
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Arizona State University

Volumen 30 Número 63

3 de mayo 2022

ISSN 1068-2341

Transición a la Universidad de Estudiantes Migrantes Internos en Chile: Experiencias en un Escenario de Triple Ruptura

Fernanda Goñi

Pontificia Universidad Católica de Chile

Catalina Moraga

University of Maryland (Estados Unidos); ANID – Programa Iniciativa Científica Milenio – Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?” (Chile)

Macarena Sanhueza

Pontificia Universidad Católica de Chile

Ximena Catalán

Pontificia Universidad Católica de Chile; ANID – Programa Iniciativa Científica Milenio – Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?” (Chile)

María Soledad Cruz

Pontificia Universidad Católica de Chile

Gonzalo Gallardo

Universidad Pablo de Olavide (España); Pontificia Universidad Católica de Chile

Daniela Veliz

Pontificia Universidad Católica de Chile; ANID – Programa Iniciativa Científica Milenio – Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?” (Chile)

Journal website: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Manuscript received: 14/9/2020

Revisions received: 19/1/2022

Accepted: 19/1/2022

Citación: Goñi, F., Moraga, C., Sanhueza, M., Catalán, X., Cruz, M. S., Gallardo, G. & Véliz, D. (2022). Transición a la universidad de estudiantes migrantes internos en Chile: Experiencias en un escenario de triple ruptura. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(63).

<https://doi.org/10.14507/epaa.30.6057> Este artículo es parte del número especial *Experiencia del Estudiante en la Educación Superior Latinoamericana*, editado por Maria Santelices y Sergio Celis.

Resumen: Quienes migran para cursar sus estudios superiores, enfrentan condiciones potencialmente influyentes en su ajuste a la universidad. Resulta necesario conocer qué barreras específicas enfrentan los estudiantes migrantes internos, para así diseñar políticas y estrategias institucionales de soporte. Este documento brinda evidencias para la comprensión del proceso de transición a la vida universitaria de estudiantes migrantes internos en Chile mediante un proceso de intervalidación de dos estudios de carácter exploratorio, orientados a conocer desde la perspectiva de los propios migrantes tanto sus vivencias de desplazamiento como de transición a la universidad. Desde los testimonios, se identifican experiencias compartidas entre los estudiantes migrantes internos, destacando la triple ruptura experimentada (cambio de ciudad, de lugar de estudios y de residencia). Culminando este proceso, los estudiantes reportaron percibir mayor independencia, autorregulación y autoconocimiento. Junto con discutir estos elementos, este documento ofrece orientaciones de política universitaria basadas en los hallazgos identificados, así como también aspectos a explorar para la comprensión de estos procesos en indagaciones futuras.

Palabras claves: transición educativa; acceso a la educación superior; migración; movilidad de estudiantes; experiencia de los estudiantes

Internal migrant students in Chile transitioning to the university: Experiences in a triple rupture scenario

Abstract: Students who migrate to pursue higher education face many challenges in their adjustment to university. It is necessary to know the specific barriers that internal migrant students face in order to design policies and strategies for institutional support of these students. This article investigates the process of transition to university life for internal migrant students in Chile through an intervalidation process of two exploratory studies aimed at knowing about displacement and transition-to-university experiences from the perspectives of the migrants themselves. This collection of testimonies, and the subsequent identification of shared experiences among internal migrant students, highlights the triple rupture they experienced (change of city, place of study, and residence). According to their testimonies, students reported perceiving greater independence, self-regulation, and self-knowledge. This article discusses these topics and offers university policy orientations based on the findings, as well as aspects of these processes to explore in future research.

Key words: educational transition; access to higher education; migration; student mobility; student experience

Transição para a universidade de alunos migrantes internos no Chile: Experiências em um cenário de tripla ruptura

Resumo: Aqueles que migram para buscar o ensino superior enfrentam condições potencialmente influentes em sua adaptação à universidade. É necessário saber quais as barreiras específicas que os alunos migrantes internos enfrentam, a fim de desenhar políticas e estratégias de apoio institucional. Este documento fornece evidências para a compreensão do processo de transição para a vida universitária de estudantes migrantes internos no Chile por meio de um processo de intervalo de dois estudos exploratórios, com o objetivo de conhecer a partir da

perspectiva dos próprios migrantes suas experiências de deslocamento e deslocamento. A partir dos depoimentos, são identificadas experiências compartilhadas entre os alunos migrantes internos, evidenciando a tripla ruptura vivenciada (mudança de cidade, local de estudo e residência). Concluindo esse processo, os alunos relataram perceber maior independência, autorregulação e autoconhecimento. Junto com a discussão desses elementos, este documento oferece orientações de política universitária com base nas constatações identificadas, bem como aspectos a explorar para a compreensão desses processos em investigações futuras.

Palavras-chave: transição educacional; acesso ao ensino superior; migração; mobilidade estudantil; experiência estudantil

Transición a la Universidad de Estudiantes Migrantes Internos en Chile: Experiencias en un Escenario de Triple Ruptura

En Latinoamérica es habitual que los jóvenes se desplacen dentro de su nación para acceder a la Educación Superior [ES]. La *migración interna*, entendida como el “movimiento entre unidades administrativas del mismo país, por ejemplo, de región a región o de una comuna del país a otra” (INE, 2020, p. 8), sería motivada, en general, por condiciones desiguales de desarrollo territorial (Crispi, 2013; Crivello, 2011; Ike et al., 2016; Padmaja et al., 2015; Rama & Cevallos, 2016; Rock et al., 2013; Tosi et al., 2008; Villalón et al., 2007).

Aun cuando en la última década se ha observado en la ES Latinoamericana una dinámica de regionalización y descentralización (Rama & Cevallos, 2016), en Chile son las instituciones educativas de las zonas centrales las que persistentemente atraen más estudiantes, siendo los mayores polos de atracción las regiones Metropolitana (47,1%), de Valparaíso (11%) y Bío Bío (10,4%) (CNED, 2020).

Escasos estudios latinoamericanos han abordado la migración interna motivada por acceder a la ES (CEOC- UTalca, 2009; Gamallo & Nuñez, 2013; Rama & Cevallos, 2016). La literatura internacional refiere a este tipo de migración como una fuerte influencia sobre la transición secundaria-universidad (Hiester et al., 2009; Meuleman et al., 2015; Soares et al., 2007), etapa de por sí desafiante (De Clercq et al., 2016; Habel & Whitman, 2016). Estudiar este fenómeno permitiría la identificación y reducción de barreras a la participación y aprendizaje de estos estudiantes (Blanco, 2006; Terigi, 2014; UNESCO, 2009).

Típicamente, los estudiantes que migran representan una minoría en cada cohorte, por lo que sus necesidades podrían resultar invisibilizadas como foco de acción institucional. Por ejemplo, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, según datos internos de la institución, en 2020 sólo el 22% de los estudiantes admitidos en pregrado eran estudiantes de regiones distintas a la Metropolitana.

La evidencia que aquí presentaremos contribuye a comprender la experiencia de migración y ajuste a la vida universitaria de estudiantes migrantes internos en Chile, quienes en función de sus estudios universitarios cambian su región o provincia —migración intrarregional e interregional—. Nuestra investigación buscó conocer de qué manera experimentan su proceso de transición a la universidad estudiantes que migran a otras ciudades en Chile y describir cómo esta información podría aportar al desarrollo de políticas institucionales de inclusión.

Para abordar estas temáticas, sintetizamos hallazgos comunes provenientes de dos estudios cualitativos, integrados mediante un proceso de intervalidación de datos (Thorne, 2006).

Antecedentes y Marco Conceptual

Transiciones a lo Largo de la Vida

En general, las *transiciones a lo largo de la vida* operan como puntos de inflexión en el desarrollo, catalizando cambios individuales mediante la modificación del ambiente y/o roles sociales de las personas (Bronfenbrenner, 1987, 2005). Los procesos de transición son desafiantes, representando por definición *rupturas* en la vida de las personas, marcando un antes y después en la continuidad de sus experiencias vitales, demandando de ellas adaptación mediante el aprendizaje de nuevas conductas y disposiciones (Zittoun, 2009; Zittoun et al., 2013). Atravesar una transición posee el potencial de favorecer nuevas comprensiones personales y catalizar proyecciones de futuro novedosas, capaces de movilizar a nuevas transiciones (Bourgeois, 2009; Zittoun et al., 2013).

Transición de la Secundaria a la Universidad

Un ejemplo de transición vital es el paso de la educación secundaria a la superior, pues exige a los estudiantes ajustarse a una nueva situación de aprendizaje y desarrollo (v.g., De Clercq et al., 2016; Gallardo et al., 2019; Habel & Whitman, 2016; Pascarella & Terenzini, 2005; Soares et al. 2007). Ante los desafíos de esta transición, los estudiantes generan y movilizan recursos internos y externos, adquiriendo aprendizajes y transformando su identidad en el proceso (Arnett & Tanner, 2006; McLean & Pasupathi, 2012; Swenson et al., 2008).

Típicamente, durante su primer año los universitarios deben aprender nuevos conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes novedosas, crear amistades y vínculos de soporte, administrar autónomamente su tiempo y hacer propia la identidad profesional de sus carreras, equilibrando tareas académicas con otros intereses y demandas (Gallardo et al., 2019; Páramo et al., 2010; Pascarella & Terenzini, 2005; Soares et al., 2007). En el ajuste a la educación superior “juegan un papel fundamental los pares, los académicos y el *staff* profesional de la institución” (Manzi & Santelices, 2021, p. 301), siendo clave el apoyo social disponible desde distintos actores, así como la existencia de un clima social de campus acogedor, con colaboración entre estamentos y oportunidades concretas de integración.

