132–148.
- Montalvo, A. (2019). Determinantes de la Desersión Estudiantil. *Panorama Económico*, 1-29.
- Moreta, R., López, C., Gordón, P., Ortíz, W., y Gaibor, I. (2018). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y social como predictores de la salud mental en ecuatorianos. *Actualidades en Psicología*, 32(124), 112-126. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i124.31989>

- Mori, S. C. (2000). Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of counseling y development*, 78(2), 137-144.
- Nguyen, M. H., Serik, M., Vuong, T. T., y Ho, M. T. (2019). Internationalization and its discontents: Help-seeking behaviors of students in a multicultural environment regarding acculturative stress and depression. *Sustainability*, 11(7), 1865.
- Olowookere, E., Alao, A., Odukoya, J., Adekeye, O., y Ade' Agbude, G. (2015). Time management practices, character development and academic performance among university undergraduates. *Creative Education*, 6, 79-86.
<http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.61007>
- Oviedo, N. (2019). Estudio de preferencias declaradas sobre metodologías de enseñanzas constructivistas. *Revista Educación en Ingeniería*, 14(27), 83-88.
<https://doi.org/10.26507/rei.v14n27.952>
- Padilla, M. S., Cerón, T. F., Rico, J. A., y García, M. S. (2014). El reto del estudiante universitario ante su adaptación y autocuidado como estrategia para disminuir problemas crónicos degenerativos. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 2(4). <https://doi.org/10.29057/icsa.v2i4.754>
- Paquette, K. R., y Rieg, S. A. (2016). Stressors and coping strategies through the lens of early childhood/special education pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 57, 51-58.
- Páramo, M., Araújo, A. M., Tinajero-Vacas, C., Almeida, L. S., y Rodríguez-González, M. S. (2017). Predictors of students' adjustment during the transition to university in Spain. *Psicothema*, 29(1), 67-72. <http://hdl.handle.net/11328/1756>.
- Pont, B. (2015). *Política educativa en perspectiva 2015: Hacer posibles las reformas*. Fundación Telefónica.

- Poyrazli, S., Kavanaugh, P. R., Baker, A., y At-Timimi, N. (2004). Social support and demographic correlates of acculturative stress in international students. *Journal of College Counseling*, 7(1), 73–82.
- Presbitero, A. (2016). Culture shock and reverse culture shock: The moderating role of cultural intelligence in international students' adaptation. *International journal of intercultural relations*, 53, 28-38.
- Priego, R., y Peralta, A. (2016). ¿Cómo Mejorar la Calidad, la Motivación y el Compromiso Estudiantil en la Educación Virtual? *Campus Virtuales*, 5(1), 74-82.
- Quintero, I. (2016). Análisis de las Causas de Deserción Universitaria. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD Bogotá*. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/6253/23783211.pdf;jsessionid=19E2793419544AFC710980E1091AB662.jvm1?sequence=1>
- Ra, Y. A., y Trusty, J. (2017). Impact of Social Support and Coping on Acculturation and Acculturative Stress of East Asian International Students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 45(4), 276-291.
- Rachfall, T., Förster-Trallo, D., Williamson, E., y Temple, B. (2015). The Impact of Information Overload on Individual Stress Feelings of Management Accountants. *International Academic Conference on Management, Economics and Marketing*. <https://www.researchgate.net/publication/297174416>
- Rahat, E., y İlhan, T. (2016). Coping styles, social support, relational self-construal, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Educational Sciences: Theory y Practice*, 16(1). <https://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0058>
- Reeve, J. (2018). *Motivación y emoción*. Mc Graw Hill.

