
archivos analíticos de políticas educativas

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



Arizona State University

Volumen 33 Número 88

9 de diciembre 2025

ISSN 1068-2341

¿El “Sueño Chileno” Incumplido? Desigualdades y Segregación Institucional en las Transiciones a la Educación Superior de Estudiantes Extranjeros en Chile

Catalina Zelada¹

CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE), Universidad de Chile
Chile

Lorena Ortega

CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE), Universidad de Chile
Chile



Matías Montero

University of Oxford and CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE),
Universidad de Chile
United Kingdom and Chile

Citation: Zelada, C., Ortega, L., & Montero, M. (2025). El “Sueño Chileno” incumplido:
Desigualdades y segregación institucional en las transiciones a la educación superior de estudiantes
extranjeros en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 33(88).
<https://doi.org/10.14507/epaa.33.8520>

¹ Este artículo se elaboró en el marco de los estudios de Catalina Zelada, financiados por la Beca Fundación Calbuco. Los autores agradecen el apoyo de los proyectos ANID/Apoyo 2024 AFB240004 y ANID CIAE CIA250005.

Resumen: En un contexto de creciente migración intrarregional hacia Chile, se ha ampliado la presencia de estudiantes extranjeros en el sistema escolar. Sin embargo, persiste una brecha de conocimiento sobre sus trayectorias hacia la educación superior, aspecto clave para la movilidad social. Este estudio aborda dicha transición educativa con datos de 428.296 egresados de enseñanza media entre 2017 y 2020, comparando estudiantes extranjeros y chilenos. Mediante modelos de regresión logística, se constata que los estudiantes extranjeros presentan, en promedio, una probabilidad de acceder a la educación superior 6,9% menor que la de sus pares chilenos, desventaja que se reduce parcialmente al controlar por rendimiento académico, nivel socioeconómico y expectativas parentales. También se identificaron patrones de segregación institucional, no explicados por factores académicos ni socioeconómicos: menor acceso de estudiantes extranjeros a universidades tradicionales (CRUCH) y mayor presencia en Institutos Profesionales. La desventaja se acentúa en migrantes de países con “migración forzada” y varía según nivel socioeconómico, rendimiento académico previo y expectativas parentales, evidenciando complejas interacciones en estas transiciones. El estudio aporta evidencia inédita en Chile sobre efectos primarios y secundarios de la desigualdad educativa según origen migrante, y ofrece orientaciones para el diseño de políticas públicas que promuevan trayectorias educativas más equitativas para jóvenes en situación de movilidad.

Palabras-clave: migración; educación superior; trayectorias educativas; desigualdad educativa; segregación institucional; acceso

The unfulfilled “Chilean Dream”? Inequalities and institutional segregation in foreign students’ transitions to higher education in Chile

Abstract: In the context of growing intraregional migration to Chile, the presence of foreign students in the school system has increased. However, there remains a knowledge gap regarding their pathways to higher education, a key aspect for social mobility. This study addresses this educational transition using data from 428,296 upper-secondary graduates between 2017 and 2020, comparing foreign and Chilean students. Using logistic regression models, it was found that foreign students are, on average, 6.9% less likely to access higher education than their Chilean peers, a disadvantage that is partially reduced when controlling for academic performance, socioeconomic status, and parental expectations. Patterns of institutional segregation, not explained by academic or socioeconomic factors, were also identified: foreign students have less access to traditional universities (CRUCH) and are more present in professional institutes. The disadvantage is accentuated in migrants from countries with ‘forced migration’ and varies according to socioeconomic status, previous academic performance, and parental expectations, evidencing complex interactions in these transitions. This study provides unprecedented evidence in Chile on the primary and secondary effects of educational inequality based on migrant origin and offers guidance for the design of public policies that promote more equitable educational trajectories for young people in situations of mobility.

Keywords: migration; higher education; educational trajectories; educational inequality; institutional segregation; access

O “Sonho Chileno” não cumprido? Desigualdades e segregação institucional nas transições ao ensino superior de estudantes estrangeiros no Chile

Resumo: Em um contexto de crescente migração intrarregional para o Chile, a presença de estudantes estrangeiros no sistema escolar tem aumentado. No entanto, persiste uma lacuna de conhecimento sobre suas trajetórias rumo ao ensino superior, aspecto fundamental para a mobilidade social. Este estudo aborda essa transição educacional com dados de 428.296 formandos do ensino médio entre 2017 e 2020, comparando estudantes estrangeiros e chilenos.

Por meio de modelos de regressão logística, constata-se que os estudantes estrangeiros apresentam, em média, uma probabilidade de acesso ao ensino superior 6,9% menor do que seus pares chilenos, desvantagem que se reduz parcialmente quando se controla o desempenho acadêmico, o nível socioeconômico e as expectativas dos pais. Também foram identificados padrões de segregação institucional não explicados por fatores acadêmicos ou socioeconômicos: menor acesso de estudantes estrangeiros a universidades tradicionais (CRUCH) e maior presença em institutos profissionais. A desvantagem é acentuada em migrantes de países com “migração forçada” e varia de acordo com o nível socioeconômico, desempenho acadêmico anterior e expectativas dos pais, evidenciando interações complexas nessas transições. O estudo traz evidências inéditas no Chile sobre os efeitos primários e secundários da desigualdade educacional de acordo com a origem migrante e oferece orientações para a elaboração de políticas públicas que promovam trajetórias educacionais mais equitativas para jovens em situação de mobilidade.

Palavras-chave: migração; ensino superior; trajetórias educacionais; desigualdade educacional; segregação institucional; acesso

El “Sueño Chileno” Incumplido? Desigualdades y Segregación Institucional en las Transiciones a la Educación Superior de Estudiantes Extranjeros en Chile

La Organización Internacional para las Migraciones (OIM) estima que, en el año 2020, hubo alrededor de 281 millones de migrantes internacionales en todo el mundo, representando un 3,6% de la población mundial (OIM, 2022). América Latina y el Caribe no se encuentran al margen de este fenómeno: si en 2015 había 9,44 millones de migrantes en la región, en 2020 esta cifra aumentó a 14,8 millones (OIM, 2022). La situación en Chile, en particular, es de acelerado crecimiento de la población migrante: de acuerdo a cifras oficiales, mientras que el año 2017 se estimaron 746.465 personas extranjeras residiendo habitualmente en el país, en 2023 este número había crecido fuertemente, llegando a 1.918.583 (Instituto Nacional de Estadísticas [INE] & Servicio Nacional de Migraciones [SERMIG], 2024). Así, Chile se ha posicionado como uno de los tres principales países receptores de personas migrantes en Latinoamérica, junto con Colombia y Costa Rica (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2022), caracterizándose por recibir un alto flujo migratorio Sur-Sur (INE & SERMIG, 2024).

La migración en América Latina durante los últimos años ha estado marcada por flujos migratorios intrarregionales, particularmente desde Venezuela (Aguayo-Fernández et al., 2023). La magnitud y dinamismo de este movimiento ha transformado los patrones migratorios de la región, convirtiendo a Chile en uno de los principales destinos para la migración venezolana, con más del 37% del total de las solicitudes de residencia temporal acogidas entre 2016 y 2023 (Buratovich, 2023). Así, los ciudadanos venezolanos representan actualmente el grupo inmigrante más numeroso en Chile, seguido por ciudadanos de Perú, quienes eran el grupo predominante hasta el año 2015, Haití y Colombia (Franco-Guillén & Martínez-Buján, 2024).

Dentro de la población migrante en Chile, un porcentaje importante corresponde a niños, niñas y adolescentes, estimándose que, en 2021, un 13,4% correspondía al rango etario de 0 a 19 años (INE et al., 2023). La niñez y juventud migrante constituye un grupo particularmente vulnerable no solo por su edad sino también por su situación de movilidad, circunstancia que les sitúa en un terreno doblemente inseguro con respecto a sus coetáneos nacionales y a la población inmigrante adulta (Petit, 2009). Consecuentemente, esta doble vulnerabilidad se traduce en una exposición a riesgos multicausales que dificultan su permanencia y logro académico en el sistema educativo. Si bien la escuela representa un espacio central de socialización y, potencialmente, de integración social

para la población migrante, su capacidad de cumplir este papel se halla condicionada por diversos determinantes culturales y estructurales (Rodríguez-Cruz, 2021).

Los sistemas educativos juegan un importante papel para que el proceso de adaptación de la población migrante sea exitoso, en tanto la escuela se convierte en un espacio clave para su resguardo y acogida (Makarova & Kassis, 2022; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2019). Sin embargo, existen importantes diferencias entre países de acogida respecto de la igualdad de oportunidades de aprendizaje, integración social y resultados educativos de los estudiantes de origen migrante (Boda & Ortega, 2022; Dustmann & Glitz, 2011; OECD, 2023).

La creciente presencia de niños, niñas y adolescentes migrantes en el sistema educativo chileno revela una serie de desafíos en términos de inclusión y protección (Yáñez, 2020). Dentro del ámbito educativo, esta vulnerabilidad se traduce en barreras significativas para la integración, exacerbadas por la segregación territorial y escolar, la discriminación y las desiguales oportunidades de aprendizaje que afectan a los estudiantes migrantes, particularmente a aquellos provenientes de comunidades afrodescendientes y de habla no hispana (Baeza-Correa et al., 2022).

En Chile, la población escolar se encuentra altamente segregada por estrato socioeconómico (UNESCO & Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2019). La literatura es concluyente en alertar la insuficiencia de políticas orientadas a la inclusión social y la preocupante brecha de oportunidades de aprendizaje que esto genera (Gutiérrez & Carrasco, 2021; Valenzuela et al., 2013). Además, la evidencia disponible, mayoritariamente sobre educación escolar, indica que existe una alta segregación de los estudiantes de origen migrante en el sistema chileno, concentrándose en la educación pública (Alarcón-Leiva & Gotelli-Alvial, 2021; Corvalán et al., 2023), y una significativa heterogeneidad en su inclusión social y educativa al interior de las escuelas, en parte, en función de su país de origen (Castillo et al., 2018; Ortega et al., 2020; Stefoni & Corvalán, 2019; Valenzuela-Vergara, 2023). Sin embargo, poco se sabe sobre la participación en la educación superior de los estudiantes de origen migrante en Chile, aspecto crítico para las trayectorias educativas, ocupacionales y de movilidad social de la población en general y, particularmente, de los grupos más vulnerables (UNESCO & IESALC, 2020). Esto, ya que el acceso a la educación superior en forma desigual profundiza las desigualdades sociales y de bienestar generadas por el desarrollo (Valenzuela & Yáñez, 2022).

En este estudio se caracterizan las transiciones educativas de cuatro cohortes de estudiantes a la educación superior, comparando el acceso de los estudiantes extranjeros con los de sus pares chilenos. Además, se analiza cómo las brechas de acceso a la educación superior entre estudiantes migrantes y estudiantes chilenos varían según el tipo de institución de educación superior al que se transiciona, con el objetivo de capturar la posible segregación de los estudiantes extranjeros en el sistema terciario. Finalmente, se investigó en qué medida esta desigualdad en el acceso a la educación superior se explica por el rendimiento previo de los estudiantes, su nivel socioeconómico (NSE), su capital cultural y las expectativas educativas de sus padres. Siguiendo a Boudon (1983), este estudio contribuye a distinguir y estimar los efectos primarios y secundarios de la desigualdad por origen migrante en las transiciones hacia la educación superior en Chile.