La evidencia internacional y nacional respecto al proceso de transición a la vida universitaria describe esta etapa como más compleja y desafiante para algunos grupos de estudiantes, entre ellos, aquellos que son la primera generación de sus familias en acceder a la universidad (Flanagan Borquez, 2017; Manzi & Santelices, 2018), quienes comúnmente provienen desde contextos sociales poco representados en la educación superior (Gallardo et al., 2014; Leyton, et al., 2012), descritos también como alumnos “de clase obrera” (Río Ruiz, 2014) o “working class” (Lehmann, 2014; Reay, 2013, 2015). En los últimos años, aspirando a la ampliación de la educación superior y la inclusión social, en las políticas institucionales de distintas universidades, estos grupos estudiantiles han sido identificados como prioritarios, destinando apoyos sociotécnicos en su transición universitaria, con impacto en su persistencia y subjetividad (Gallardo & Moretti, 2021). Junto a ellos, también se han priorizado a estudiantes en situación de discapacidad, con condición de género e identidad diversa, pertenecientes a pueblos indígenas y migrantes internacionales (Red de Universidades del Estado de Chile, 2020).

Respecto a los estudiantes migrantes internos se ha investigado e intervenido menos, siendo un grupo de alumnos que podría requerir también priorización y soportes específicos en su paso a la universidad, dadas las particularidades de su proceso de transición a la universidad, combinada con los desafíos de adaptación a una nueva condición habitacional y territorial. A continuación, se profundizará en las experiencias de transición a la vida universitaria de quienes migran en sus propios países para iniciar estudios universitarios.

Migración Interna y Transición de la Secundaria a la Universidad

En la decisión de migrar para estudiar influyen los deseos de los propios jóvenes, los discursos y vínculos familiares y las expectativas culturales que asocian titulación universitaria con movilidad social (Crivello, 2011; López, 2009, en Wells et al., 2019; Oyarzún, 2020; Tosi, 2009; Tosi et al., 2008). También influye la relación y valoración que se tenga respecto a la ciudad de destino, la disponibilidad de redes familiares, la cercanía con el lugar de origen y el prestigio académico de la universidad (Gamallo & Nuñez, 2013; Gómez, 2019; Ma, 2014; Tosi, 2009; Tosi et al., 2008). En ocasiones la migración se da también por falta de opciones en el origen (Rama & Cevallos, 2016; Rock et al., 2013), operando una suerte de “imperativo a la migración” para acceder a mejores oportunidades (Farrugia, 2015).

Tensiones Derivadas de la Migración para Estudiar

Migrar implica frecuentemente enfrentar tensiones novedosas, como llegar hacia un lugar extraño (Arraztoa & Cortelezzi, 2003; Gómez, 2019; Gu et al., 2010; Padmaja et al., 2015), culturalmente diferente, estresante e incluso hostil (CEOC-UTalca, 2009; Gamallo & Nuñez, 2013; Muñoz & Marín, 2018; Pheko et al., 2014; Torcomian, 2016; Tosi, 2009).

Al desplazarse, muchos estudiantes se alejan de sus familias, lugares queridos y amigos, extrañan el apoyo emocional cotidiano y la seguridad del hogar, deben adaptarse a nuevas tareas domésticas y aprender a administrar su tiempo (Gray et al., 2019; Meuleman et al., 2015; Torcomian, 2016). Quienes carecen de contactos pueden llegar a sentirse aislados en el nuevo contexto y quienes llegan a vivir con otros deben aprender a negociar tareas y convivencia (Costa et al., 2019; Gray et al., 2019; Meuleman et al., 2015; Torcomian, 2016). La dificultad para asumir estos desafíos puede repercutir en el bienestar y continuidad académica (Torcomian, 2016).

Estas tensiones aumentan en la medida en que las diferencias geográficas y poblacionales entre origen y destino son mayores (Abbott & Schmid, 1975; Arraztoa & Cortelezzi, 2003), cuando existen dificultades para visitar sus hogares (Torcomian, 2016) o cuando se suman dificultades económicas (Borjas et al., 2020; Costa et al., 2019; Montibeller-Ardilés, 2018).

Trasladarse por estudios supone entonces adaptarse a la vida universitaria, a un contexto urbano no siempre conocido y a un nuevo hogar (Arraztoa & Cortelezzi, 2003; CEOC-UTalca, 2009; Gamallo & Nuñez, 2013; Padmaja et al., 2015; Páramo et al., 2010; Tosi et al., 2008; Tosi, 2009). Por esta razón, los procesos de cambio derivados de la migración no culminan con el acto de re-locación física (Crivello, 2011). La migración permea la experiencia estudiantil en términos emocionales, cognitivos y económicos, resonando incluso al egreso (Costa et al., 2019; Gómez, 2019; Gray et al., 2019; Meuleman et al., 2015; Torcomian, 2016).

Facilitadores del Proceso de Transición a la Universidad de Estudiantes Migrantes

En el proceso de transición de los migrantes internos, los vínculos previos y las nuevas redes de apoyo conforman soportes clave. El apoyo familiar puede atenuar dificultades, persistiendo como figuras de apego (Delhaye et al., 2012; Gómez, 2019; Han et al., 2017; Hiester et al., 2009; Wright et al., 2003). Lo anterior se ve facilitado por la conectividad tecnológica (Wells et al., 2019).

Por su parte, nuevas redes y vínculos favorecen el bienestar emocional, actuando como soportes ante dificultades (Ceoc-UTalca, 2009; Gu et al., 2010; Meuleman et al., 2015; Tosi, 2009), promoviendo el éxito en el proceso de ajuste (Stebleton et al., 2014). El contacto con otros migrantes ofrece espacios de contención y pertenencia, atenuando la complejidad del proceso (Gamallo & Nuñez, 2013; Lim & Pham, 2016; Ma, 2014; Tachine et al., 2017), favoreciendo, además, el desarrollo de sentido de pertenencia con su campus.

El entorno universitario adquiere relevancia mediante acciones y políticas que validen y otorguen reales oportunidades a los migrantes internos (Gu et al., 2010; Hou & McDowell, 2014; Ma, 2014; Muñoz & Marín, 2018; Pham & Saltmarsh, 2013; Tachine et al., 2017; Tosi, 2009).

Aprendizajes tras la Migración

Al vivir con mayor autonomía y lejos de sus familias el periodo universitario, los jóvenes que migran para estudiar se acercan a la vida “adulta” antes que sus pares no migrantes (Bozick, 2007; Gamallo & Nuñez, 2013; Meuleman et al., 2015). Por ejemplo, tras el ajuste, típicamente lograrían cultivar habilidades académicas, aprendiendo a organizarse con apertura e independencia (Gu et al., 2010; Hou & McDowell, 2014; Pham & Saltmarsh, 2013; Torcomian, 2016).

Metodología

Considerando los antecedentes empíricos y conceptuales referidos, en este artículo nos propusimos comprender elementos comunes del proceso de transición a la vida universitaria de estudiantes migrantes internos en Chile.

Para avanzar en ello, desarrollamos una intervalidación de datos cualitativos (Thorne, 2006) con el fin de sintetizar hallazgos obtenidos en dos estudios exploratorios, orientados ambos a conocer las experiencias de estudiantes universitarios en sus procesos de transición a la ES. Se definió pertinente a la intervalidación como metodología a utilizar, dada la coherencia de ambos estudios en aspectos claves de contraste (Thorne, 2006), como sus objetivos, preguntas de investigación, unidad de análisis elegida —proceso de transición de la enseñanza media a la universidad en el marco de una migración interna—, el grupo de participantes —estudiantes migrantes internos en universidades chilenas— y los instrumentos de recolección elegidos—entrevistas semi-estructuradas orientadas a conocer desde los participantes “eventos, situaciones y acciones en las que están involucrados y sus relatos sobre sus vidas y experiencias” (Maxwell, 1996, p. 17).

El primer estudio incluido en esta intervalidación fue desarrollado por el Observatorio de las Juventudes Universitarias UC¹ entre 2012 y 2013, con foco en estudiantes migrantes internos. El segundo estudio corresponde a una investigación sobre la experiencia estudiantil en educación superior desarrollada en 2019 por el Núcleo Milenio Experiencias de los Estudiantes en Educación Superior², desde el cual sólo consideramos testimonios de estudiantes migrantes internos participantes de la muestra.

En total, consideramos en conjunto relatos de 62 estudiantes (levantados mediante entrevistas grupales e individuales), comparando hallazgos, identificando patrones comunes, ampliando el contexto y comprensión del fenómeno estudiado (Thorne, 2006). Presentaremos a continuación características generales de los estudios contrastados. Las tablas 1 y 2 (ver anexos) resumen detalles específicos de cada estudio.

Estudio Observatorio de las Juventudes Universitarias UC

Este estudio cualitativo, de carácter exploratorio (Cornejo et al., 2011; Flick, 2004), se llevó a cabo entre 2012 y 2013, focalizando su análisis en relatos retrospectivos de estudiantes migrantes internos. En función de específicos criterios de inclusión se desarrolló un muestreo cualitativo por definición a priori de los participantes (Flick, 2004): migrantes internos de una universidad con foco en investigación en el área Metropolitana, de 2° a 4° año, alojados en distintas formas de residencia

¹ De la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE).

² Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?”.

(hogar individual, hogar con familiares y residencia universitaria). Del total de 42 participantes, 31 eran mujeres y 11 eran hombres. Asimismo, 35 de los entrevistados migraron desde regiones distantes a la Región Metropolitana [RM], es decir, que requerían mayores tiempos de traslado, dificultando la visita regular al hogar.

Estudio Núcleo Milenio Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior

Este estudio cualitativo exploratorio, realizado en 2019, abordó la experiencia de estudiantes en ocho instituciones de ES en Chile. De las instituciones participantes, dos corresponden a universidades con foco en investigación de la RM, dos corresponden a universidades con foco en docencia en otras regiones, dos son universidades con foco en docencia de la RM y dos son instituciones técnico-profesionales y/o centros de formación técnica.

Ahora bien, para desarrollar el ejercicio de intervalidación aquí presentado, del total de participantes de este estudio, sólo analizamos entrevistas realizadas a universitarios migrantes internos (20). Del total de participantes, ocho eran de primer año y doce de últimos años de carrera, tres estudiaban en instituciones con foco en investigación en la RM, doce en instituciones con foco en docencia en instituciones regionales y cinco en instituciones con foco en docencia en la RM.