- Restrepo, J., Soto, J., y Rivera, A. (2016). Diferencias individuales en la impulsividad y la flexibilidad cognitiva en adultos jóvenes sanos. *Katharsis*, (21), 13-44. <https://doi.org/10.25057/25005731.761>
- Rice, K. G., y Van Arsdale, A. C. (2010). Perfectionism, perceived stress, drinking to cope, and alcohol-related problems among college students. *Journal of Counseling Psychology*, 57(4), 439–450. <https://doi.org/10.1037/a0020221>.
- Rodriguez, S., Allen, K., Harron, J. y Qadri, S. (2019). Making and the 5E Learning Cycle. *Science teacher*, 86, 48-55. https://doi.org/10.2505/4/tst18_086_05_48
- Safavi, H., y Bouzari, M. (2019). The association of psychological capital, career adaptability and career competency among hotel frontline employees. *Tourism management perspectives*, 30, 65-74. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2019.02.001>
- Şahin, D., Özer, Ö., y Yanardağ, M. (2019). Perceived social support, quality of life and satisfaction with life in elderly people. *Educational Gerontology*, 45(1), 69-77. <https://doi.org/10.1080/03601277.2019.1585065>
- Salas, E., Reyes, D. L., y McDaniel, S. H. (2018). The science of teamwork: Progress, reflections, and the road ahead. *American Psychologist*, 73(4), 593–600. <https://doi.org/10.1037/amp0000334>
- Saleh, D., Camart, N., y Romo, L. (2017). Predictors of stress in college students. *Frontiers in Psychology*, 8, 19.
- Santilli, S., Marcionetti, J., Rochat, S., Rossier, J., y Nota, L. (2017). Career adaptability, hope, optimism, and life satisfaction in Italian and Swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 44(1), 62-76. <https://doi.org/10.1177/0894845316633793>

- Sarason, I., Levine, H., Basham, R. y Sarason, B. (1983). Assessing social support: the social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.127>
- Schnettler, B., Miranda, H., Sepúlveda, J., Mora, M., Lobos, G., y Denegri, M. (2013). Satisfacción con la vida en personas de etnia Mapuche residentes en la región metropolitana, Chile: un análisis comparativo con modelos Logit y Probit. *Suma Psicología* 20(1), 69-82. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi2013.1374>
- Seo, J. S., Wei, J., Qin, L., Kim, Y., Yan, Z., y Greengard, P. (2017). Cellular and molecular basis for stress-induced depression. *Molecular psychiatry*, 22(10), 1440-1447.
- Silbrián, L. A. (2017). Expectativas de la formación universitaria desde la perspectiva de los estudiantes. *Diálogos* 19, 25-37.
- Silva, J., Serrano, E., y Cavieres, A. (2016). Modelo interactivo en red para el aprendizaje: Hacia un proceso de aprendizaje online centrado en el estudiante. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (49), 225-238. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36846509016>
- Shu, F., Ahmed, S. F., Pickett, M. L., Ayman, R., y McAbee, S. T. (2020). Social support perceptions, network characteristics, and international student adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 74, 136-148.
- Shubina, I. (2017). Locus of control, feeling of happiness and self-esteem: interrelation analysis. *International Journal of Scientific Research and Management*, 5(11), 7563-7575. [10.18535/ijstrm/v5i11.27](https://doi.org/10.18535/ijstrm/v5i11.27)
- Smith, R. A., y Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 699-713.

- Stancu, A., Ariccio, S., Dominicis, S., Ganucci, U., Petruccelli, I., Ilin, C. y Bonaiuto, M. (2020). The better the bond, the better we cope. The effects of place attachment intensity and place attachment styles on the link between perception of risk and emotional and behavioral coping. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 51(101771). <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2020.101771>
- Susilowati, S. M. E., y Anam, K. (2017). Improving student's scientific reasoning and problem-solving skills by the 5E learning model. *Biosaintifika: Journal of Biology y Biology Education*, 9(3), 506-512.
- Szabo, A., Ward, C., y Jose, P. E. (2016). Uprooting stress, coping, and anxiety: A longitudinal study of international students. *International Journal of Stress Management*, 23(2), 190–208. <https://doi.org/10.1037/a0039771>
- Tinto, V. (1996). Reconstructing the first year of college. *Planning for Higher Education*, 25(1), 1-6
- Tomin, V. V., Sakharova, N. S., Eremina, N. V., Kabanova, O. V., y Terekhova, G. V. (2016). Intercultural adaptation of students in the information field of cross-cultural interaction. *Global Media Journal*, S2(7), 1-10.
- Topuzov, O., Shamne, A., Malykhin, O., Aristova, N., y Opaliuk, T. (2020). Adaptation Peculiarities of the First-Year Students to University Life: Study on Stress Resistance. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(2), 48-59. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2/265>.
- Turkpour, A., y Mehdinezhad, V. (2016). Social and Academic Support and Adaptation to College: Exploring the Relationships between Indicators' College Students. *International Education Studies*, 9(12), 53-60.
<http://dx.doi.org/10.5539/ies.v9n12p53>.