De esta manera, se buscó identificar las principales barreras con las que se enfrentan los estudiantes de origen migrante egresados del sistema escolar chileno para acceder a estudios superiores, y que tienen el potencial de reproducir y amplificar brechas con respecto a sus congéneres nacionales en inserción laboral y movilidad social. Para esto, se realizaron análisis descriptivos e inferenciales correlacionales de fuentes secundarias de datos censales administrados por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), del Servicio de Información de la Educación Superior (SIES) y de la Agencia de Calidad de la Educación. En particular, se analizaron cuatro cohortes estudiantiles de estudiantes egresados, entre los años 2017 y 2020, de 4° año de enseñanza media, último año de

educación secundaria en el sistema escolar chileno, y que pudieron formar parte del proceso de admisión a la educación superior para matricularse el año posterior a su egreso, es decir, entre 2018 y 2021.

Marco Conceptual

Definiciones y Alcances del Concepto de Migración

Una de las principales dificultades en los estudios sobre migración radica en la falta de un consenso universalmente aceptado para los términos “migración” y “migrante”, ya que estos varían según el contexto jurídico y administrativo, y en función de criterios estadísticos y académicos (OIM, 2019), por lo que se requiere un enfoque multidisciplinar para su delimitación (Gómez, 2010). El Glosario de la OIM sobre la Migración (2019) aclara las incoherencias terminológicas basándose en el Derecho Internacional, indicando que “migración” refiere al proceso de traslado a otro lugar, mientras que “migrante” puede categorizar a un individuo incluso si no ha migrado, como en el caso de los descendientes de migrantes. En esta investigación, “migración” se entenderá como “migración internacional”, excluyendo los desplazamientos temporales por ocio, visitas o programas de intercambio estudiantil e incluyendo a quienes se desplazan de manera regular o irregular, ya sea temporal o permanentemente con el propósito de residir en el país de destino (United Nations Department of Economic and Social Affairs [UN-DESA], 1999).

Desigualdades Educativas en Contextos de Diversidad

El estudio de la equidad en el ámbito escolar se ha centrado, principalmente, en el origen social como fuente de las desigualdades educativas (Griga & Hadjar, 2014). Esta literatura señala que las diferencias en oportunidades educativas en función del origen explican gran parte de la inmovilidad social, posicionando a la escuela como un potencial contexto reproductor de dichas desigualdades (Boudon, 1983; Bourdieu & Passeron, 1990; Sirin, 2005). Se han hipotetizado diversos mecanismos sociales a través de los cuales se realiza la asociación entre el origen social y los resultados educativos. Así, Boudon (1983) identifica el efecto primario de la desigualdad educativa como aquel que representa niveles característicos de desempeño académico según estrato social, y que puede afectar las transiciones educativas. Sin embargo, el autor advierte que este efecto no explica en su totalidad las desigualdades que se producen en las trayectorias educativas debido al origen social. Se introduce, así, el concepto de efecto secundario que consiste en que, incluso cuando el nivel de desempeño académico es idéntico, las personas provenientes de distintos estratos socioeconómicos presentan expectativas educativas diferentes y toman, en consecuencia, decisiones distintas respecto de su futuro académico. Estas decisiones se basan, en parte, en la evaluación del costo-beneficio que la formación adicional podría proporcionarles (Boudon, 1983; Cebolla-Boado, 2011).

En contextos crecientemente diversos y de migración, el estudio de las desigualdades educativas se vuelve más complejo debido a la influencia de, e interacción entre, otras categorías sociales además del nivel socioeconómico; como el origen étnico, la racialización y el género; que afectan las oportunidades educativas en el país receptor. Según Mora (2009), las jerarquías sociales emergentes en la sociedad de acogida pueden reconfigurar la posición de los migrantes, ya que el cambio de contexto puede alterar su estratificación social. Esto, ya que su capital económico y cultural puede no tener el mismo valor en la sociedad receptora, generando nuevas formas de exclusión y limitando la movilidad social, a pesar de las altas expectativas que tienden a presentar los grupos migrantes en cuanto a su movilidad social.

Formas de Capital Cultural y su Operacionalización en Contextos Escolares

Dada la posible re-estratificación de los grupos migrantes en las sociedades de acogida, resulta relevante retomar la conceptualización de Bourdieu (2000), quien distingue entre tres formas de capital cultural: incorporado, objetivado e institucionalizado. Aunque el capital cultural objetivado suele medirse mediante la cantidad de libros en el hogar, la posesión de bienes culturales, como los libros, no asegura su utilización efectiva; su potencial formativo depende de que sean activamente incorporados a las prácticas cotidianas (Bourdieu, 1986; Tilbrook & Shifrer, 2022). Por ejemplo, Notten y Becker (2017) muestran que el efecto del capital cultural objetivado, medido por el número de libros en el hogar, sobre las prácticas de lectura de adolescentes se encuentra parcialmente mediado por la socialización temprana en la lectura, lo que sugeriría que las prácticas de socialización constituyen un factor clave para la conversión de recursos culturales en competencias efectivas.

Por ello, en este estudio se propone explorar el capital cultural incorporado mediante la participación en actividades académicas y culturales organizadas por la escuela. Este indicador capta de forma más directa la apropiación práctica de capital cultural, reflejando disposiciones interiorizadas adquiridas en la socialización escolar y vinculadas al desarrollo de habilidades simbólicas y cognitivas valoradas en el campo educativo (Breinholt & Jæger, 2020; Yeung & Lin, 2020). La literatura respalda el uso de la participación cultural como una medida válida del capital cultural incorporado (Tan, 2017; Zhao et al., 2021), aunque su validez y comparabilidad pueden verse afectadas por la oferta extracurricular de cada establecimiento (Vryonides, 2007). Complementariamente, se incluye el nivel educativo de la madre y padre como indicadores del capital cultural institucionalizado, al representar la transmisión intergeneracional de conocimientos legitimados por el sistema escolar (Tan, 2017; Vryonides, 2007; Zhao et al., 2021).

Efectos Primarios y Secundarios del Origen Migrante en las Transiciones Educativas

Los efectos primarios de la desigualdad pueden explicarse, además, por la aculturación, entendida como los cambios culturales y psicológicos que experimentan los individuos al entrar en contacto prolongado con una cultura diferente a la propia. Este proceso implica una adaptación tanto a nivel colectivo, modificando costumbres y prácticas culturales, como a nivel individual, cambiando actitudes y comportamientos (Baumert et al., 2024; Berry et al., 2006). Lo anterior influye en el ajuste escolar, social y psicológico, y puede impactar significativamente en el desempeño académico de los estudiantes migrantes. Además, las desventajas materiales, desinformación sobre el sistema educativo y discriminación pueden afectar negativamente la adaptación de los estudiantes migrantes y sus familias en la sociedad de acogida, lo que tiende a derivar en un rendimiento escolar disminuido (Baumert et al., 2024; Berry et al., 2006; Cebolla-Boado, 2011; Kaya & Selvitopu, 2024; Ortega, 2024).

Sin embargo, el efecto secundario del origen migrante podría revertir el efecto primario. Este mecanismo, frecuentemente conocido como “optimismo migrante”, consiste en la presencia de expectativas más altas en la familia de los estudiantes de origen migrante que benefician sus trayectorias educativas, probablemente relacionadas con la expectación del futuro en el país acogida (Areepattamannil & Lee, 2014; Busse & Scharenberg, 2022; Feliciano & Lanuza, 2015; Fernández-Reino, 2016; Kamm et al., 2023; Kaya & Selvitopu, 2024; Murdoch et al., 2016). Esto, suponiendo que la motivación central de la migración es la búsqueda de una ‘vida mejor’, lo que conlleva un deseo de movilidad social ascendente a través de esfuerzos significativos en materia educativa (Busse & Scharenberg, 2022), convirtiendo frecuentemente la trayectoria educativa de estudiantes migrantes en una de las más exigentes (Cebolla-Boado, 2011; Griga & Hadjar, 2014; Paba & Bertozzi, 2016).

Un estudio previo, realizado en Francia, señala que los efectos primarios de desventaja educativa explican las transiciones educativas desiguales entre estudiantes nativos y migrantes, y sugiere que la estratificación socioeconómica es más decisiva que el origen migrante en las trayectorias educativas (Cebolla-Boado, 2011). En esta línea, Griga y Hadjar (2014) comparan las desigualdades educativas según características de los sistemas educativos europeos. Los autores sostienen que, en economías avanzadas cuyos sistemas educativos presentan baja diferenciación curricular y estratificación, es decir, con currículos comprensivos, escasa segmentación en la educación secundaria y prácticas de tracking tardío es posible revertir con mayor facilidad las desventajas derivadas de los efectos primarios, tanto en estudiantes nativos de origen socioeconómico desfavorecido como en aquellos de origen migrante. Incluso, se señala que los efectos secundarios en países como Reino Unido, Suecia, Finlandia e Irlanda benefician más a estudiantes migrantes que a sus pares no migrantes del mismo estrato social. Sin embargo, el estudio también señala que los países con un alto índice de estratificación en sus sistemas escolares, como Alemania, Austria y Países Bajos, no son capaces de resolver las diferencias causadas por los efectos primarios, amplificando las desigualdades existentes entre estudiantes migrantes y nativos (Griga & Hadjar, 2014).

Pese a los crecientes flujos de migración intrarregional en América Latina en las últimas décadas, aún existe escasa investigación sobre las trayectorias educativas de la población migrante, sus transiciones a la educación superior y los mecanismos sociales que las moldean. A continuación, se revisa la evidencia disponible sobre el contexto chileno.

Contexto

El flujo migratorio en Chile se caracteriza por ser principalmente intrarregional y por mostrar un acelerado crecimiento desde el año 2017 en adelante (INE & SEGMIN, 2023). Se estima que, en 2023, un 38% de la población migrante en Chile correspondía a personas provenientes de Venezuela, un 13,6% de Perú, un 10,9% de Colombia, un 9,87% de Haití y un 9,4% de Bolivia (INE & SEGMIN, 2024). Esto, producto, en parte, de las crisis económicas e inestabilidad política que han aquejado a varios de estos países, lo que ha empujado a las personas a buscar mejores oportunidades fuera de sus lugares de origen (Barahona et al., 2022; Blanco et al., 2022). En este contexto, el estudio de Blanco et al. (2022) propone la categoría de “migración forzada” para identificar a estudiantes provenientes de países que han sufrido crisis económicas, políticas y sociales recientes, y que hayan motivado un éxodo importante de personas en los últimos años, como es el caso de Venezuela, Colombia y Haití. Esto ya que, aunque estas personas no suelen ser consideradas legalmente como “refugiadas”, han sido forzadas a huir de sus países de residencia, a diferencia de la categoría de “migración no forzada”, que refiere a personas provenientes de países sin crisis significativas, donde la decisión de migrar responde, en mayor medida, a intereses personales, como ocurre en el caso de migrantes provenientes de otros países de Latinoamérica, Europa o Norteamérica.