Lo Común y lo Diferente entre los Estudios Involucrados

Si bien ambos estudios accedieron a testimonios de transición a la vida universitaria de estudiantes migrantes internos en universidades chilenas, existen diferencias entre ellos.

Un elemento de contexto a considerar es que, en Chile, después del año 2012, se implementaron importantes políticas (ej. gratuidad, ranking, programa PACE) tendientes a incrementar la representación de estudiantes de menores ingresos en pregrado (Santelices et al., 2018). Lo anterior podría generar diferencias entre los contextos universitarios en los que se insertaron los estudiantes migrantes del primer estudio (año 2012) y el segundo (año 2019). Las políticas pro inclusión social han aportado equidad socioeconómica y de género en la educación superior universitaria, aun cuando sus efectos en relación a las desigualdades del sistema han sido descritos como modestos (Casanova, 2015).

Por otra parte, a diferencia del primer estudio, el segundo no consideró como criterio de selección el tipo de residencia universitaria, contemplando en cambio a estudiantes de diversas instituciones, incluyendo universidades con foco en docencia y de distinta ubicación geográfica, diversificando las características institucionales del primer estudio (ver Tabla 1, Anexos). Además, el segundo estudio incluye migrantes intrarregionales (ver Tabla 2, Anexos).

En el análisis de intervalidación de datos cualitativos que aquí exponemos, nos orientamos a rastrear aspectos comunes desde testimonios estudiantiles de ambas investigaciones, unidos todos por su condición migrante. Por ello, no buscamos un equilibrio numérico entre los casos. La heterogeneidad de testimonios incorporados en esta intervalidación —sea por la adscripción institucional del estudiantado como por sus trayectorias sociales, geográficas y habitacionales— más que una limitante, resulta una fortaleza del documento, pues amplía la riqueza de los resultados obtenidos y hace plausible que los hallazgos puedan resultar pertinentes en distintos contextos.

Análisis

Para la realización del proceso de intervalidación (Thorne, 2006), establecimos la coherencia de ambos estudios por medio de la revisión de los objetivos, preguntas de investigación, pautas de entrevista y hallazgos preliminares. Esta última revisión tuvo como objetivo evaluar si había coherencia en el tipo de dimensiones de la experiencia de transición relatadas por los estudiantes entre ambos estudios. Posteriormente, utilizamos un análisis temático de carácter deductivo (Braun

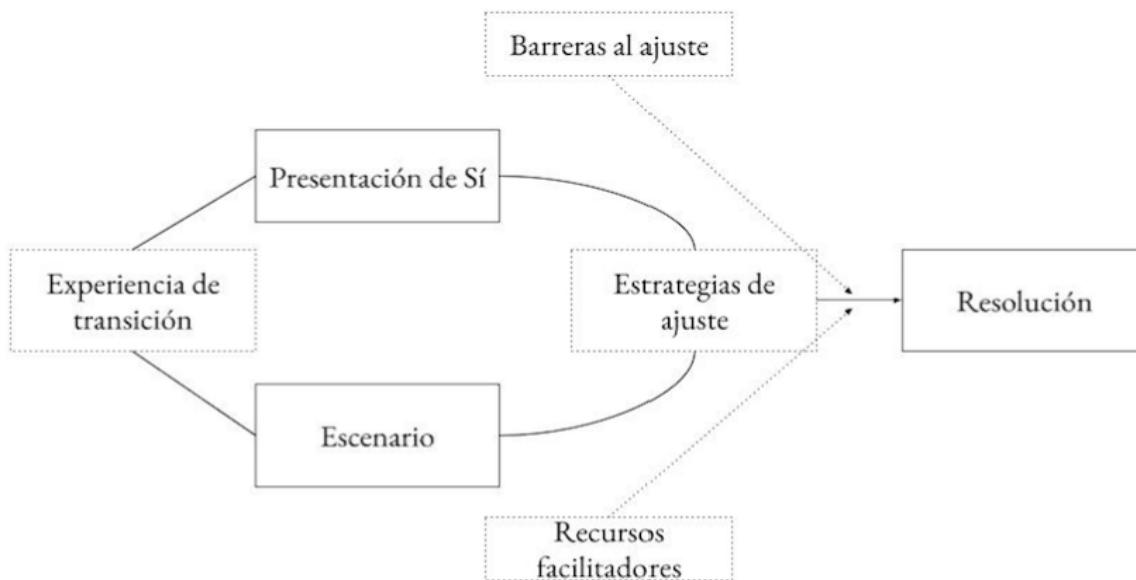
& Clarke, 2006) estructurado a partir de la codificación inicial definida por el estudio del Observatorio de las Juventudes, quienes analizaron sus testimonios mediante recursos de la Teoría Fundamentada, utilizando codificación abierta, axial y selectiva (Strauss & Corvin, 2002).

En el proceso de codificación y análisis de los datos del segundo grupo de entrevistas participaron investigadores de ambos estudios, para asegurar coherencia y verosimilitud en la interpretación de los nuevos datos (Thorne, 2006). Lo anterior nos permitió identificar, organizar y proporcionar patrones y temas, referencias cruzadas y opiniones, vinculando conceptos, comparando información por medio de un análisis transversal (Braun & Clarke, 2006).

Finalmente, en el proceso de intervalidación, siguiendo una estrategia analítica desarrollada en el primer estudio, sintetizamos los resultados utilizando la herramienta de análisis narrativo denominada “esquema del arco” (Sebastián & De Villers, 2006, ver Figura 1).

Figura 1

Esquema del arco



Source: Gallardo et al. (2013), basados en Sebastián & De Villers (2006)

Este esquema, útil para el análisis de relatos de experiencias de transición en las trayectorias individuales, se basa en la relación de tres elementos: el *Escenario*, la *Presentación de sí* de quien narra su historia y la *Resolución*; y supone que en relación con una situación contextual determinada (el escenario) cada quien opone una presentación de sí, oposición que constituye una tensión a resolver por la acción del propio sujeto (la resolución), en relación permanente con su entorno y vínculos sociales de soporte (Sebastián & De Villers, 2006).

En el ejercicio de intervalidación de datos (Thorne, 2006), decidimos utilizar esta herramienta como base para organizar las principales tensiones y transformaciones comunes referidas por los entrevistados de ambos estudios. Con tal estrategia contrastamos y complementamos los hallazgos de los estudios.

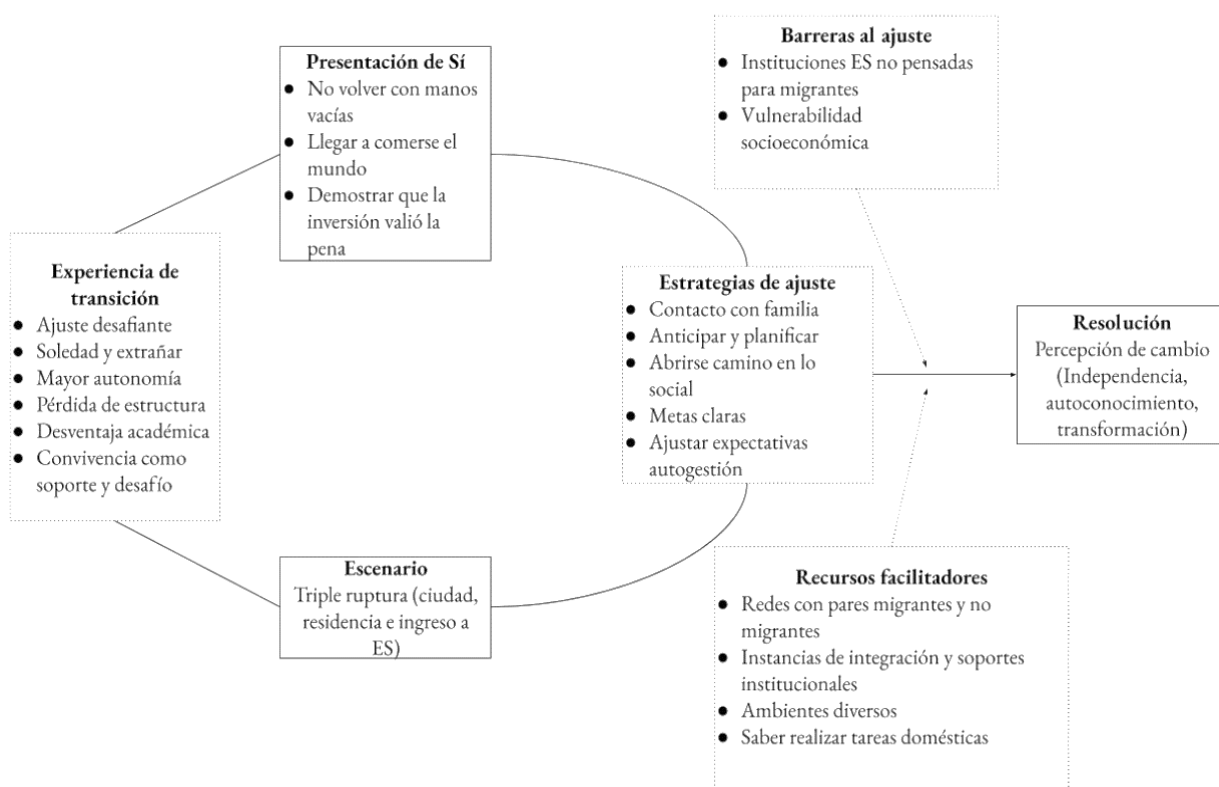
Resultados

A continuación, ofreceremos los principales resultados del proceso de intervalidación, utilizando como recurso de síntesis el “esquema del arco” (Sebastián & De Villers, 2006), presentando aspectos comunes identificados en ambos estudios, describiendo el modo en que la tensión entre *Escenario* y *Presentación de sí* configura la experiencia de transición a la universidad de estudiantes migrantes internos.