Universidad San Francisco de Quito (s.f.). Programa de Diversidad Étnica. *Universidad San Francisco de Quito*.

http://www.usfq.edu.ec/sobre_la_usfq/diversidad_etnica/Paginas/default.aspx

Universidad San Francisco de Quito (s.f.). Misión y Visión. *Universidad San Francisco de Quito*. USFQ.

http://www.usfq.edu.ec/sobre_la_usfq/Paginas/sobre_nosotros.aspx

Universidad San Francisco de Quito. (s.f.). Oficina de Programas Internacionales.

Universidad San Francisco de Quito. USFQ. <https://www.usfq.edu.ec/en/office-of-international-programs-opi>

Van Garderen, D., Decker, M., Juergensen, R., y Abdelnaby, H. (2020). Using the 5E Instructional Model in an Online Environment with Pre-service Special Education Teacher. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*, 23(1).
Recuperadode

<https://scholarworks.rit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1111&context=jsesd>

Vivas Pacheco, H. (2009). Educacion, desigualdad y democracia. *Revista Sociedad y Economia*, 1-19.

Vanslambrouck, S., Zhu, C., Lombaerts, K., Philipsen, B., y Tondeur, J. (2018).

Students' motivation and subjective task value of participating in online and blended learning environments. *The Internet and Higher Education*, 36, 33-40.
0.1016/j.iheduc.2017.09.002

Wangeri, T., Kimani, E., y Mutweleli, S. M. (2012). Transitional challenges facing university first year students in Kenyan public universities: A Case of Kenyatta University. *Interdisciplinary Review of Economics and Management*, 1(2), 43-50.

- Weger, M., y Sandi, C. (2018). High anxiety trait: a vulnerable phenotype for stress-induced depression. *Neuroscience y Biobehavioral Reviews*, 87, 27-37.
- Wu, H. P., Garza, E., y Guzman, N. (2015). International student's challenge and adjustment to college. *Education Research International*, 2015, 1-9.
<https://www.hindawi.com/journals/edri/2015/202753/>
- Yakunina, E. S., Weigold, I. K., Weigold, A., Hercegovac, S., y Elsayed, N. (2013). International students' personal and multicultural strengths: Reducing acculturative stress and promoting adjustment. *Journal of Counseling y Development*, 91(2), 216-223.
- Yu, B., Bodycott, P., y Mak, A. S. (2019). Language and interpersonal resource predictors of psychological and sociocultural adaptation: International students in Hong Kong. *Journal of Studies in International Education*, 23(5), 572-588.
- Yupanqui, E. (2014). Factores Socioeconómicos. Factores socioeconómicos y culturales que limitan la adaptación de estudiantes migrantes a la vida universitaria en la facultad de ingeniería-química en la Universidad de Trujillo. De Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Zhou, M., y Lin, W. (2016). Adaptability and life satisfaction: the moderating role of social support. *Frontiers in psychology*, 7, 1134.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01134>
- Zhou, W., Guan, Y., Xin, L., Mak, M., y Deng, Y. (2016). Career success criteria and locus of control as indicators of adaptive readiness in the career adaptation model. *Journal of Vocational Behavior*, 94, 124-130.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.02.015>
- Zvolensky, M. J., Jardin, C., Garey, L., Robles, Z., y Sharp, C. (2016). Acculturative stress and experiential avoidance: Relations to depression, suicide, and anxiety

symptoms among minority college students. *Cognitive behaviour therapy*, 45(6), 501-517.