En el año 2022, 240.515 estudiantes extranjeros cursaron estudios escolares en Chile, lo que representa un 6,6% del total del estudiantado, ubicándose un 57,5% de ellos en escuelas de dependencia pública y un 37,8% en establecimientos educacionales particulares subvencionados (Servicio Jesuita a Migrantes [SJM], s.f.). Esto refleja una sobrerrepresentación de los estudiantes extranjeros en el sector público, ya que sólo el 35,5% de la matrícula escolar total del país en 2022 corresponde a estudiantes en establecimientos de dependencia pública (MINEDUC, 2023a). En Chile, los establecimientos públicos concentran mayores índices de vulnerabilidad y, generalmente, obtienen resultados más bajos en pruebas estandarizadas (Eyzaguirre et al., 2019; Jiménez et al., 2017; Muñoz & Mendoza, 2023).

Aunque Chile ha sabido adaptarse a los nuevos flujos migratorios en cuanto a garantizar el acceso de niños, niñas y adolescentes migrantes al sistema escolar, aún persisten importantes desafíos en su inclusión efectiva, y los lineamientos en materia legislativa por parte del Estado siguen siendo insuficientes (Alarcón-Leiva & Gotelli-Alvial, 2021; Granda Alviarez & Loayza de la Pava, 2021; Poblete Melis, 2019; Stang-Alva et al., 2021). Reflejo de aquello son las brechas en rendimiento académico que se han identificado entre algunos grupos migrantes y sus pares nacionales, frecuentemente en desmedro de los estudiantes de primera generación migrante (Ayala, 2022). Además, se ha estimado que la concentración de estudiantes migrantes en algunas escuelas tuvo un efecto negativo en los puntajes SIMCE² de Lectura y Matemática de los estudiantes nativos de 6° grado en 2018, debido a la insuficiente asignación de recursos humanos y financieros a estos establecimiento, pues la política educativa chilena no contempla recursos adicionales que permitan generar las capacidades y apoyos suficientes para que la inclusión de los estudiantes migrantes en el sistema educativo sea exitosa (Contreras & Gallardo, 2022).

Los estudios sobre la participación de estudiantes inmigrantes en la educación superior son escasos en la región (Gutiérrez & San Martín, 2020), y existe poca evidencia sobre las trayectorias educativas de estudiantes migrantes desde niveles secundarios a terciarios. Si bien la evidencia internacional mencionada anteriormente, proveniente principalmente de países del Norte Global, muestra variación entre sistemas educativos en las transiciones de estudiantes migrantes a estudios superiores, en Chile esta podría verse limitada debido al alto grado de segregación socioeconómica y de rendimiento académico del sistema escolar y superior (Bellei, 2013; Kuzmanic et al., 2022), así como por los elevados aranceles del altamente privatizado y desregulado sistema de educación superior (Espinoza, 2017).

El sistema escolar chileno se caracteriza por ser altamente privatizado y tener una fuerte orientación de mercado, lo que ha llevado a altos y persistentes niveles de segregación socioeconómica entre escuelas (Gutiérrez & Carrasco, 2021)³. Estas características estructurales se replican, en cierta medida, en el sistema de educación superior donde también existe una alta segregación socioeconómica, particularmente entre estudiantes de nivel socioeconómico alto y en universidades bajo un binarismo de elite-masas (Espinoza et al., 2025; Kuzmanic et al., 2022). Este fenómeno se da en un contexto de masificación de la educación terciaria que ha sido particularmente acelerado en Chile y la región (Marginson, 2016), en estrecha relación con la expansión, diversificación y privatización de los sistemas de educación superior (Bernasconi & Celis, 2017; Brunner & Labraña, 2020).

Además, el sistema de educación superior chileno ha experimentado varias reformas en las últimas tres décadas. Estas han tenido como objetivo introducir sistemas de evaluación y acreditación, crear nuevas instituciones públicas de educación superior e implementar políticas de acceso y equidad (Bernasconi & Celis, 2017). Estas últimas han buscado ampliar las oportunidades educativas para grupos históricamente marginados, promoviendo mayor inclusión y diversidad en las instituciones de educación superior (Villalobos, 2016). Así, durante los

² El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) en Chile se utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, el logro de contenidos y habilidades del currículo, en diferentes asignaturas a través de pruebas estandarizadas que se aplican a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados (MINEDUC, 2023b). Más información en <http://www.agenciaeducacion.cl/>

³ A partir del año 2017 se implementó en Chile la Ley de Inclusión, que dictaminó que los establecimientos subvencionados, por recibir aportes estatales debían ser, paulatinamente, gratuitos para las familias y no podían seleccionar arbitrariamente a sus estudiantes. La medida en que estas reformas se han traducido en cambios relevantes a la marcada estratificación social del sistema educativo chileno aún es materia de estudio, aunque recientemente ha emergido evidencia prometedora (Valenzuela et al., 2025).

últimos años, se ha expandido el sistema de ayudas de financiamiento y préstamos en la educación superior, la mayoría de los cuales tiene como requisito algún tipo de criterio académico o necesidad demostrada (Santelices et al., 2016). Estos incentivos han tenido un impacto positivo en las tasas de ingreso a la educación superior, pero benefician en mayor medida a los estudiantes nativos (Blanco et al., 2022).

En esta línea, un reciente estudio exploratorio sugiere que el principal desafío que han enfrentado los estudiantes de origen migrante es financiar los altos costos asociados a cursar estudios universitarios en Chile (Riedemann et al., 2023). Esto, ya que los extensos períodos de espera para obtener el visado de la residencia definitiva les han dificultado o imposibilitado acceder a las ayudas estudiantiles que la política pública ha dispuesto. Una segunda problemática identificada por el estudio dice relación con el escaso acceso de los estudiantes migrantes a información sobre la postulación a programas, universidades y a los beneficios disponibles (Riedemann et al., 2023), limitando sus oportunidades de participación en la educación superior (Blanco et al., 2022; Blanco & Meneses, 2019; Dinkelman & Martínez, 2014).

Así, cifras del 2022, reportadas por el SJM y extraídas de las bases de datos del MINEDUC sobre matrícula en educación superior, indican que 34.688 estudiantes de origen migrante cursan estudios superiores, representando estos solo un 2,66% de la totalidad de estudiantes en educación terciaria (SJM, s.f.). Sin embargo, poco se sabe respecto a las transiciones de estudiantes migrantes egresados del sistema educativo chileno hacia la educación superior. Según un informe del SJM (2020), se estima que la población migrante entre 18 y 24 años asiste en menor medida a la educación superior que sus coetáneos nacionales, y que un 47% de ellos se encuentra trabajando o en búsqueda de trabajo (SJM, 2020). Del porcentaje que se encuentra cursando estudios superiores, un 73% declara pagar sus estudios versus el 54% de estudiantes nacionales que declara lo mismo, sugiriendo que el estatus socioeconómico familiar, las barreras en el acceso a financiamiento y los costos de oportunidad podrían explicar parte de las brechas nativo-migrante en la participación en educación superior en Chile (Blanco et al., 2022).

Estudios recientes sobre la transición de estudiantes migrantes a la educación superior en Chile han puesto de relieve tanto las desigualdades estructurales como los factores contextuales que median sus trayectorias educativas. En primer lugar, Abufhele et al. (2024) muestran, a partir de datos administrativos longitudinales, que los estudiantes migrantes presentan menores probabilidades que sus pares nativos de completar transiciones críticas, que incluye graduación de enseñanza media, inscripción en exámenes de admisión universitaria, y matrícula en educación superior, aunque esta desventaja desaparece cuando los migrantes ingresan al sistema escolar antes de los 10 años de edad. Asimismo, el estudio documenta una forma de estratificación horizontal, dado que los migrantes tienden a optar con mayor frecuencia por carreras técnicas, lo cual podría reproducir desigualdades en ingresos y estatus ocupacional a largo plazo (Abufhele et al., 2024).

Complementariamente, Blanco et al. (2022) identifican un “cuello de botella” en la transición hacia la educación superior para migrantes forzados, asociado principalmente al acceso a ayuda financiera. A partir de un diseño de discontinuidad en la adjudicación de becas y créditos, los autores confirman que las solicitudes de apoyo económico constituyen uno de los principales obstáculos para la matrícula de estos estudiantes, pese a que la obtención de dicha ayuda incrementa significativamente sus probabilidades de ingreso. El análisis también revela que, aunque los migrantes poseen menores tasas de avance y mayores niveles de deserción a lo largo de la escolaridad, una vez controlado el acceso al financiamiento y la rendición del examen de admisión, las diferencias en la matrícula universitaria con respecto a los nativos dejan de ser estadísticamente significativas (Blanco et al., 2022).

En conjunto, ambas investigaciones sugieren que las brechas en el acceso a la educación superior de estudiantes migrantes en Chile responden a un entramado de factores institucionales y estructurales: la edad de ingreso al sistema educativo, las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica y migratoria, y las barreras administrativas en el acceso a becas y créditos.

En este contexto, la presente investigación busca responder a la pregunta: ¿En qué medida las brechas de acceso a la educación superior entre estudiantes extranjeros y estudiantes nativos varían según el tipo de institución de educación superior y se explican por el rendimiento académico previo, el nivel socioeconómico, el capital cultural y las expectativas educativas parentales?

En función de la literatura revisada, y del contexto chileno descrito arriba, se plantearon las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: La probabilidad de matricularse en la educación superior de los estudiantes extranjeros será, en promedio, significativamente menor que la de los estudiantes nativos, existiendo diferencias significativas entre países de origen. También, habrá diferencias significativas en estas brechas según el tipo de institución de educación superior considerado.

Hipótesis 2: Estas brechas, en desmedro de los estudiantes extranjeros, se explicarán completamente por un menor rendimiento académico previo respecto de sus pares nativos.

Hipótesis 3: El nivel socioeconómico y el rendimiento académico previo de los estudiantes, así como las expectativas educativas de los padres, moderarán el efecto del estatus extranjero en la probabilidad de acceder a la educación superior. Se esperan mayores brechas extranjero-nativo entre estudiantes de menor nivel socioeconómico, de menor rendimiento académico previo y con padres de expectativas educativas más bajas.

A diferencia de investigaciones previas, que se han enfocado principalmente en las experiencias o rendimiento académico de los migrantes en la educación escolar (Gutiérrez & San Martín, 2020; Riedemann et al., 2023), este estudio se centra en la transición desde la educación secundaria a la educación superior, un aspecto aún poco explorado en el contexto chileno. Para esto, se utiliza un enfoque multivariado que permite avanzar la escasa evidencia disponible, generalmente descriptiva, al estudiar de manera simultánea diversas variables implicadas en los complejos procesos de transición educativa, así como las interacciones estadísticas entre ellas. Se introduce una perspectiva novedosa al aplicar el marco teórico de los efectos primarios y secundarios de la desigualdad educativa, lo que permite un análisis más profundo de los mecanismos que influyen en las trayectorias educativas de los estudiantes migrantes. Además, se amplía el campo de estudio al explorar cómo el tipo de institución de educación superior afecta el acceso de estos estudiantes, proporcionando un análisis detallado que contribuye a comprender la segregación del sistema de educación superior chileno. Finalmente, el estudio ofrece una base empírica que puede orientar la formulación de políticas públicas inclusivas en el ámbito educativo. A continuación, se presenta la estrategia metodológica del estudio.