En este esquema (Figura 2) presentamos estrategias, facilitadores y barreras al ajuste identificadas por los estudiantes, así como la resolución de las tensiones del proceso, dando cuenta de transformaciones y aprendizajes percibidas por los entrevistados.

Figura 2

Esquema del arco respecto a la experiencia de transición a la universidad de estudiantes migrantes



Triple Ruptura como Escenario de la Transición a la Vida Universitaria

Si bien toda transición es comprendida por definición como una ruptura, como un cambio en la experiencia cotidiana que define un antes y un después en la vida de las personas (Zittoun, 2009), la transición a la vida universitaria de los estudiantes migrantes internos incluye, en simultáneo, otras dos rupturas altamente desafiantes. Como se ha visto en otros contextos, (Meuleman et al., 2015; Torcomian, 2016; Tosi, 2009), en los relatos de los estudiantes entrevistados apreciamos que su transición se ve acompañada de importantes tensiones, que en este caso configuraron un escenario de triple ruptura.

Las rupturas que acompañan a la transición a la universidad serían las siguientes: el traslado desde el lugar de origen a una nueva ciudad; el paso de la educación secundaria a la ES; y por último, el cambio desde el hogar familiar a un nuevo lugar de residencia. “[Son] tres mundos nuevos: tú solo, el lugar donde vives y la Universidad. Son tres ambientes que uno tiene que mezclar” (VI, 406).

Algunos estudiantes describieron este nuevo escenario como un lugar “desconocido”, sintiéndose “perdidos” (E32, 105). Con especial intensidad, quienes migraron a la RM describieron encontrarse con “un mundo totalmente nuevo” (E67, 56), con un ritmo de vida acelerado, hostil y elevados costos de vida. Por otro lado, los participantes también reconocieron en la nueva ciudad nuevas posibilidades de trabajo y para crear redes en comparación con el origen.

Respecto a la ruptura que implica el paso a la ES, los estudiantes describieron encontrar en el nuevo ambiente instancias de apoyo institucionales que les permitieron conocer el contexto y sentirse acogidos. Pese a ello, algunos indican haber enfrentado en la universidad, soledad y anonimato (“estás solo en un mar de gente” E32, 105), y a otros percibidos como distintos: “No estaba acostumbrado a este ambiente, porque acá en la universidad uno ve de todo, es otro mundo, y como yo era de lejos, (...) de zona rural, para mí fue algo totalmente distinto” (E41, 72).

Sobre la tercera ruptura, asociada a dejar la familia nuclear, los estudiantes destacan la pérdida del apoyo cotidiano: “que esté la comida lista, de que esté la casa calentita [...] el saber que están como al lado, y que cualquier cosa que necesites puedes ir, es como una cuestión súper fuerte para ser de regiones” (III, 275).

Presentación de Sí: Posicionamiento de los Estudiantes frente a este Escenario

Frente a la triple ruptura, los estudiantes se sostienen desde las expectativas que les han ayudado a dar sentido e impulso a la migración. En algunos casos, las expectativas familiares en relación con la ES ocupan un lugar preponderante en sus relatos, especialmente en quienes migran para acceder a universidades con foco en investigación en la RM. Ellos y ellas habrían sido preparados durante años para “ser enviados” a estudiar a otra ciudad: “desde chico yo tenía la idea de que tenía que ir a la universidad, era como independiente que yo lo haya pensado, era algo como que yo debía hacer” (E11-2, 40).

Esta preparación, materializada en discursos familiares, operaría como un impulso para la migración. Sin embargo, su potencia podría volverse también una carga para los estudiantes. En ocasiones, las expectativas familiares generarían inseguridad: “tienen mucha expectativa de que voy a ser exitosa y no sé qué tanto puedo contribuir, o sea retribuir, pero eso, tienen hartas expectativas” (E19, 46).

A lo anterior se agrega el costo económico de la migración para las familias. Algunos estudiantes señalaron sentir presión por demostrar a su familia que “su inversión vale la pena” y que este esfuerzo “no es en vano” (E56, 192), por “todo lo que les está costando a ellos también” el proyecto migratorio (E64, 217).

Por otra parte, un recuerdo recurrente entre los estudiantes fue el haber llegado al nuevo contexto —o sentir que tenían que llegar— con una actitud “ganadora”, con el ímpetu de “salir a comerse el mundo”, enfrentar obstáculos y “vencer”. Esta actitud o imagen de sí tendría como contracara la preocupación de ser vencidos en el desafío: “yo creo que el temor que todos tienen es el de volverse, que no lo lograste y te volviste a tu casa” (I, 202).

Experiencia de Transición

En general, la transición a la ES fue experimentada por los estudiantes como un proceso desafiante, enmarcada en la triple ruptura que implica migrar para estudiar. A lo largo del proceso, la mayoría señaló haberse sentido solos, extrañar sus hogares y su vida previa, con excepción de

estudiantes que contaban con experiencias anteriores de mayor autonomía o la posibilidad de viajar y visitar a su familia regularmente.

En relación con las dinámicas familiares, la transición supone cambios y ajustes. Muchos estudiantes afirmaron sentirse incomprendidos por sus grupos familiares, considerando el escaso tiempo que contaban para visitarlos cumpliendo con sus demandas académicas. Además, en algunos casos reportaron sentir presión e incluso miedo de no satisfacer las expectativas familiares; experiencia que se habría extendido incluso más allá del primer año.

Estudiantes que contaban con apoyo económico por parte de sus familias —reflejado en que pudieron arrendar un lugar individual para vivir— experimentaron una novedosa independencia y autonomía inicial respecto de sus familias: “viviendo a costa de los padres, pero como que empiezas a hacerte más cargo de ti misma” (II, 46). Sin embargo, esta vivencia no sería común entre los estudiantes migrantes. Para muchos el apoyo económico es limitado y deben buscar formas de financiamiento, considerando tanto alojamiento y estudios. Lo anterior representa un desafío adicional e incluso central en la experiencia de ruptura con el hogar.

Por otra parte, algunos estudiantes viven con intensidad la pérdida de estructura y regulación que supone dejar el hogar familiar. Un estudiante señaló:

yo vivía súper bien en mi familia y con las reglas súper claras y con todo súper claro, y llego para acá y no tengo a nadie que me diga a qué hora tengo que llegar y todo eso, igual yo creo que es un cambio fuerte, porque uno tampoco tiene o por lo menos, yo no tenía la madurez suficiente para aprender al tiro eso. (II, 46)

Además, muchos estudiantes señalaron sentirse abrumados con tareas domésticas y la sensación de tener “que hacerse todas las cosas solo” (E40-3, 85), lo cual implicó además aprender a gestionar sus tiempos.

Tales experiencias pueden promover en los estudiantes un sentimiento de desventaja académica frente a sus pares no migrantes, constatando que, en contraste, contarían con tiempos limitados para estudiar y descansar. Un participante lo expresó así:

Creo que es una desventaja [...], porque para mí no es como ya, salí de clases y tengo todo el día para estudiar... como que pucha, tengo que ir al supermercado [...], tengo que llegar a limpiar, a cocinar... siempre hay dos o tres horas en el día que no están ni en la Universidad ni en estudiar. (I, 95)

Un recurso importante para volver a “sentirse en la casa” (E41, 130) fue, para algunos, la creación de vínculos en sus nuevos lugares de residencia. Por ejemplo, quienes llegaron a vivir en residencias universitarias conocieron a pares en igualdad de condiciones, con quienes compartir sus preocupaciones: “es como el hogar lejos de casa” (VI, 530).

Ahora bien, muchos entrevistados reportaron como complejo el aprender a convivir con otros (familia extensa o compañeros de arriendo o residencia universitaria). Un estudiante lo sintetizó diciendo: “nadie me había dicho que convivir con otra persona era como tan complicado” (E11-2, 54).

También en el plano social, relatos de los estudiantes dan cuenta que la falta de vínculos con pares durante las primeras semanas en el contexto universitario les condujo a experimentar soledad y aislamiento: “cada quién ya estaba por su lado, sus grupos conformados y yo estaba ahí, a la deriva, solito” (E56, 95). A pesar de esto, muchos relataron que, con el tiempo, lograron construir relaciones con sus pares: “al principio obviamente no tenía amigos, que sé yo, pero después me empecé a hacer amigos, y empecé a hacer una red de amistades como en la carrera, y ahí empezó a ser todo mejor” (E19, 54).

Estrategias

Para afrontar los desafíos de la triple ruptura, los estudiantes describieron haber desarrollado distintas estrategias en su vida cotidiana, académica y social.

Antes del inicio de clases, algunas estrategias utilizadas fueron recorrer la ciudad y practicar los recorridos hacia la universidad. Luego, iniciadas las clases, presentarse a los profesores, participar activamente en clases, y utilizar salas de estudio y bibliotecas para estudiar.

En el ámbito social, los estudiantes buscaron abrirse camino activando redes sociales previas, acercándose a sus compañeros, participando en distintos grupos, cambiándose de puestos para conocer más gente, pasando tiempo libre en la universidad y asistiendo a instancias en las que pudieran socializar, como organizaciones estudiantiles o talleres extra-programáticos. Para algunos se ejemplificaba así: “Llegué acá y andaba sola; tenía que hacer... conocer a alguien, entonces empecé: “Hola, ¿de dónde eres?”, yo soy de Chiloé, “¡ah, qué lindo!, ¿y de dónde eres?, entonces con eso ya tenía conversación...” (VI, 154).

En relación con las familias y amistades en el contexto de origen, los estudiantes buscaron sostener los vínculos mediante contactos telefónicos frecuentes y viajes esporádicos.

Otra estrategia desplegada por algunos estudiantes para el manejo de la nueva autonomía fue ajustar sus expectativas sobre su capacidad para realizar tareas en un tiempo limitado: “Te das cuenta de que no puedes tener toda tu ropa limpia y estudiar todo a la vez, tienes que, para hacer una cosa tienes que dejar de hacer otra” (E56, 85).