REFLEXIÓN

Cito una frase de Michael Jordan que leí en un artículo realizado por Freeland (2018) para la revista Forbes: *“El talento gana partidos, pero la inteligencia y el trabajo en equipo ganan campeonatos”*. Y realmente esta oración resume la importancia y el significado de un verdadero trabajo en equipo. El trabajo en equipo está definido como el proceso a través del cual los miembros del grupo colaboran de distintas formas para cumplir con los objetivos de una tarea (Driskell, Salas, y Driskell, 2018). Y a lo largo del semestre aprendí de diversas formas la importancia de este trabajo en equipo para cumplir nuestros objetivos.

A pesar de que es muy difícil lograr que un grupo de personas que no se conocen trabajen en conjunto sin problemas, el tener un buen líder ayuda mucho a que el equipo se integre; y gracias a la comunicación y la empatía, este equipo puede desarrollar un trabajo óptimo. Para ello, en el grupo desde el inicio de su formación, es importante reconocer las fortalezas y debilidades de cada persona (Salas, Reyes y McDaniel, 2018), para que, de esta forma, cada uno de los integrantes pueda desempeñar un rol en función de sus conocimientos.

Si bien al principio pude pensar que era mejor trabajar de manera individual debido a que tuve experiencias no gratas en otros equipos, esta idea cambió en mí, porque en el transcurso del semestre pude identificar algunas razones de por qué es mejor trabajar en equipo a trabajar sola:

Primero, al trabajar en equipo, pude notar como se estimula la creatividad, ya que se pueden producir grandiosas ideas y soluciones adecuadas a los problemas. Bien dicen “dos mentes, trabajan mejor que una”; y eso es realmente cierto, porque mediante el Brainstorming, en el equipo se pueden obtener ideas innovadoras desde las diversas perspectivas de cada ser, y de la interacción de estas perspectivas. Pues

cada uno piensa de distinta forma, por lo tanto, pueden aportar con distintas opiniones y a la misma vez aprender uno de otro.

Segundo, el trabajar en equipo, incrementa la motivación, tanto del equipo en sí como de las personas que lo conforman de forma individual. En momentos de debilidad, el pertenecer a un grupo y expresar qué es lo que pasa, me ayudó a motivarme para llegar a los objetivos, pues siempre hay una persona o alguien en el grupo que tiene mucho optimismo y que te anima a ti y al grupo a seguir adelante.

Tercero, al formar parte del equipo varias personas, se pueden compartir diferentes opiniones (Driskell, Salas, y Driskell, 2018), esto favorece que se desarrolle una comunicación más fluida y directa, creando confianza y mejorando el clima del grupo. Esto a su vez hace que mejore el sentido de pertenencia, porque al escuchar y respetar la opinión de todos los miembros, cada uno se siente parte de su equipo.

Cuarto y final, el trabajar en equipo aumenta la eficiencia de cada miembro. El que existan una variedad de destrezas y roles que se complementan, permite el rápido alcance de las metas. De forma especial, pude notar que cuando existía un buen trabajo en grupo aumentaba nuestra productividad porque todos hacían una parte del trabajo en la cual eran muy hábiles.

Aprendí que cuando trabajas en equipo también creces como individuo. Todos tenemos puntos ciegos de nuestros propios comportamientos y fortalezas que quizá no conocemos, pero al compartir información, recibir retroalimentación honesta, basada en el respeto mutuo de opiniones y la apertura a cada aporte en el equipo, todo esto se puede exponer. Y resulta positivo porque permite un aprendizaje en conjunto de los aciertos y errores, lo que ayuda en el crecimiento personal.

Aunque el trabajo en equipo es fácil de observar, a menudo es algo más difícil de describir y aún más difícil de producir, pero cuando se logra la participación conjunta

de cada miembro, los aportes del grupo se traducen en resultados como la eficacia y la satisfacción del equipo (Galleta et al., 2020). En lo que sea que se esté haciendo y requiera el esfuerzo de un grupo de personas reunidas para cumplir con una meta, el trabajo en equipo es lo que realmente consigue grandiosos triunfos; una gran enseñanza que me llevo de este semestre.