Metodología

El diseño metodológico del estudio es de tipo cuantitativo, no-experimental y de alcances descriptivos e inferenciales correlacionales. En primer lugar, se limpiaron y consolidaron distintas bases de datos con información sobre las cohortes de interés, conectándolas a través de

la variable de identificador único del estudiante (MRUN), para luego explorar, recodificar y analizar descriptivamente las variables. Posteriormente, se llevó a cabo el análisis inferencial bivariado de los datos, que buscó comparar las transiciones (no condicionales) a la educación superior, y otras variables relevantes, de los estudiantes extranjeros con las de los estudiantes nativos, a través de una serie de pruebas estadísticas bivariadas paramétricas y no paramétricas. Finalmente, se modeló la probabilidad de acceder a la educación superior, en función del origen migrante y de otras variables de control y moderadoras, a través de una secuencia de modelos de regresión logística de creciente complejidad.

Muestra

Para llevar a cabo el presente estudio se combinaron y analizaron datos administrativos oficiales de cobertura censal con información sobre matrícula, rendimiento y caracterización sociodemográfica de los estudiantes, proporcionados por el MINEDUC, el SIES y la Agencia de Calidad de la Educación, cuyas bases de datos anonimizadas son de libre acceso para fines de investigación.

La base de datos consolidada para esta investigación se generó en tres pasos. Primero, se seleccionaron los datos de las cohortes de estudiantes que egresaron de 4° año de enseñanza media entre 2017 y 2020, que incluyen información respecto de su nacionalidad (validada por el Registro Civil de Chile), su país de origen (reportada por las escuelas) y otras características relevantes como el género del estudiante y el tipo de establecimiento escolar de egreso, disponibles en las bases de datos de matrícula del MINEDUC. Luego, se complementó esta información al enlazarla con los datos de matrícula en educación superior entre 2018 y 2021 del SIES. Finalmente, se extrajo la información del ítem de expectativas educacionales de los padres, incluido en el cuestionario complementario aplicado en la evaluación SIMCE, que fue rendida por estas cohortes de estudiantes cuando cursaban 2° medio, entre los años 2015 y 2018. Con el objetivo de observar las transiciones hacia la educación superior de jóvenes, se excluyeron de la muestra analítica aquellos estudiantes que egresaron de educación escolar de adultos. También se excluyeron aquellos casos que no tenían información válida en las variables de interés: principalmente, aquellos que no rindieron la evaluación SIMCE, o cuyos padres/apoderados no contestaron el cuestionario SIMCE. Así, la muestra quedó compuesta por 428.296 estudiantes que egresaron de 2.970 establecimientos de educación secundaria entre 2017⁴ y 2020, de los cuales 290.263 (67,8%) se matricularon en una institución de educación superior al año siguiente de haber egresado, es decir, entre los años 2018 y 2021, respectivamente.

Como muestra la Tabla 1, se observa una alta predominancia de estudiantes chilenos en todas las cohortes, superando consistentemente el 98% del total. Sin embargo, existe una tendencia al alza en la proporción de estudiantes extranjeros o nacionalizados, que crece desde un 1,0% en la cohorte 2017-2018 hasta un 1,8% en la cohorte 2020-2021. Respecto al tipo de migración, los casos de migración forzada son escasos, aunque también muestran un leve aumento en términos absolutos, pasando de 19 estudiantes en la cohorte inicial a 294 en la última. En cuanto al país de origen, los estudiantes extranjeros provienen mayoritariamente de Perú, Colombia, Bolivia y Venezuela. No obstante, sus porcentajes se mantienen bajos (en torno a 0,1%). Destaca un aumento sostenido en el total de estudiantes extranjeros o nacionalizados, siendo 886 en la cohorte 2017-2018 y alcanzando los 2.497 en la cohorte 2020-2021.

⁴ La muestra incluye establecimientos de Enseñanza Media Científico-Humanistas, Técnico-Profesionales y Artísticos.

Tabla 1*Número y Porcentaje de Estudiantes según Origen Migrante y Cohorte*

Cohorte	Origen migrante	<i>n</i>	%
Cohorte 1 (2017-2018)	<i>Estatus extranjero</i>		
	Chileno	88,143	99.0
	Extranjero o nacionalizado	886	1.0
	<i>Migración forzada</i>		
	Sí	19	0.0
	No	867	1.0
	<i>País de origen</i>		
	Chile	88,882	99.8
	Perú	34	0.0
	Colombia	15	0.0
	Bolivia	20	0.0
	Venezuela	3	0.0
	Otro	75	0.1
Cohorte 2 (2018-2019)	<i>Estatus extranjero</i>		
	Chileno	90,928	98.9
	Extranjero o nacionalizado	990	1.1
	<i>Migración forzada</i>		
	Sí	37	0.0
	No	953	1.0
	<i>País de origen</i>		
	Chile	91748	99.8
	Perú	38	0.0
	Colombia	28	0.0
	Bolivia	21	0.0
	Venezuela	4	0.0
	Otro	79	0.1
Cohorte 3 (2019-2020)	<i>Estatus extranjero</i>		
	Chileno	105,102	98.6
	Extranjero o nacionalizado	1,464	1.4
	<i>Migración forzada</i>		
	Sí	88	0.1
	No	1,376	1.3
	<i>País de origen</i>		
	Chile	106,255	99.7
	Perú	74	0.1
	Colombia	53	0.0
	Bolivia	48	0.0
	Venezuela	26	0.0
	Otro	110	0.1
Cohorte 4 (2020-2021)	<i>Estatus extranjero</i>		
	Chileno	138,286	98.2
	Extranjero o nacionalizado	2,497	1.8
	<i>Migración forzada</i>		
	Sí	294	0.2
	No	2,203	1.6
	<i>País de origen</i>		
	Chile	140,076	99.5
	Perú	145	0.1

Cohorte	Origen migrante	<i>n</i>	%
	Colombia	130	0.1
	Bolivia	106	0.1
	Venezuela	137	0.1
	Otro	189	0.1

Nota. En la variable País de origen se reportan aquellos países que representan más de 100 estudiantes en el total de la muestra.

Variables

Variables Dependientes

Matriculación en Educación Superior: Variable dicotómica que indica si el o la egresada de enseñanza media se matriculó (1) en algún programa de educación superior el año inmediatamente posterior a su egreso; o (0) no lo hizo. Este indicador captura la transición desde la educación secundaria al sistema de educación superior.

Tipo de Institución de Educación Superior: Variable nominal politómica aplicada únicamente al subconjunto de estudiantes matriculados. La variable asume los valores de: (a) Universidad del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH); (b) Universidad privada no CRUCH; (c) Instituto Profesional (IP); y (d) Centro de Formación Técnica (CFT). Se estimaron los modelos de regresión logística binaria por separado para cada categoría, con el fin de estudiar la asociación entre el origen migrante y la probabilidad de transicionar a determinados tipos de instituciones de la educación superior.

Variables Independientes

La variable independiente central de este estudio es el origen migrante del estudiante, explorando sus efectos a través de las tres siguientes especificaciones:

Extranjero: Variable dicotómica que señala la condición de nacionalidad del estudiante: (0) nacionalidad chilena; o (1) extranjero o nacionalizado, de acuerdo a los registros del Servicio de Registro Civil e Identificación de Chile. En este estudio se utilizará el término “extranjero” como sinónimo de “migrante”, debido a las variables disponibles en las bases de datos administrativas a analizar.

País de Origen: Una serie de variables dummy que representan los distintos países de origen de los estudiantes, de acuerdo a la información reportada por los establecimientos educacionales al MINEDUC, y que incluye (a) Colombia, (b) Perú, (c) Bolivia, (d) Venezuela, y (e) Otro, estableciendo, como categoría base a Chile.

Migración Forzada: Corresponde a una recodificación de las categorías país de origen que genera un indicador de migración forzada, propuesto en el estudio de Blanco et al. (2022). El indicador identifica países como Venezuela, Colombia y Haití. Se generaron, así, dos variables dummy para comparar las categorías: (a) extranjero de migración no forzada; (b) extranjero de migración forzada; y (c) nativos o chilenos. Esta última se considera como categoría base para la estimación de modelos.

Otras variables independientes, variables de control y/o potenciales moderadores del efecto del origen migrante de los estudiantes incorporadas a los modelos fueron:

Cohorte Estudiantil: Indica la cohorte a la que pertenece cada estudiante, determinada por el año de egreso de la educación secundaria y el año teórico de ingreso inmediato a la educación superior. Fue introducida como un conjunto de variables dummy que distingue entre tres grupos: Cohorte 2 (egreso de educación secundaria en 2018 y potencial ingreso a la educación superior en 2019), Cohorte 3 (2019-2020) y Cohorte 4 (2020-2021). La Cohorte 1 (2017-2018) se utilizó como categoría de referencia en los modelos. La incorporación de esta

variable permite capturar efectos de cohorte asociados a cambios en el sistema educativo, tales como modificaciones en la política pública, cambios institucionales, flujos migratorios recientes o eventos externos como la pandemia de COVID-19, que afectó a las Cohortes 3 y 4; los cuales podrían haber influido en las decisiones de matrícula y en las transiciones de los estudiantes.

Nivel Socioeconómico del Estudiante: Este indicador fue construido a partir de tres variables socioeconómicas reportadas por los padres, madres o apoderados en el cuestionario de la evaluación SIMCE, aplicado en 2º medio: (a) ingreso per cápita del grupo familiar en deciles, (b) nivel de educación de la madre, y (c) nivel de educación del padre. Estos ítemes son frecuentemente utilizados para medir el nivel socioeconómico familiar en la investigación educacional (Caro & Cortés, 2012; Treviño et al., 2021). A través de análisis factorial confirmatorio sobre una matriz de correlaciones de Pearson y estimador de máxima verosimilitud para cada año SIMCE de la cohorte relevante⁵, se extrajo un factor y se obtuvo cargas factoriales apropiadas ($\lambda > 0,62$), traducándose en una fiabilidad aceptable ($\omega > .76$). Se empleó el puntaje factorial para cada estudiante en unidades de desviación estándar centrado a la cohorte estudiantil ($M = 0$, $DE = 1$).