Por otro lado, identificamos en los relatos de los estudiantes principios de orientación vital transversales a distintos ámbitos de vida, presentes al modo de lo que Zittoun & Gillespie (2015) han descrito como “filosofías de vida”, abstracciones o generalizaciones que conforman recursos simbólicos con la capacidad de mediar frente a la incertidumbre. Algunos de estos eran “hay que tener las metas claras” o “no perderse en el camino”, mensajes utilizados por los estudiantes para sostenerse en el proceso.

Finalmente, muchos estudiantes decidieron, como estrategia para solventar la migración, trabajar a la par de sus estudios o buscar financiamiento. Sin embargo, es relevante considerar que trabajar y estudiar puede resultar una difícil combinación: “Uno tiene que encontrar el trabajo ideal, que no te estrese y eso ya es utópico” (E6, 83).

Facilitadores y Barreras al Ajuste

Para efectos de la integración académica, los estudiantes destacaron las redes de compañeros y profesores, los servicios y apoyos académicos dispuestos a nivel institucional y el acompañamiento de sus carreras vía tutorías de pares.

Respecto de la integración social, los participantes de ambos estudios identificaron como recursos el contar con redes previas en la institución, las instancias institucionales para compartir con estudiantes de primer año y otras actividades en clases. Favorecía sentirse acogidos el entrar a carreras donde en general los estudiantes no se conocían previamente o en los que había un número importante de compañeros migrantes, tal como lo indica una estudiante: “Formamos un grupo unido desde el primer día. Como que siempre nos apoyábamos. Veníamos [todas] de diferentes ciudades, así que nos apoyábamos unas a otras” (E67, 57). Por el contrario, llegar a carreras donde el grupo mayoritario se conocía de antemano habría dificultado la integración en algunos casos.

En relación con el nuevo hogar, llegar a vivir con otros migrantes facilitaría el proceso de ajuste, al generar una red de apoyo y tener la posibilidad de compartir vivencias y perspectivas. Asimismo, destacan como recurso el saber cómo realizar tareas domésticas y contar con apoyo familiar en estas.

Sobre los costos de la migración, los estudiantes valoraron las becas y apoyos institucionales y estatales que los ayudan a aliviar la carga económica de estudiar y migrar.

Pese a valorar la presencia de apoyos institucionales, de manera transversal los entrevistados refieren a las universidades como espacios no pensados para los migrantes internos. Esto se reflejaría en la falta de alternativas frente a imprevistos, el desconocimiento de sus necesidades, la ausencia de instancias de apoyo a la integración social y la falta de reconocimiento a la mayor carga cotidiana por demandas domésticas de los estudiantes migrantes, en contraste con quienes no migran para estudiar.

Si a lo anterior se añaden problemas financieros —que dificulten la permanencia en la institución y/o la calidad de vida del estudiante— la transición a la universidad se complejiza.

Finalmente, otra barrera señalada principalmente por estudiantes en universidades con foco en investigación en la Región Metropolitana serían las dificultades en las relaciones sociales causadas por brechas de origen social, capaces de generar incomodidad en el contacto entre estudiantes.

Resolución

Al contemplar retrospectivamente los resultados de su proceso de transición a la universidad, enmarcada en un escenario de triple ruptura, los estudiantes describieron alcanzar mayor independencia, autorregulación, habilidades para gestionar su tiempo y conocimiento de sí mismos, otorgándole valor a la experiencia.

Siento que ese momento [mi primer semestre] gatilló muchas cosas: me conocí bastante, me di cuenta de que podía ser un poquito más fuerte, sigo siendo súper sensible, pero creo que en ese momento fue un antes y un después... Rompí mi burbuja de una manera totalmente fuerte (...) lo agradezco ese momento, pero fue muy, muy traumático, pienso. (III, 191)

También relataron haber alcanzado nuevas experiencias y adquirido habilidades que les permitieron convivir con otros diversos: “al final todo lo que nos pasa hoy sirve para mañana; lo que estamos haciendo ahora es cómo vamos a ser en cinco o diez años más. Es una formación” (VI, 405).

Si bien en la resolución del proceso de transición descrita destaca la noción de cambio y transformación, acompañada de una perspectiva de logro al respecto, es importante señalar que tal resolución no está en ningún modo garantizada para quien inicia el proceso de ajuste a la universidad migrando desde su lugar de origen. Una resolución de este tipo solo es una posible trayectoria, un producto derivado de un proceso interdependiente, favorecido por condiciones institucionales, personales y vinculares disponibles, algunas de las cuales hemos podido describir aquí.

Discusión

Respecto a la pregunta “¿de qué manera experimentan su transición a la universidad estudiantes migrantes internos en Chile?”, el análisis de intervalidación realizado nos permite describir que este sería un tránsito desafiante, en el cual los estudiantes afrontan diversas tensiones vinculadas a la triple ruptura que enmarca este proceso. En su totalidad, esto añadiría complejidad a la experiencia, al ser vivida en conjunto con los desafíos comunes a toda transición universitaria (v.g. De Clercq et al., 2016; Gallardo et al., 2019; Habel & Whitman, 2016; Manzi & Santelices, 2021; Pascarella y Terenzini, 2005).

La experiencia de transición universitaria de estudiantes migrantes internos chilenos que permanecen en la ES dialoga con la evidencia de otros contextos (v.g. Gamallo & Nuñez, 2013; Lim & Pham, 2016; Ma, 2014; Meuleman et al., 2015). Esta vivencia les demanda lidiar con la pérdida de

relaciones cotidianas (Gómez, 2019; Muñoz & Marín, 2018; Torcomian, 2016), establecer nuevos lazos (Costa et al., 2019), reestructurar las dinámicas familiares y abordar mandatos relacionados a su proyecto migratorio (Torcomian, 2016). Además, junto a la percepción de pérdida de estructura y regulación en sus nuevos hogares, los estudiantes aprenden a convivir con otros diversos, atender nuevas tareas y gestionar su tiempo (Gray et al., 2019; Meuleman et al., 2015; Montibeller-Ardilés, 2018; Muñoz & Marín, 2018; Torcomian, 2016), aprendiendo a movilizarse en un nuevo entorno (Gómez, 2019; Muñoz & Marín, 2018; Torcomian, 2016).

A partir del esquema del arco (Sebastián & De Villers, 2006) utilizado como recurso para el análisis, es posible afirmar que la relación de tensión entre *el escenario* de triple ruptura y la *presentación de sí* influye decisivamente en hacer de la *experiencia de transición* una vivencia que es percibida por los estudiantes migrantes como cualitativamente diferente a la de estudiantes no migrantes. El cruce entre las expectativas que impulsan la migración con la realidad concreta de un nuevo contexto de estudios, una nueva ciudad y un nuevo hogar, hacen del primer año de ajuste uno particularmente intenso. El mandato asumido por algunos de no volver con las “manos vacías” refuerza la complejidad de la experiencia.

En este recorrido difícil, los estudiantes pueden identificar recursos propios e institucionales que facilitan navegar la experiencia de migración y transición a la universidad, favoreciendo su persistencia. En este sentido, y en concordancia con lo presentado en otros estudios (Gómez, 2019; Tachine et al., 2017) los estudiantes destacaron la importancia de sus familias como soporte, así como la construcción de vínculos positivos con pares migrantes y no migrantes (Ma, 2014; Pham & Saltmarsh, 2013; Tachine et al., 2017; Tosi et al., 2008). Además, relaciones sociales de colaboración y acogida en el contexto universitario —tanto con pares como con docentes— resultaron fundamentales en la transición de los estudiantes migrantes incluidos en este estudio, lo cual es coherente con la evidencia internacional y nacional respecto a la transición secundaria – universidad en general (v.g. Gallardo et al., 2019; Leyton, et al., 2012; Manzi & Santelices, 2021; Pascarella & Terenzini, 2005).

Además, se identifican importantes aprendizajes percibidos por parte de los estudiantes como resultado de atravesar esta experiencia de ajuste y migración. Ejemplos de esto serían un mayor dominio de sí, una aproximación inicial a la vida adulta o una mayor autonomía, lo cual coincide con lo reportado en estudios similares (v.g. Torcomian, 2016).

Finalmente, es relevante sostener que todo proyecto de migración supone, en el contexto chileno, un costo monetario relevante para los estudiantes y sus familias, el que para muchos resulta difícil de cubrir, debiendo por ello desarrollar estrategias complementarias de financiamiento, como trabajar, lo que potencialmente intensifica los desafíos mencionados.

Recomendaciones de Política

Los resultados del ejercicio de intervalidación desarrollado permiten comprender sintéticamente las principales tensiones que en común experimentan estudiantes migrantes internos al ingresar a la universidad. Esta información resulta de utilidad para diseñar políticas y estrategias de apoyo institucional a la transición de estudiantes migrantes a la vida universitaria, siendo relevante considerar como una necesidad permanente el cuestionar quiénes quedan fuera o quiénes se ven privilegiados por las prácticas tradicionales de acogida (Blanco, 2006).

En esta línea, resulta importante destacar que son los propios estudiantes quienes reconocen que la acción institucional puede facilitar de manera efectiva su transición a la universidad (Hou & McDowell, 2014). Desarrollar instancias de diálogo respecto a estos hallazgos con docentes, tutores pares y profesionales de Asuntos Estudiantiles, entre otros, puede facilitar que, a mediano plazo, estudiantes migrantes se sientan reconocidos en sus particularidades, al tiempo de sensibilizar a

distintos actores respecto a las necesidades, recursos y aspiraciones de diversos estudiantes que compartan entre sí la condición migrante.

Otro ejemplo de acción institucional capaz de favorecer la experiencia estudiantil en general y también la de estudiantes migrantes internos en específico, se encuentra en la planificación de las instancias de acogida institucional ofrecidas a los nuevos universitarios (v.g. Sanhueza et al., 2017). Como dan cuenta nuestros resultados, este tipo de instancias facilitó en muchos casos la inserción y el desarrollo de vínculos con pares y miembros de la comunidad académica, así como la creación de sentido de pertenencia con el contexto universitario.

Por otra parte, el trabajo en aula resulta un espacio importante desde donde ofrecer acogida y reconocimiento al conjunto de la diversidad estudiantil. Por ello es relevante difundir entre los académicos la evidencia respecto a las experiencias de aprendizaje y transición estudiantil, especialmente en los casos en que estas experiencias emergen como complejas y particularmente desafiantes —como es el caso de los estudiantes migrantes internos aquí expuesta, o las vivencias de transición de estudiantes de primera generación en la universidad (Flanagan Bórquez, 2017; Gallardo et al., 2014; Manzi & Santelices, 2021). Contar con esta información puede favorecer el desarrollo de acciones de apoyo específicas desde la docencia, como adecuaciones curriculares, reconocimiento y sensibilidad ante la condición migrante, entre otros recursos de soporte a la persistencia y bienestar estudiantil, fortaleciendo con ello el propio vínculo con los alumnos (Gallardo & Morales, 2011).

Lo anterior también es válido para profesionales universitarios, quienes cumplen un rol significativo en el acompañamiento estudiantil y en el diseño de acciones de apoyo. Algunos aspectos mencionados por los estudiantes —que podrían ser abordadas por los Asuntos Estudiantiles, por ejemplo— son la orientación en la nueva ciudad (transporte o ubicación de servicios básicos), el apoyo en la búsqueda de nueva residencia, la entrega de sugerencias de alimentación saludable, y/o herramientas para la gestión del tiempo.

Considerando según lo reportado que las relaciones de interdependencia entre familias y estudiantes resultan un soporte importante para su persistencia, es relevante ofrecer a las familias información básica respecto a qué implica la transición colegio-universidad, qué cambios enfrentará el estudiante, de qué manera apoyar en el proceso, iniciativa que ya se realiza en otros contextos (v.g. Surrey, 2016). Todo esto puede potenciar el apoyo familiar.

Aun cuando este estudio nos ofrece una comprensión sobre la experiencia de transición de estudiantes migrantes a la ES, aportando a la generación de orientaciones a las políticas de inclusión, nos parece importante señalar que, debido a características de las muestras y el tipo de análisis realizado, este estudio no permite sostener conclusiones definitivas respecto a diferencias en la experiencia de migración entre instituciones o características sociodemográficas de los participantes.

Dentro del grupo de estudiantes migrantes, son diversas las condiciones que pueden actuar como facilitadoras u obstaculizadoras del proceso de ajuste, como la configuración del hogar que los recibe, la heterogeneidad social del espacio académico al que ingresan, las características de la nueva ciudad, sus posibilidades de visitar a su núcleo familiar, así como otras experiencias vitales que se intersectan con la migración, como la vulnerabilidad económica (Borjas et al., 2020). Es necesario realizar nuevas indagaciones, que permitan profundizar en este tipo de condiciones y su impacto diferencial entre estudiantes migrantes. Lo anterior podría contribuir a visualizar otras formas de apoyo de las IES a migrantes internos.

Tomando en cuenta el contexto nacional y latinoamericano (Rama & Cevallos, 2016; Rodríguez, 2019), nos parece oportuno además ahondar en posibles particularidades entre estudiantes que migran a IES ubicadas en la capital e IES ubicadas en regiones distintas a esta.

Por otro lado, dada la relevancia que toma en los relatos y alineado con las sugerencias, creemos importante abordar en futuras investigaciones el rol de las familias, especialmente el establecimiento de vínculos por parte de las universidades con ellas como recurso para promover la

permanencia y éxito académico de los estudiantes. Además, dado que en este estudio observamos los potenciales de desarrollo individual en la migración, futuras investigaciones podrían profundizar en los recursos, aprendizajes y perspectivas que los estudiantes migrantes aportan a sus comunidades educativas (Mgqwashu et al., 2020; Yosso, 2005). También resulta de interés indagar a futuro en las experiencias de quienes, migrando por estudiar, no culminan sus estudios y retornan a sus ciudades de origen sin finalizar su formación.

Los resultados de esta investigación son consistentes con la literatura disponible a nivel local y más allá de Latinoamérica. La novedad del estudio reside en profundizar la indagación dentro del contexto chileno y en considerar tanto la triple ruptura experimentada por los estudiantes como la presentación de sí y la resolución alcanzada por los participantes producto del proceso. En ambos estudios contrastados, dada la persistencia académica de los participantes, habría primado la percepción de desarrollo y transformación de sí, ampliando el repertorio de recursos con los que cada persona enfrenta nuevas transiciones. Por lo recopilado, es razonable considerar que esta resolución depende de manera importante de la interacción entre las trayectorias vitales de los estudiantes y las condiciones del contexto que les recibe. De aquí la importancia de visibilizar el fenómeno y fortalecer los mecanismos de acogida y soporte institucional a nivel universitario.

Referencias

- Abbott, W. F., & Schmid, C. F. (1975). University prestige and first-time undergraduate migration in the United States. *Sociology of Education*, 48(2), 168-85. <https://doi.org/10.2307/2112474>
- Arnett, J. J., & Tanner, J. L. (Eds.) (2006) *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century*. APA Book. <https://doi.org/10.1037/11381-000>
- Araztoa, M. M., & Cortelezzi, M. (2003). *Deconstruyendo y reconstruyendo identidades: Estudio de caso sobre jóvenes migrantes miembros del Centro de Estudiantes Pampeanos en Buenos Aires (C.E.P.E.B.A)*. Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6842/ev.6842.pdf
- Blanco, R. (2006). Inclusión en la educación superior. En P. Díaz-Romero (Ed.), *Caminos para la inclusión en la educación superior* (pp. 37-40). Fundación Equitas.
- Borjas, M. P., Ricardo, C., Escalante-Barrios, E. L., Valencia, J., & Aparicio, J. (2020). Financial independence and academic achievement: Are there key factors of transition to adulthood for young higher education students in Colombia? *Frontiers in Psychology*, 11(1330), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01330>
- Bourgeois, E. (2009). Apprentissage et transformation du sujet en formation. En J. M. Barbier, E. Bourgeois, G., Chapelle & J. C. Ruano-Borbalan (Eds.), *Encyclopédie de la formation*. PUF.
- Bozick, R. (2007). Making it through the first year of college: The role of students' economic resources, employment, and living arrangements. *Sociology of Education*, 80(3), 261-285. <https://doi.org/10.1177/003804070708000304>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Casanova, D. (2015). Equidad de acceso a la educación superior: El “puntaje ranking de notas” como mecanismo de inclusión en el sistema de admisión de Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 23(72). <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.1908>
- CEOC-UTalca. (2009). *Estudiantes universitarios santiaguinos provenientes de regiones*. <http://docplayer.es/26622417-Estudiantes-universitarios-santiagoinos-provenientes-de-regiones.html>

- Consejo Nacional de Educación (CNED). (2020). *Matrícula sistema de educación superior* [Base de datos]. <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>
- Cornejo, M., Besoain, C., & Mendoza, F. (2011). Desafíos en la generación de conocimiento en la investigación social cualitativa contemporánea. *Forum: Qualitative Social Research*, 12(1).
- Costa, C., Taylor, T., Goodfellow, C., & Ecochard, S. (2019). Estranged students in higher education: Navigating social and economic capitals. *Cambridge Journal of Education*, 50(1), 107-123. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1648639>
- Crispi, M. (2013). *Educación superior y cohesión territorial*. Documento Centro Latinoamericano para el desarrollo rural. <http://rimisp.org/contenido/documentos-nueva-agenda-regional/>
- Crivello, G. (2011). 'Becoming somebody': Youth transitions through education and migration in Peru. *Journal of Youth Studies*, 14(4), 395-411. <https://doi.org/10.1080/13676261.2010.538043>
- De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2016). Transition from high school to university: A person-centered approach to academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 1(21), 39-59. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0298-5>
- Delhaye, M., Kempnaers, C., Linkowski, P., Stroobants, R., & Goossens, L. (2012). Perceived parenting and separation-individuation in Belgian college students: Associations with emotional adjustment. *The Journal of Psychology*, 146(4), 353-370. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.637996>
- Farrugia, F. (2015). The mobility imperative for rural youth: The structural, symbolic and non-representational dimensions rural youth mobilities. *Journal of Youth Studies*, 19(6), 836-851. <https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1112886>
- 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>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata y Fundación Paideia Galiza.
- Gallardo, G., & Morales, Y. (2011). *Una universidad para el aprendizaje de todos. Orientaciones para una docencia inclusiva en primeros años*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Gallardo, G., & Moretti, R. (2021). ¿Merezco entrar aquí? Estudiantes y universidades ante los desafíos de la admisión inclusiva. En R. Moretti y J. Contreras (Eds). *Mérito y meritocracia. Paradojas y promesas incumplidas* (pp. 141-165). UAH Ediciones.
- Gallardo, G., Goñi, F., Sanhueza, M., & Cruz, S. (2019). Transición secundaria-educación superior: Desafíos para los estudiantes, desafíos para las instituciones. En CINDA (Eds.), *Educación superior inclusiva* (pp. 268-287). Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA.
- Gallardo, G., Lorca, A., Morrás, D., & Vergara, M. (2014). Experiencia de la transición de la secundaria a la universidad de estudiantes admitidos en una universidad tradicional chilena (CRUCH) vía admisión especial de carácter inclusivo. *Pensamiento Educativo*, 51(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.51.2.2014.10>
- Gallardo, G., Sanhueza, M., & Goñi, F. (2013). *¿Cómo me recibió la universidad? Experiencia de integración a la educación superior de estudiantes migrantes en la UC provenientes desde regiones distantes a la región metropolitana* [Presentación]. XIII Jornadas Internacionales de Psicología Educativa "Educación y Complejidad: Nuevas Demandas para la reflexión y la acción", La Serena, Chile.
- Gamallo, G., & Nuñez, P. (2013). La "aventura del héroe": Proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro. *Trabajo y Sociedad*, 20. <http://www.scielo.org.ar/pdf/tys/n20/n20a05.pdf>
- Gómez, S. (2019). Experiencias migratorias de estudiantes universitarios. Estudio cualitativo en la Universidad Nacional de Córdoba. *Praxis Educativa*, 23(1). <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230108>