Rendimiento Académico Previo: Promedio de los puntajes obtenidos en las pruebas SIMCE 2do medio de lectura y matemática, en unidades de desviación estándar centradas dentro de cada cohorte estudiantil ($M = 0$, $DE = 1$). La elección de este indicador responde a su relevancia como medida estandarizada del rendimiento académico en competencias fundamentales para el éxito escolar y la transición a niveles educativos superiores. Al promediar ambos puntajes, se obtiene una estimación más robusta del desempeño general del estudiante, reduciendo posibles sesgos asociados al rendimiento en una sola área disciplinar. SIMCE permite una comparación sistemática entre estudiantes, ya que se trata de una evaluación nacional con criterios uniformes de aplicación y corrección. Además, se opta por utilizar el rendimiento en SIMCE, en lugar de los puntajes de pruebas de selección universitaria, para evitar sesgos de auto-selección: el uso de puntajes de pruebas de acceso a la educación superior excluiría a quienes no se inscriben en dichas evaluaciones, lo cual sesgaría las estimaciones y limitaría la representatividad de la muestra.

Expectativas Educativas de los Padres: Variable obtenida a partir del cuestionario de padres y apoderados del SIMCE, en el que se preguntó cuál es el nivel educacional más alto que espera que el estudiante pueda completar. La variable se dicotomizó para distinguir entre aquellos padres que esperan que sus hijos completen estudios universitarios o niveles más altos (1) y aquellos que no esperan que sus hijos completen estudios universitarios (0).

Participación en Actividades Académicas y Culturales en la Escuela: Variable dummy, construida a partir del ítem del cuestionario SIMCE, que indica la frecuencia con la que el estudiante participó, durante 2do medio, en actividades académicas y culturales organizadas por el establecimiento educativo (ej., obras de teatro, exposiciones de arte, ferias de ciencia y tecnología, concursos de debate, encuentros literarios, entre otros). Las respuestas se recogieron en una escala tipo Likert de cinco categorías: (1) Nunca o casi nunca, (2) Pocas veces, (3) La mayoría de las veces, (4) Siempre o casi siempre, y (5) No se realizaron. Para su análisis, esta escala fue dicotomizada con el fin de identificar a quienes no participan en este tipo de instancias. Se consideraron como: (0) a los que seleccionaron las opciones “Nunca o casi nunca” o “No se realizaron”; mientras que las categorías 2 a 4 se agruparon para representar a quienes

⁵ En el modelo de año SIMCE 2018 se detectó una varianza residual negativa para el nivel educativo de la madre (caso Heywood). Para resolverlo, se fijó esta varianza en 0.05, lo que evita la inadmisibilidad en la estimación, pero hace que dicho indicador domine la estimación del factor ese año, por lo que las comparaciones con otros años deben interpretarse con cautela.

(1) sí participan con alguna frecuencia. La participación en estas actividades se emplea como una variable proxy del capital cultural y social del estudiante, en tanto refleja el grado de exposición a experiencias extracurriculares que fomentan el desarrollo de habilidades simbólicas, cognitivas y relacionales, asociadas a procesos de cohesión escolar.

Mujer: Representa una variable dicotómica que distingue a los estudiantes hombres (0) de las mujeres (1), de acuerdo al sexo registral que reportan las bases de datos de matrícula MINEDUC.

Edad: Variable control que indica los años de edad cumplidos por el estudiante en número de años.

Dependencia del Establecimiento de Egreso: Corresponde a las categorías administrativas de los establecimientos educacionales de egreso de enseñanza secundaria. Se agruparon todos aquellos de dependencia pública (1), es decir, establecimientos municipales y dependientes de Servicios Locales de Educación; mientras que consideró como dependencia privada (0) a los establecimientos de Corporación de Administración Delegada, particulares subvencionados y particulares pagados.

Número de Años de Acreditación Institucional: Variable numérica discreta que registra la cantidad de años de acreditación obtenidos por la institución de educación superior a la que el estudiante accede, según los registros oficiales de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) en Chile y obtenida a partir de los datos de educación superior del Centro de Estudios MINEDUC. El rango de años varía entre 3 y 7, siendo este último el máximo puntaje posible en el sistema. Esta medida se utiliza como indicador de la calidad institucional y prestigio percibido, dado que la acreditación en el contexto chileno evalúa dimensiones como gestión institucional, docencia de pregrado, vinculación con el medio e investigación.

Costo de Arancel y Matrícula de la Carrera: Variable continua que corresponde a la suma del arancel anual y el valor de la matrícula anual de la carrera de educación superior en la que se matricula el estudiante, en pesos chilenos. Los datos fueron obtenidos a través del SIES y representan el costo total nominal del primer año de estudios.

Tipo de Beneficio Estudiantil: Variable categórica introducida como un conjunto de variables dummy que indican el tipo de beneficio económico recibido por el estudiante al momento de ingresar a la educación superior. Se distingue entre tres condiciones: (1) contar con el beneficio de gratuidad en educación superior, (2) contar con otro tipo de apoyo financiero del MINEDUC, como becas (por ejemplo, Beca Milenio) o el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU), y (0) no contar con ningún beneficio estudiantil. La inclusión de esta variable de control permite considerar el papel que desempeñan los diversos beneficios estudiantiles en la ampliación del acceso al sistema de educación superior.

Área Disciplinar de la Carrera: Variable categórica construida a partir de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (ISCED-F 2013) reportada por el SIES, codificada como un conjunto de variables dummy que identifican diez campos disciplinares que categorizan las carreras de educación superior: (a) administración de empresas y derecho; (b) agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria; (c) artes y humanidades; (d) ciencias naturales, matemáticas y estadística; (e) ciencias sociales, periodismo e información; (f) educación; (g) ingeniería, industria y construcción; (h) salud y bienestar; (i) servicios; y (j) tecnologías de la información y la comunicación. Su inclusión responde a la evidencia de que una proporción relevante de la segregación en la educación superior se produce dentro de las instituciones, entre programas de estudios (Kuzmanic et al., 2023). Controlar por este indicador permite estimar las brechas de acceso asociadas al origen migrante aislando el efecto de la segregación interna de las instituciones de educación superior por campo disciplinar, fortaleciendo así la validez de los resultados.

En la Tabla 2, se comparan los estudiantes extranjeros y chilenos respecto de sus transiciones a la educación superior, su rendimiento académico, su nivel socioeconómico, las expectativas educativas reportadas por su familia, y si participa en actividades académicas o culturales de la escuela. Los resultados muestran que existe una asociación estadísticamente significativa entre el estatus extranjero y la transición a la educación superior ($\chi^2(1) = 226,19$, $p < .001$), aunque la fuerza de asociación es baja ($V = 0,02$): 67,9% de los estudiantes chilenos se matriculan en la educación superior al año siguiente de haber egresado de educación secundaria, mientras que solo 58,6% de los estudiantes extranjeros/nacionalizados realiza esta transición. Sin embargo, no se observan diferencias estadísticas significativas entre estudiantes chilenos y extranjeros/nacionalizados en las expectativas educativas familiares ($\chi^2(1) = 1,79$, $p > .05$) ni en la participación en actividades culturales y académicas de la escuela ($\chi^2(1) = 1,18$, $p > .05$). Por otra parte, los estudiantes chilenos presentan, en promedio, un rendimiento académico significativamente mayor ($p < .001$) y un nivel socioeconómico significativamente menor ($p < 0,001$) que sus pares extranjeros/nacionalizados, aunque con tamaños de efecto bajos en ambos casos ($d = 0,19$ y $d = -0,09$, respectivamente).

Al comparar las transiciones a la educación superior de estudiantes de países migración forzada (47,7% se matricula en la educación superior), de países de migración no forzada (59,5% se matricula en la educación superior) y no migrantes (67,9% se matricula en la educación superior), también se observa una asociación significativa ($\chi^2(2) = 252,41$, $p < .001$), aunque el efecto es nuevamente débil ($V = 0,02$). Respecto a las expectativas educativas parentales ($\chi^2(2) = 6,90$, $p < .05$) y participación en actividades culturales ($\chi^2(2) = 9,25$, $p < .01$), las asociaciones son significativas pero con efectos igualmente pequeños ($V = 0,01$) en ambos casos. Las pruebas post-hoc con ajuste de Bonferroni indican que, en términos de rendimiento académico, los estudiantes de países de migración forzada obtienen puntajes significativamente menores a los de sus pares no migrantes y de países de migración no forzada ($p < .001$), sin que se observen diferencias estadísticamente significativas entre estos dos últimos grupos ($p = 0,16$). En cuanto al nivel socioeconómico, los tres grupos difieren significativamente entre sí ($p < .001$): los estudiantes de países de migración forzada presentan valores más altos que los de países de migración no forzada y que los no migrantes, aunque con magnitudes de efecto pequeñas ($\eta^2 = 0,001$ y $\epsilon^2 = 0,003$, respectivamente).

Al desagregar por país de origen, se encuentran asociaciones significativas en las transiciones a la educación superior ($\chi^2(5) = 190,27$, $p < .001$), siendo estas particularmente más frecuentes para los estudiantes chilenos (67,8% se matricula en la educación superior) que para los estudiantes originarios del resto de los países de origen considerados. Por otra parte, las expectativas educativas parentales también difieren significativamente entre países de origen ($\chi^2(5) = 14,06$, $p < .05$), destacando niveles más altos para los estudiantes de origen venezolano y boliviano que para los estudiantes de otros países. Un patrón similar se observa en la participación en actividades culturales ($\chi^2(5) = 15,05$, $p < .05$), con niveles más altos para estudiantes de origen venezolano y boliviano. Sin embargo, en todos los casos, el tamaño del efecto es bajo ($V = 0,01$), lo que sugiere que, a pesar de las diferencias estadísticamente significativas, la magnitud de las asociaciones es modesta. Además, se identificaron diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico y el nivel socio-económico entre países de origen, ambas de magnitud baja, siendo los estudiantes de origen chileno y venezolano quienes presentan mayor rendimiento. Las distintas relaciones bivariadas encontradas relevan el análisis multivariado y desagregado de las transiciones a la educación superior en función del origen migrante de los estudiantes, cuyos resultados se reportan a continuación.