- Gray, M., Gordon, S., O'Neill, M., & Pearce, W. (2019). First year allied health student transition to a regional university. *The Australian Journal of Rural Health*, 27(6), 497-504.
<https://doi.org/10.1111/ajr.12581>
- Gu, Q., Schweisfurth, M., & Day, C. (2010). Learning and personal growth in a 'foreign' context: Intercultural experiences of international students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(1), 7-23. <https://doi.org/10.1080/03057920903115983>
- Habel, C., & Whitman, K. (2016). Opening spaces of academic culture: Doors of perception, heaven and hell. *Higher Education Research and Development*, 35(1), 71-83.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1133570>
- Han, S., Pistole, M. C., & Cladwell, J.M. (2017). Acculturative stress, parental attachment, and college adjustment in Asian international students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 45(2), 111-126. <https://doi.org/10.1002/jmcd.12068>
- Hiester, M., Nordstrom, A., & Sewenson, L. M. (2009). Stability and change in parental attachment and adjustment outcomes during the first semester transition to college life. *Journal of College Student Development*, 50(5), 521-538. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0089>
- Hou, J., & McDowell, L. (2014). Learning together? Experiences on a China– U.K. articulation program in engineering. *Journal of Studies in International Education*, 18(3), 223-240.
<https://doi.org/10.1177/1028315313497591>
- Ike, N., Baldwin, C., & Lathouras, A. (2016). Student accommodation. Who Cares? *Planning for Higher Education Journal* 44(3), 46-60.
<https://link.gale.com/apps/doc/A471145039/AONE?u=anon~dcb9a002&sid=googleScholar&xid=95017bba>
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2020). *Migración interna en Chile. Censo de población y vivienda 2017*.
https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-interna/censo-2017/migraci%C3%B3n-interna-en-chile-censo-de-2017.pdf?sfvrsn=9581a906_4
- Lehmann, W. (2014). Habitus transformation and hidden injuries: Successful working-class university students. *Sociology of Education*, 87(1), 1-15.
<https://doi.org/10.1177/0038040713498777>
- Leyton, D., Vásquez, A., & Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación superior universitaria (IESU): Resultados de una investigación. *Calidad en la Educación*, 37(2), 61–97.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n37.87>
- Lim, S. S., & Pham, B. (2016). 'If you are a foreigner in a foreign country you stick together': Technologically mediated communication and acculturation of migrant students. *New Media & Society*, 18(10), 2171–2188. <https://doi.org/10.1177/1461444816655612>
- López, R. N. (2009). College proximity: Mapping access to opportunity. *Sociology of Education*, 82 (2), 126–46. <https://doi.org/10.1177/003804070908200202>
- Ma, A.S. (2014). Social networks, cultural capital and attachment to the host city: Comparing overseas Chinese students and foreign students in Taipei. *Asia Pacific Viewpoint*, 55(2).
<https://doi.org/10.1111/apv.12053>
- Manzi, J., & Santelices, M. V. (2021). Transición y experiencia universitaria: Dilemas y desafíos en la UC con foco en los estudiantes primera generación. En I. Sánchez (Ed.), *Ideas en educación III. Evolución de una reforma* (pp. 293-320). Ediciones UC.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interpretative approach*. Sage.
- McLean, M. C., & Pasupathi, M. (2012). Processes of identity development: Where I am and how I got there, identity. *An International Journal of Theory and Research*, 12(1), 8-28.
<https://doi.org/10.1080/15283488.2011.632363>

- Meuleman, A., Garret, R., Wrench, A., & King, A. (2015). 'Some people might say I'm thriving but ...': Non-traditional students' experiences of university. *International Journal of Inclusive Education*, 19(5), 503-517. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.945973>
- Mgqwashu, E. M., Timmis, S., Wet, T., & Madondo, N. E. (2020). Transitions from rural contexts to and through higher education in South Africa: Negotiating misrecognition, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(7), 943-960. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1763165>
- Montibeller-Ardiles, M. (2018). Migración y problemas de salud en estudiantes becarios de pueblos indígenas. *ACADEMO, Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 35-42. <https://doi.org/10.30545/academo.2018.ene-jun.4>
- Muñoz, M., & Marín, R. (2018). Programa de inclusión en educación superior: Experiencias de estudiantes en la Facultad de Medicina. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 55(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.1.2018.4>
- Oyarzún, J. D. (2020). Uncertain futures in forgotten places: A study on education policies and students' subjectivities in rural contexts in Chile. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(7), 1047-1063. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1758923>
- Padmaja, G., Rana, S., Vanlahruaii, C., & Mohapatra, S. (2015). Do differences in place of living and gender affect the self-efficacy and quality of life of university students? *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 6(10), 953-957.
- Páramo, M. F., Rodríguez, M. S., Tinajero, C., Guisande, M. A., Castelo, A. M., Martínez, Z., & Almeida, L. S (2010). Relevancia de los sistemas de soporte social y nivel de integración en el marco de la convergencia al espacio europeo de la educación superior: Una propuesta de investigación en la Universidad de Santiago de Compostela. En J. L. Silva et al. (Orgs.), *Actas do Congresso Ibérico Ensino Superior em mudança: Tensões e possibilidades* (p. 441-449). Universidade do Minho.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (2005). *How college affects students. Volume 2: A third decade of research*. Jossey-Bass.
- Pham, L., & Saltmarsh, D. (2013). International students' identities in a globalized world: Narratives from Vietnam. *Journal of Research in International Education*, 12(2), 129-141. <https://doi.org/10.1177/1475240913481171>
- Pheko, M., Monteiro, N., Tlhabano, K., & Mphole, S. (2014). Rural-to-urban migrations: Acculturation experiences among university students in Botswana. *International Journal of Adolescence and Youth* 19(3), 306-317. <https://doi.org/10.1080/02673843.2014.928782>
- Rama, C., & Cevallos, M. (2016). Nuevas dinámicas de la regionalización universitaria en América Latina. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 99-134. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.ndru>
- Reay, D. (2013) Social mobility, a panacea for austere times: Tales of emperors, frogs, and tadpoles. *British Journal of Sociology of Education*, 34(5-6), 660-677. <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.816035>
- Reay, D. (2015) Habitus and the psychosocial: Bourdieu with feelings. *Cambridge Journal of Education*, 45(1), 9-23. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.990420>
- Red de Universidades del Estado de Chile. (2020). *Clima de Diversidad e Inclusión en Universidades Estatales*. https://www.uestatales.cl/cue/sites/default/files/Clima%20de%20Diversidad%20e%20Inclusi%C3%B3n%20en%20las%20universidades%20estatales_0.pdf
- Río Ruiz, M. Á. (2014). Efectos de la conversión en becario y consecuencias de la reforma del sistema de becas entre universitarios de clase obrera. *Revista de la Asociación de Sociología de la*

- Educación*, 7(2), 468-487.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/65960/Efectos_de_la_conversion_en_becario_y_consecuencias_de_la_reforma_del_sistema_de_becas_entre_universitarios_de_clase_obrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rock, J. A., Rojas, C., Puentes, G., & Duran, F. (2013). *Vinculación del desarrollo regional y la educación superior en Chile: Diagnóstico y propuestas*. AEQUALIS, Foro de Educación Superior.
- Rodríguez, J. (2019). *Migraciones internas en Chile, 1977-2017: continuidad y cambio*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45047>
- Sanhueza, M., Goñi, F., & Gallardo, G. (2017). Actividades institucionales de bienvenida: Favorecer la transición colegio-universidad promoviendo el sentido de pertenencia. *Cuadernos de Inclusión*, 1, 31-45. https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/1_CUADERNOS_3.pdf
- Santelices, M. V., Horn, C., & Catalán, X. (2018) *The quest for equity in Chile's higher education: Decades of continued efforts*. Lexington Books.
- Sebastián, C., & de Villers, G. (2006). Activité identitaire et sens de la formation. Une étude exploratoire du point de vue histórico-culturel. En J. M. Barbier, E. Bourgeois, G. de Villers & M. Kaddouri (Eds.), *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. L'Harmattan.
- Soares, A. P., Guisande, M. A., & Almeida, L. S. (2007). Autonomía y ajuste académico: Un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33770312>
- Stebleton, M. J., Soria, K. M., Huesman, R. L., & Torres, V. (2014). Recent immigrant students at research universities: The relationship between campus climate and sense of belonging. *Journal of College Student Development*, 55(2), 196-202. <https://doi.org/10.1353/csd.2014.0019>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Surrey. (2016). *The next step. A guide for parents 2016*. University of Surrey.
<https://www.surrey.ac.uk/sites/default/files/Parents-guide-2016.pdf>
- Swenson, L. A., Nordstrom, A., & Hiester, M. (2008). The role of peer relationships in adjustment to college. *Journal of College Student Development*, 49(6), 551-567.
<https://doi.org/10.1353/csd.0.0038>
- Tachine, A., Cabrera, N., & Yellow Bird, E. (2017). Home away from home: Native American Students' sense of belonging during their first year in college. *The Journal of Higher Education*, 88(5). <https://doi.org/10.1080/00221546.2016.1257322>
- Terigi, F. (2014). La inclusión como problema de las políticas educativas. En C. Feijoó & M. Poggi (Eds.), *Educación y políticas sociales. Sinergias para la inclusión* (pp. 217-234). IPEE-UNESCO.
- Thorne, S. (2006) El análisis secundario en la investigación cualitativa: asuntos e implicaciones. En J. M. Morse (Eds.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp. 307-325). Universidad de Antioquia.
- Torcomian, C. (2016) Experiencias universitarias en estudiantes migrantes. *Revista Investigación en Psicología*, 19(2), 49-68. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v19i2.12889>
- Tosi, A. M. (2009). *Ingresantes Universitarios Que Migran En Pos De Un Proyecto Educativo Universitario*. II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: La Plata, Argentina.
- Tosi, A., Ballerini, A. M., & Molina, G. (2008). *Proceso migratorio y sus efectos subjetivos en estudiantes universitarios de psicología*. XV Jornadas de investigación y cuarto encuentro de investigadores en psicología del Mercosur. Universidad de Buenos Aires.
- UNESCO. (2009). *Conferencia mundial sobre la educación superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Autor.

- Villalón, G., Farías, O., & Acuña, E. (2007). *Migración interna regional 1992-2002*. Instituto Nacional de Estadísticas.
- Wells, R., Manly, C. A., Comers, S., & Kimball, E. (2019). Narrowed gaps and persistent challenges: Examining rural-nonrural disparities in postsecondary outcomes over time. *American Journal of Education*, 126 (1). <https://doi.org/10.1086/705498>
- Wright, D., Sherman, A., & Beesley, D. (2003). The effects on parental attachment on the college adjustment of rural and non-rural students. *The Rural Educator*, 25(2), 10-14.
- Yosso, T. (2005) Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*, 8(1), 69-91.
<https://doi.org/10.1080/1361332052000341006>
- Zittoun, T. (2009) Dynamics of life-course transitions: A methodological reflection. En J. Valsiner, P. Molenaar, M. Lyra & N. Chaudhary (Eds.), *Dynamic process methodology in the social and developmental sciences*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-95922-1_18
- Zittoun, T. & Gillespie, A. (2015). Integrating experiences: Body and mind moving between contexts. En B. Wagoner, N. Chaudhary, & P. Hviid (Eds.). *Integrating experiences: Body and mind moving between contexts*. IAP.
- Zittoun, T., Valsiner, J., Vedeler, D., Salgado, J., Gonçalves, M., & Ferring, D. (2013). *Human development in the life course: Melodies of living*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139019804>

Sobre los Autores

Fernanda Goñi

Pontificia Universidad Católica de Chile

mfgoni@uc.cl

Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica y Magíster en Estudios Educativos de la Katholieke Universiteit Leuven. Ha investigado sobre desarrollo y aprendizaje, experiencias estudiantiles e inclusión en Educación Superior. Es colaboradora en el Observatorio de las Juventudes Universitarias de la Dirección de Asuntos Estudiantiles de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6840-2706>

Catalina Moraga

University of Maryland

ANID – Programa Iniciativa Científica Milenio – Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?”

cxmoraga@umd.edu; cxmoraga@uc.cl

Socióloga y Diseñadora de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente cursa estudios de magíster en International Education Policy en la University of Maryland, Estados Unidos. Anteriormente se desempeñó como asistente de investigación en el Núcleo Milenio "Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile".

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1855-6950>

Macarena Sanhueza

Pontificia Universidad Católica de Chile

misanhue@uc.cl

Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica y Magíster en Psicología con mención en Psicología Educacional en la misma casa de estudios. Ha investigado sobre aprendizaje y desarrollo en Educación Superior, experiencias estudiantiles e inclusión. Es colaboradora en el Observatorio de las Juventudes Universitarias de la Dirección de Asuntos Estudiantiles de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9515-2354>

Ximena Catalán

Pontificia Universidad Católica de Chile

ANID – Programa Iniciativa Científica Milenio – Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?”

xicatala@uc.cl

Socióloga, Magíster en Sociología y Doctora en Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente es investigadora del Núcleo Milenio Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior y co-investigadora del Fondecyt “Información y decisiones en la trayectoria técnico-profesional”. Cuenta con amplia experiencia en investigación educacional, tanto académica como aplicada, con foco en las trayectorias de los estudiantes hacia la educación superior, experiencia estudiantil y evaluación de políticas y programas educacionales.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1408-7621>

María Soledad Cruz

Pontificia Universidad Católica de Chile

macruz@uc.cl

Psicóloga de la Universidad de Chile, Máster Interuniversitario de Psicología de la Educación Universidad de Barcelona, España. Su experiencia profesional y de investigación es principalmente en el ámbito de la educación superior, en temas como desarrollo estudiantil, transiciones estudiantiles e inclusión. Actualmente consultora en educación superior.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7461-6308>

Gonzalo Gallardo

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España

Pontificia Universidad Católica de Chile

gngalcha@upo.alu.es; gngallar@uc.cl

Doctorando en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España). Psicólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile y magíster en Psicología con mención en Psicología Educacional de la misma casa de estudios. Es académico, investigador y consultor con experiencia en desarrollo humano, aprendizaje e inclusión en educación superior. Actualmente coordina el Observatorio de las Juventudes Universitarias de la Dirección de Asuntos Estudiantiles de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Ofrece docencia como Profesor Adjunto en la Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Chile y en la Facultad de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1512-4084>

Daniela Véliz

Pontificia Universidad Católica de Chile; ANID – Programa Iniciativa Científica Milenio – Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior en Chile: ¿Por qué? y ¿Para qué?”

dvelizc@uc.cl

Profesora asistente y Directora de Investigación de la Facultad de Educación de la UC. Es Ph.D en Educación Superior de la Universidad de Maine (EE.UU) y Magíster en Desarrollo Estudiantil en Educación Superior de la misma universidad. Es investigadora del Núcleo Milenio “Experiencias de los Estudiantes en la Educación Superior” e investigadora asociada del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación CEPPE-UC. Actualmente es investigadora principal del Fondecyt “Estrategias institucionales para desarrollar capacidades de investigación en universidades Chilenas”. Sus áreas de investigación se relacionan con la educación superior, específicamente con la profesión académica, internacionalización y desarrollo estudiantil.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1764-805X>

Sobre los Editores

María Verónica Santelices

Pontificia Universidad Católica de Chile

vsanteli@uc.cl

Profesora Asociada de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile. Sus trabajos han sido publicados en revistas especializadas tales como *Harvard Educational Review*, *Educational Psychological Measurement* y *Higher Education*. Sus intereses combinan la medición y las políticas educacionales, focalizándose en temas acceso y desempeño en educación superior. Su investigación ha sido financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile, a través de proyectos Fondecyt y Milenio, y por el Ministerio de Educación, a través de proyectos FONIDE. Es autora de los libros *The Quest for Equity in Chile's Higher Education: Decades of Continued Efforts* (Lexington Books) y *Equidad en la Educación Superior. Diseño y Resultados de Programas de Acceso en Universidades Selectivas* (Ediciones Universidad Católica de Chile y CEPPE UC). Recibió su Doctorado en Educación de la Universidad de California Berkeley y un Master en Políticas Públicas de la misma universidad.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4062-0047>

Sergio Celis

Universidad de Chile

scelis@uchile.cl

Profesor asistente de la Escuela de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de Chile. Su trabajo de investigación se centra en la educación superior, con un foco en ciencia y tecnología. Sus principales líneas de estudio son la experiencia de los estudiantes en los primeros años de ingeniería y ciencias, la enseñanza de la matemática en instituciones de acceso abierto, la experiencia académica en los programas de postgrado, el trabajo académico, y políticas de investigación. También es vicepresidente de la Sociedad Chilena de Educación en Ingeniería (SOCHEDI). Es ingeniero civil industrial de la Universidad de Chile y Ph.D. en educación superior de la University of Michigan.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0502-5608>

Número Especial
Experiencia Estudiantil en la Educación Superior en Latinoamérica

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 30 Número 63

3 de mayo 2022

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre el Consejo Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

Anexos

Tabla 1

Descripción de las características de instituciones de educación superior, las muestras y los instrumentos de cada estudio

Estudio	N° IES participantes	Tipología de la IES	% de estudiantes migrantes en cada IES	N° estudiantes entrevistados en cada IES	N° total estudiantes entrevistados	Instrumentos
N°1 Observatorio (año 2013)	1	Universidad N° 1 ^a con foco en investigación ubicada en el área Metropolitana.	22%	42	42	Pauta entrevista semi-estructurada
N°2 NMedSup (Año 2019)	6	Universidad N° 1 con foco en investigación ubicada en el área Metropolitana.	22%	1	20	Pauta entrevista semi-estructurada
		Universidad N°2 ^b , con foco en investigación ubicada en el área Metropolitana.	25%	3		
		Universidad N°3 ^c , con foco en docencia ubicada en regiones.	17.5%	6		
		Universidad N°4 ^d , con foco en docencia ubicada en regiones.	10.7%	6		
		Universidad N°5, con foco en docencia ubicada en el área Metropolitana.	s/i ^e	2		
		N°6, con foco en docencia ubicada en el área Metropolitana.	s/i ^e	3		

Nota: Elaboración propia, utilizando datos institucionales de las universidades participantes

^a Universidad N°1, año 2020. Un 22% de la matrícula proviene de una Región diferente a la Metropolitana. ^b Universidad N°2, año 2017. Un 25% de la matrícula proviene de una Región diferente a la Metropolitana. ^c Universidad N°3, año 2019. Un 17.5% de la matrícula proviene de una Región diferente a la Metropolitana. ^d Universidad N°4, año 2019. Un 10.7% de la matrícula proviene de una Región diferente a la Metropolitana. ^e “Sin información”.

Tabla 2*Descripción del tipo de migración interna según región de procedencia por cada estudio*

Estudio	Tipología de la IES	Migrantes intrarregionales	Migrantes interregionales	N° total estudiantes entrevistados
N°1 Observatorio	Universidad N°1, con foco en investigación ubicada en el área Metropolitana.	0	42	42
N°2 NMEdSup	Universidad N°1, con foco en investigación ubicada en el área Metropolitana.	0	1	20
	Universidad N°2, con foco en investigación ubicada en el área Metropolitana.	0	2	
	Universidad N°3, con foco en docencia ubicada en regiones.	0	6	
	Universidad N°4, con foco en docencia ubicada en regiones.	2	4	
	Universidad N°5, con foco en docencia ubicada en el área Metropolitana.	1	1	
	N°6, con foco en docencia ubicada en el área Metropolitana.	0	3	

Nota: Elaboración propia