Tabla 2

Estadísticos Descriptivos y Estimaciones de Pruebas Inferenciales para la Asociación entre Origen Migrante y Resultados Educativos

Origen migrante	Transición a educación superior				Expectativa familiar de que estudiante accede a educación superior				Participa en actividad cultural				Rendimiento académico	Nivel socioeconómico	
	Sí		No		Sí		No		Sí		No		M(DE)	M(DE)	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%			
<i>Estatus extranjero</i>															
Chileno	286,841	67.9	135,619	32.1	390,800	92.5	31,660	7.5	236,817	56.1	185,643	43.9	0.16 (0.98)	0.02 (1.00)	
Extranjero o nacionalizado	3,422	58.6	2,415	41.4	5,372	92.0	465	8.0	3,314	56.8	2,523	43.2	-0.03 (0.99)	0.11 (1.08)	
$\chi^2(g)$	226.19(1)***				1.79(1)				1.18(1)				$t(g)$	14.65(428294)***	-6.34(5975.8)***
V de Cramér	0.02				0.01				0.01				d	0.19	-0.09 ^a
<i>Migración forzada</i>															
Sí	209	47.7	229	52.1	415	94.7	23	5.3	277	63.2	161	36.8	-0.11 (0.97)	0.48 (0.96)	
No	3,213	59.5	2,186	40.5	4,957	91.8	442	8.2	3,037	56.3	2,362	43.7	-0.02 (1.00)	0.08 (1.08)	
No es migrante	286,841	67.9	135,619	32.1	390,800	92.5	31,660	7.5	236,817	56.1	185,643	43.9	0.16 (0.98)	0.02 (1.00)	
$\chi^2(g)$	252.41(2)***				6.90(2)*				9.25(2)**				$F(g)$	109.30(2)***	114.50(2)*** ^b
V de Cramér	0.02				0.01				0.01				η^2	0.001	0.003 ^b
<i>País de origen</i>															
Chile	289,589	67.8	137,373	32.2	394,942	92.5	32,020	7.5	239,347	56.1	187,615	43.9	0.16 (0.98)	0.02 (1.00)	
Venezuela	73	42.9	97	57.1	165	97.1	5	2.9	110	64.7	60	35.3	0.08 (0.95)	1.00 (0.72)	
Perú	143	49.1	148	50.9	263	90.4	28	9.6	156	53.6	135	46.4	-0.15 (0.82)	-0.12 (0.91)	
Colombia	118	52.2	108	47.8	215	95.1	11	4.9	137	60.6	89	39.4	-0.14 (0.95)	0.18 (0.91)	
Bolivia	97	49.7	98	50.3	173	88.7	22	11.3	128	65.6	67	34.4	-0.55 (0.85)	-0.41 (1.02)	
Otros países	243	53.6	210	46.4	414	91.4	39	8.6	253	55.8	200	44.2	-0.07 (1.04)	0.18 (1.11)	
$\chi^2(g)$	190.27(5)***				14.06(5)*				15.05(5)*				$H(g)$	173.57(5)*** ^b	229.29(5)*** ^b
V de Cramér	0.02				0.01				0.01				ϵ^2	0.0004 ^b	0.0005 ^b

Nota. M: Media. DE: Desviación estándar.

^a Se estima prueba *t* de Welch y corrección a *d* de Cohen por incumplimiento de supuesto de homocedasticidad de varianzas.

^b Se estima prueba *H* de Kruskal Wallis y tamaño de efecto con ϵ^2 por incumplimiento de supuesto de homocedasticidad de varianzas.

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Análisis

Para predecir la probabilidad de acceder a la educación superior en función del estatus de extranjero del estudiante, junto a las otras variables de interés, se estimaron una serie de modelos de regresión logística de creciente complejidad. Esta técnica se aplica frecuentemente al estudio de las transiciones educativas (Niu, 2018).

La ecuación correspondiente al Modelo 1 es:

$$\log[p_i / 1 - p_i] = \alpha + \beta_1 \text{EXTRANJERO}_{i1} + \beta_2 \text{COHORTE}_{i2}$$

Donde p_i es la probabilidad del estudiante i de matricularse en educación superior al año siguiente de haber egresado de la educación secundaria. Luego se ingresaron gradualmente las variables de control al modelo, hasta llegar a la siguiente especificación, correspondiente al Modelo 5:

$$\begin{aligned} \log[p_i / 1 - p_i] = & \alpha + \beta_1 \text{EXTRANJERO}_{i1} + \beta_2 \text{COHORTE}_{i2} + \beta_3 \text{NSE}_{i3} + \beta_4 \text{RENDIMIENTO}_{i4} \\ & + \beta_5 \text{EXPECTATIVAPARENTAL}_{i5} + \beta_6 \text{MUJER}_{i6} + \beta_7 \text{PARTICIPACIÓNACTIVIDADES}_{i7} \\ & + \beta_8 \text{ESCUELAPÚBLICA}_{i8} \end{aligned}$$

Además, se exploraron los efectos moderadores de las variables nivel socio-económico, rendimiento académico y expectativas educativas parentales en el efecto del origen migrante, como se ejemplifica a continuación con la variable nivel socio-económico:

$$\begin{aligned} \log[p_i / 1 - p_i] = & \alpha + \beta_1 \text{EXTRANJERO}_{i1} + \beta_2 \text{COHORTE}_{i2} + \beta_3 \text{NSE}_{i3} + \beta_4 \text{RENDIMIENTO}_{i4} \\ & + \beta_5 \text{EXPECTATIVAPARENTAL}_{i5} + \beta_6 \text{MUJER}_{i6} + \beta_7 \text{PARTICIPACIÓNACTIVIDADES}_{i7} \\ & + \beta_8 \text{ESCUELAPÚBLICA}_{i8} + \beta_9 \text{EXTRANJERO}_{i1} * \text{NSE}_{i3} \end{aligned}$$

A cada paso, se evaluó la significancia estadística de los coeficientes, los odds ratio (OR) derivados de estos coeficientes, la proporción de varianza explicada por los modelos y el cambio en el ajuste de estos.

Esta secuencia de modelos se ajustó para la totalidad de las instituciones de educación superior, así como también para cada una de ellas por separado, para estudiar en qué medida el efecto de la variable 'Extranjero' en la probabilidad de acceder a la educación superior varía según tipo de institución. En una secuencia alternativa de modelos, se reemplazó la variable 'Extranjero' por la variable 'Migración forzada' mediante la inclusión de una serie de variables dummy. De la misma forma, en otra secuencia alternativa de modelos, se usó el país de origen. El análisis y limpieza de datos se llevó a cabo a través de los paquetes *stats*, *tidyverse* y *lavaan* de R.

Si bien el presente estudio emplea modelos de regresión logística multivariados para aislar los efectos del origen migrante sobre la probabilidad de matricularse en la educación superior, cabe reconocer las limitaciones derivadas de la posible endogeneidad entre las variables explicativas y la matrícula en educación superior. En particular, factores no observables, tales como la motivación intrínseca, las redes de apoyo o las percepciones sobre retornos esperados de la educación superior, podrían correlacionarse tanto con el rendimiento académico previo como con las decisiones de postulación y matrícula, generando sesgos en las estimaciones. Asimismo, la elección del tipo de institución o disciplina podría estar sujeta a autoselección endógena basada en características individuales no incluidas en los modelos. Dado el alcance descriptivo y correlacional de los análisis y la naturaleza observacional de los datos administrativos utilizados, el estudio no permite establecer

relaciones causales, sino más bien identificar asociaciones robustas y patrones de desigualdad que requieren ser profundizados mediante diseños cuasi-experimentales o longitudinales en investigaciones futuras.

Resultados

Brechas Extranjero-Chileno en la Probabilidad de Matricularse en la Educación Superior

En primer lugar, se reportan los resultados de los modelos de regresión logística con foco en el efecto de la variable ‘Extranjero’, como muestra la Tabla 3. Los resultados del Modelo 1 muestran que la variable ‘Extranjero’ presenta un coeficiente negativo y estadísticamente significativo ($p < .001$) con OR igual a 0,74, indicando una odds 26% menor de matricularse en educación superior para los estudiantes extranjeros o nacionalizados, en comparación a los estudiantes chilenos. Al traducir este efecto en términos de probabilidad, la probabilidad predicha de matrícula es de 0,68 para estudiantes chilenos y 0.61 para estudiantes extranjeros. Esto representa una brecha de aproximadamente 6,9 puntos porcentuales en la probabilidad de acceder a la educación superior.

Además, los resultados del Modelo 1 para cada categoría de tipo de institución de educación superiores (ver Anexo, Tabla A1) revelan que los egresados extranjeros tienen un odds 22% menor de matricularse en una Universidad del CRUCH ($OR = 0,78$; $p < .001$), y un odds 31% mayor de matricularse en Institutos Profesionales ($OR = 1,31$; $p < .001$), en comparación a sus pares chilenos. En tanto, la probabilidad no condicional de acceder a Universidades Privadas no CRUCH y a Centros de Formación Técnica no varía significativamente entre ambos grupos. A fin de complementar la interpretación de los odds ratios por tipo de institución, se estimaron probabilidades predichas de matrícula para el perfil de referencia del modelo (estudiante chileno) y su contraparte extranjera. En el caso de las universidades del CRUCH, el OR de 0,78 para estudiantes extranjeros se traduce en una probabilidad predicha de matrícula de 0,415 para estudiantes chilenos y de 0,356 para estudiantes extranjeros, lo que implica una brecha de aproximadamente 5,9 puntos porcentuales en contra de estos últimos. Por el contrario, en los Institutos Profesionales, el OR de 1,31 asociado a la condición de extranjero se refleja en una probabilidad predicha de matrícula de 0,225 para estudiantes chilenos y de 0,275 para extranjeros, es decir, una brecha de aproximadamente 5,1 puntos porcentuales a favor de estos últimos.

En la Tabla A2, en el Anexo, se muestran los resultados para las otras especificaciones de la variable origen Migrante. Los resultados del Modelo 1 (Migración forzada) sugieren que quienes provienen de países de migración forzada y quienes provienen de países de migración no forzada, tienen un odds de matricularse en educación superior 40%⁶ y 25%⁷ menor que sus pares nativos, respectivamente ($p < .001$). Similarmente, los resultados del Modelo 1 (País de origen) sugieren que existen ciertas diferencias estadísticamente significativas entre países de origen en la probabilidad de acceder a la educación superior. En particular, todos los grupos de países considerados tienen un odds significativamente menor de matricularse en la educación superior cuando se les compara con los estudiantes chilenos: Colombia (34% menor, $p < .01$), Perú (47% menor, $p < .001$), Venezuela (43% menor, $p < .001$), Otro país de origen (42% menor, $p < .001$)⁸.

⁶ Es decir, una probabilidad predicha de matricularse en educación superior de 0,694, en comparación con 0,791 entre sus pares chilenos, lo que corresponde a una brecha de aproximadamente 9,7 puntos porcentuales.

⁷ Por tanto, la probabilidad estimada alcanza 0,739, es decir, 5,2 puntos porcentuales menos que los nativos.

⁸ En la especificación por país de origen, las diferencias en términos de probabilidades también son sustantivas: los estudiantes de Perú muestran la mayor brecha (−12,4 puntos porcentuales), seguidos por quienes provienen de Venezuela (−10,8 pp), de “otros países” (−10,4 pp) y de Colombia (−7,7 pp).

Tabla 3*Coefficientes de Razones de Odds de Transición a la Educación Superior Predicho por Atributos de Estudiante y Contexto*

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6	Modelo 7	Modelo 8
Intercepto	3.78*** (0.03)	3.74*** (0.03)	1.29*** (0.02)	1.57*** (0.02)	46.36*** (4.84)	46.79*** (4.89)	46.40*** (4.84)	46.02*** (4.81)
Cohorte 2 (2018-2019)	0.86*** (0.01)	0.87*** (0.01)	0.87*** (0.01)	0.87*** (0.01)	0.88*** (0.01)	0.88*** (0.01)	0.88*** (0.01)	0.88*** (0.01)
Cohorte 3 (2019-2020)	0.64*** (0.01)	0.64*** (0.01)	0.63*** (0.01)	0.63*** (0.01)	0.63*** (0.01)	0.63*** (0.01)	0.63*** (0.01)	0.63*** (0.01)
Cohorte 4 (2020-2021)	0.30*** (0.00)	0.28*** (0.00)	0.27*** (0.00)	0.26*** (0.00)	0.26*** (0.00)	0.26*** (0.00)	0.26*** (0.00)	0.26*** (0.00)
Extranjero	0.74*** (0.02)	0.83*** (0.02)	0.81*** (0.02)	0.78*** (0.02)	0.80*** (0.02)	0.81*** (0.02)	0.77*** (0.02)	1.36** (0.14)
Rendimiento académico previo		2.19*** (0.01)	2.04*** (0.01)	1.89*** (0.01)	1.83*** (0.01)	1.83*** (0.01)	1.84*** (0.01)	1.83*** (0.01)
Expectativa familiar de que estudiante accede a educación superior			3.02*** (0.04)	2.58*** (0.03)	2.47*** (0.03)	2.47*** (0.03)	2.47*** (0.03)	2.49*** (0.03)
Participa en actividad escolar cultural			1.13*** (0.01)	1.11*** (0.01)	1.11*** (0.01)	1.11*** (0.01)	1.11*** (0.01)	1.11*** (0.01)
Nivel socioeconómico				1.31*** (0.01)	1.31*** (0.01)	1.32*** (0.01)	1.31*** (0.01)	1.31*** (0.01)
Escuela pública					0.98** (0.01)	0.98** (0.01)	0.98** (0.01)	0.98** (0.01)
Mujer					1.12*** (0.01)	1.12*** (0.01)	1.12*** (0.01)	1.12*** (0.01)
Edad					0.82*** (0.00)	0.82*** (0.00)	0.82*** (0.00)	0.82*** (0.00)
Extranjero * NSE						0.70*** (0.02)		
Extranjero * Rendimiento SIMCE							0.76*** (0.02)	
Extranjero * Expectativa parental								0.56*** (0.06)
<i>n</i> estudiantes	428296	428296	428296	428296	428296	428296	428296	428296
R ² de Tjur	0.05	0.15	0.17	0.18	0.18	0.18	0.18	0.18
Estadísticos de ajuste								
AIC	515898.1	470668.6	463028.3	458570.8	457151.8	456994.4	457074.6	457126.5
BIC	515952.9	470734.4	463116.0	458669.5	457283.4	457137.0	457217.2	457269.0
Log-likelihood	-257944.0	-235328.3	-231506.1	-229276.4	-228563.9	-228484.2	-228524.3	-228550.2

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Efectos Primarios y Secundarios en las Brechas Extranjero-Chileno en la Probabilidad de Matricularse en la Educación Superior

En la Tabla 3 se presentan los resultados de la secuencia de modelos de regresión logística que predicen la probabilidad de matricularse en educación superior al año siguiente de haber egresado de enseñanza media en función de las variables estatus extranjero, nivel socioeconómico, rendimiento académico, expectativas de los padres, participación en actividades culturales, dependencia pública, ser mujer y las interacciones estadísticas entre algunas de estas variables. El Modelo 2 incorpora el efecto del rendimiento académico y mejora el ajuste a los datos, respecto al Modelo 1, indicando que un mayor rendimiento previo aumenta significativamente la probabilidad de matricularse en la educación superior ($p < .001$). Además, la inclusión de la variable rendimiento previo explica parte del efecto negativo del estatus extranjero en el odds de matricularse en la educación superior, que pasa de ser 26% (equivalente a una brecha de aproximadamente 6,9 puntos porcentuales en la probabilidad de acceder a la educación superior) a 17% (equivalente a una brecha de aproximadamente 3,3 puntos porcentuales en la probabilidad de acceder a la educación superior) menor, respecto a los estudiantes chilenos.

Luego, el Modelo 3 suma las variables de expectativas educativas familiares y participación en actividades culturales o académicas de la escuela, mejorando la capacidad predictiva respecto de los modelos anteriores e indicando que, en promedio, tener padres que declaran la expectativa de que sus hijo/a complete estudios universitarios incrementa en un 202% el odds de matricularse en la educación superior, respecto de los estudiantes cuyos padres declaran expectativas menores ($p < .001$). También, quienes participaron en actividades culturales o académicas en la escuela tienen, en promedio, un odds 13% mayor de matricularse en educación superior respecto a quienes no participaban en actividades culturales. Sin embargo, en el Modelo 3, la magnitud del efecto de la variable extranjero se mantiene muy similar a la reportada en el Modelo 2 (la desventaja de los estudiantes extranjeros en el odds de matricularse en la educación se reduce sólo en un 2%), indicando que las expectativas de los padres y la participación en actividades culturales o académicas no explican las diferencias entre estudiantes extranjeros y nativos, una vez que se controla estadísticamente por el rendimiento académico previo.

A su vez, el Modelo 4 indica que, una vez que se controla por rendimiento académico previo, expectativas educativas familiares y participación en actividades culturales o académicas en la escuela y el nivel socioeconómico del estudiante, se observa que este último también predice significativamente la probabilidad de ingresar a la educación superior. Sin embargo, al incorporar esta variable, se mantiene la desventaja de los estudiantes extranjeros en la probabilidad de matricularse en la educación superior, respecto de sus pares nativos, que se estimó en los Modelos 1, 2 y 3. Por otra parte, el nivel socioeconómico explica una parte de los efectos del rendimiento académico y de las expectativas de los padres, que se ven reducidos levemente al ingresar esta variable de control.

Luego, en el Modelo 5 (Tabla 3) se incorporan las variables de control de escuela de egreso pública, mujer y edad. Al respecto, se encontró que, dadas las otras variables en el modelo, egresar de un establecimiento público, respecto a egresar de una escuela privada, se asocia a un odds significativamente menor de matricularse en la educación superior ($p < .01$), mientras que ser mujer se asocia positivamente a matricularse en educación superior ($p < .001$), teniendo mayores probabilidades que sus pares hombres. Sin embargo, como también se muestra en la Tabla 3, la ventaja de los estudiantes extranjeros es relativamente robusta a estos controles, disminuyendo de 22% (Modelo 4) a 20% (Modelo 5) la desventaja de los estudiantes extranjeros, respecto de los estudiantes chilenos, en el odds de ingresar a la educación superior.

Al estimar el Modelo 1 por separado para cada tipo de institución de educación superior (ver Anexo, Tabla A1), se puede observar cómo la desventaja de los estudiantes extranjeros, frente a sus

pares chilenos, en el odds de matricularse en una universidad CRUCH ($OR = 0.78, p < .001$) se mantiene consistente al controlar por los predictores del Modelo 2 ($OR = 0.80, p < .001$), que incluye el rendimiento académico, nivel socioeconómico, expectativa familiar, participar en una actividad escolar cultural, así como por el número de años de acreditación de la institución de educación superior, el costo de arancel y matrícula, y si recibe algún beneficio de beca o crédito respecto a quienes no poseen beneficios estudiantiles (Modelo 2 CRUCH, Tabla A1).

En el caso de las universidades privadas no pertenecientes al CRUCH, la similar probabilidad de matrícula entre los estudiantes extranjeros y sus pares chilenos, según el Modelo 1, también se mantiene consistente y sin diferencias estadísticamente significativas cuando se controla por las variables en el Modelo 2 (Tabla A1). Similarmente, la nula diferencia en la probabilidad de matrícula en Centros de Formación Técnica entre los estudiantes extranjeros y sus pares chilenos, según el Modelo 1, se mantiene sin efectos estadísticamente significativos cuando se controla por las variables en el Modelo 2 (Tabla A1). Finalmente, en relación a los Institutos Profesionales, el odds 31% mayor de los estudiantes extranjeros, en comparación a chilenos, de matricularse en este tipo de institución ($p < .001$, según el Modelo 1, Tabla A1) se incrementa a un 47% cuando se controla por los predictores del Modelo 2. Así, se observa que las brechas extranjero-nativo brutas y condicionales en el acceso a la educación superior según el tipo de institución son bastante consistentes entre las distintas especificaciones de los modelos.

Por último, los resultados del análisis de robustez, reportados en la Tabla A3, confirman que controlar por área disciplinar de la carrera no modifica el signo, tamaño ni significancia estadística del coeficiente de la variable origen extranjero, sugiriendo que la brecha de acceso no se explica por la segregación entre áreas de conocimiento dentro de las instituciones de educación superior⁹.

También, como se observa en la Figura 1, el nivel socioeconómico se asocia de forma positiva con la probabilidad de matrícula en educación superior para los estudiantes chilenos, mientras que entre los estudiantes extranjeros la probabilidad tiende a disminuir a lo largo del gradiente socioeconómico. Este patrón indica que el nivel socioeconómico opera de manera diferencial según la nacionalidad del estudiante. A medida que el nivel socioeconómico aumenta, la distancia entre ambos grupos se vuelve más pronunciada y favorece particularmente a los estudiantes chilenos, lo que implica que los estudiantes extranjeros con niveles socioeconómicos altos enfrentan una desventaja relativa en sus probabilidades de acceso frente a sus pares chilenos de nivel socioeconómico alto.

También, como se observa en la Figura 2, existe una relación positiva entre el rendimiento académico previo y la probabilidad de matrícula en educación superior para ambos chilenos y extranjeros. Sin embargo, la pendiente de la curva es más pronunciada para los estudiantes chilenos, lo que sugiere que el rendimiento académico tiene un efecto mayor en la probabilidad de matricularse en la educación superior en este grupo, en comparación con sus pares extranjeros. Así, a medida que el rendimiento académico mejora, la brecha entre ambos grupos se amplía en favor de los estudiantes chilenos, indicando una mayor desventaja relativa para los estudiantes extranjeros con alto desempeño previo.

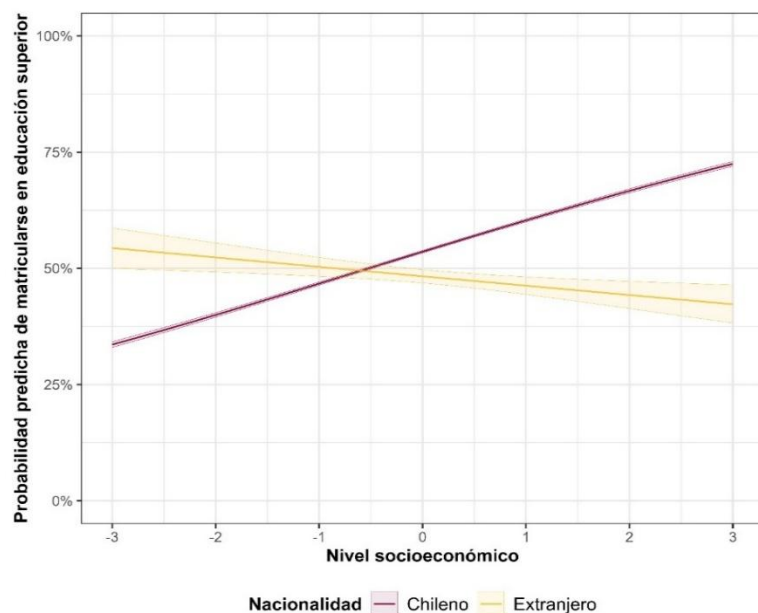
La Figura 3, por su parte, muestra la probabilidad predicha de matricularse en educación superior, en función de las expectativas educativas familiares y el estatus extranjero. Tanto para estudiantes extranjeros como chilenos, expectativas parentales educativas más altas (específicamente, esperar que el estudiante complete estudios universitarios o más) se asocian a una probabilidad significativamente mayor de matricularse en la educación superior. No obstante, el incremento

⁹ Respecto al análisis de robustez, reportado en la Tabla A3 del Anexo, es importante considerar que controlar por área disciplinar en los modelos de tipo de institución puede generar endogeneidad si el área no es una preferencia previa y exógena, sino que se define tras conocer la oferta de las carreras

asociado a expectativas más altas es considerablemente mayor entre los estudiantes chilenos. Cuando se tiene la expectativa de que el estudiante completará estudios universitarios, la probabilidad de matrícula de los chilenos supera a la de sus pares extranjeros o nacionalizados. En tanto, cuando los padres no esperan que sus hijos completen estudios universitarios, los estudiantes extranjeros presentan una probabilidad de matricularse en la educación superior significativamente mayor que sus pares chilenos.

Figura 1

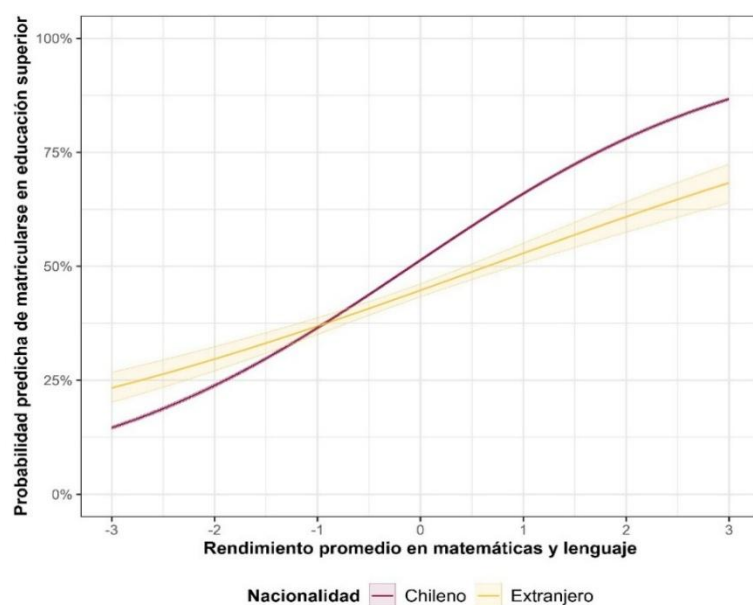
Probabilidad Predicha de Matricularse en Educación Superior según Nacionalidad y Nivel Socioeconómico



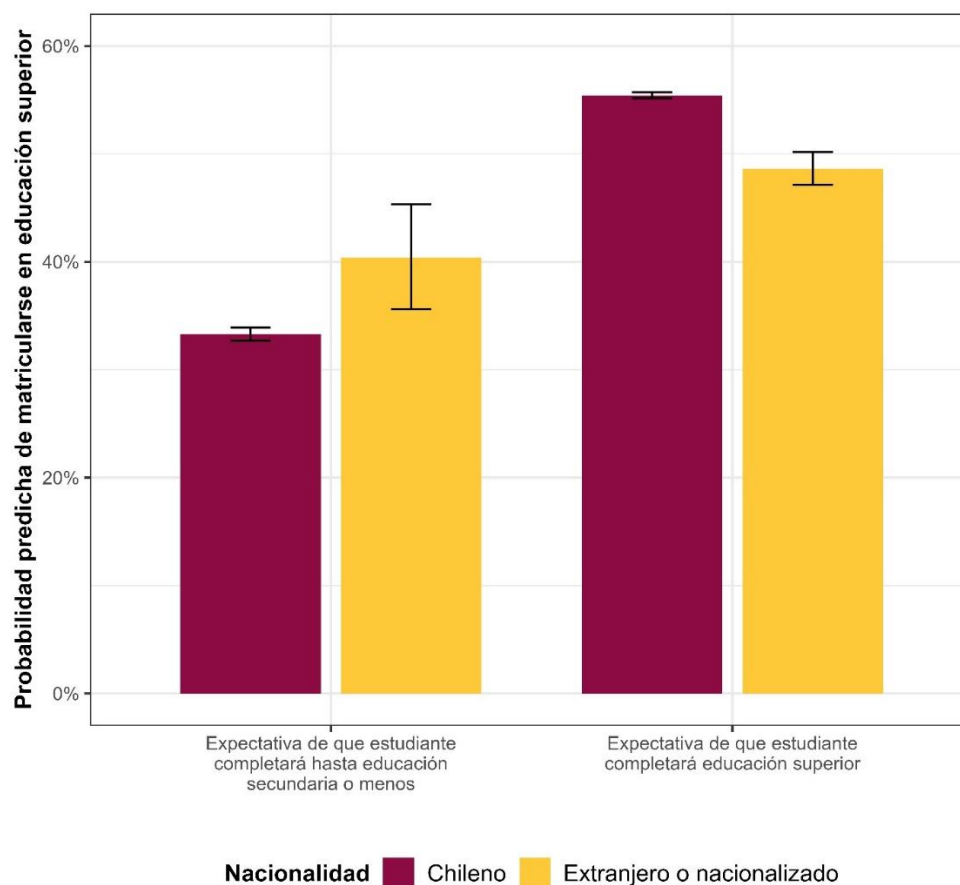
Nota. Se muestran probabilidades predichas en base al Modelo 6 (Tabla 3). Los valores del nivel socioeconómico en el eje X son puntajes Z.

Figura 2

Probabilidad Predicha de Matricularse en Educación Superior según Nacionalidad y Rendimiento Académico Previo



Nota. Se muestran probabilidades predichas en base a predictores de Modelo 7 de Tabla 3. Los valores del rendimiento académico en el eje X son puntajes Z.

Figura 3*Probabilidad Predicha de Matricularse en Educación Superior según Nacionalidad y Expectativa Parental*

Nota. Se muestran probabilidades predichas en base a predictores de Modelo 8 de Tabla 3.

Por último, con el objetivo de evaluar posibles efectos diferenciales asociados a la pandemia por COVID-19 en estudiantes extranjeros pertenecientes a cohortes expuestas durante su transición a la educación superior (entre 2020 y 2021), se realizó un análisis de robustez incorporando términos de interacción entre la cohorte estudiantil y tres variables indicadoras de condición migrante: estatus de nacionalidad, estatus de migración forzada y país de origen. Este conjunto de modelos no incluyó controles adicionales y tuvieron como variables dependientes: (a) la transición a educación superior en general; y (b) la transición a cada uno de los tres tipos de institución de educación superior. Los resultados indican que solo en el modelo que predice la transición a la educación superior según país de origen se observa una interacción estadísticamente significativa. Específicamente, los estudiantes peruanos pertenecientes a la Cohorte 3 ($B = -1.14, p = .02$) y Cohorte 4 ($B = -1.01, p = .04$) presentan una menor probabilidad de acceder a la educación superior en comparación con estudiantes chilenos de la Cohorte 1. Cabe destacar que las Cohortes 3 y 4 corresponden a los periodos 2019-2020 y 2020-2021, caracterizados por las disrupciones escolares asociadas a la pandemia, lo que sugiere un impacto negativo particular en las transiciones educativas de estudiantes peruanos durante la pandemia. En los modelos restantes, no se identificaron interacciones estadísticamente significativas. **Discusión**

Este estudio se centró en investigar las transiciones a la educación superior de estudiantes extranjeros egresados de la educación secundaria chilena, considerando cuatro cohortes consecutivas (egresados entre 2017 y 2020). Los análisis bivariados (es decir, no condicionales) muestran que, en promedio, los estudiantes extranjeros presentan una odds 26% menor de matricularse en la educación superior respecto de sus pares chilenos, lo que representa una brecha de aproximadamente 6,9 puntos porcentuales en la probabilidad de acceder a la educación superior. Esto es consistente con hallazgos previos en el contexto chileno y en otros países (Abufhele et al., 2024; Blanco et al., 2022; Griga & Hadjar, 2013; Kaya & Selvitopu, 2024), y corrobora la Hipótesis 1. En particular, los estudiantes extranjeros presentan un odds no condicional 22% menor de matricularse en Universidades del CRUCH, y un odds no condicional 31% mayor de matricularse en Institutos Profesionales, en comparación a sus pares chilenos. En tanto, la probabilidad no condicional de acceder a Universidades Privadas no CRUCH y a Centros de Formación Técnica no varía significativamente entre ambos grupos, en ninguna de las cuatro cohortes analizadas. Las divergentes decisiones educativas de los grupos migrantes pueden deberse a consideraciones costo-beneficio (Boudon, 1983; Cebolla-Boado, 2011). En particular, es posible que la formación en Institutos Profesionales sea valorada, en mayor medida por los estudiantes extranjeros y sus familias que los chilenos, como una vía de menor costo financiero y de tiempo para la obtención de un título profesional.

Al distinguir entre estudiantes de países que experimentaron migración forzada, se encontró que estos presentan un aún menor odds de acceder a la educación superior (40% menor que los estudiantes no migrantes) respecto de los estudiantes de países de migración no forzada (25% menor que los estudiantes no migrantes). Asimismo, al desagregar por país de origen, se observó que los estudiantes chilenos tienen, en promedio, una probabilidad no condicional mayor de matricularse en la educación superior que la de sus pares de todos los otros países considerados (a saber, Venezuela, Perú, Colombia, Bolivia y Otros países).

Los análisis multivariados, indican que a igual rendimiento académico previo, el menor odds de los estudiantes extranjeros de matricularse en la educación superior respecto de los estudiantes chilenos se reduce de 26% (Modelo 1) a 17% (Modelo 2). De manera similar, los modelos que controlan por rendimiento académico previo y por una serie de variables adicionales, como expectativas educativas familiares, participación en actividades escolares académicas o culturales, nivel socioeconómico, dependencia escolar, género y edad, indican que, en promedio, los estudiantes extranjeros presentan un odds 20% menor que sus pares chilenos de matricularse en la educación superior. Es decir, la brecha extranjero-nativo en la probabilidad de transición a la educación superior se explica parcialmente por diferencias entre estudiantes extranjeros y chilenos en estas variables. Traducido a probabilidades, esta diferencia es sustantivamente más acotada: la probabilidad predicha de matrícula para el perfil de referencia es de 0,789 para estudiantes chilenos y de 0,756 para estudiantes extranjeros, lo que corresponde a una brecha de aproximadamente 3,3 puntos porcentuales. Lo anterior representa evidencia respecto del impacto no insignificante de los efectos primarios de desigualdad en el caso de los estudiantes extranjeros en Chile, y permite corroborar, aunque solo parcialmente, la Hipótesis 2, ya que la brecha extranjero-nativo en la probabilidad de transición a la educación superior se reduce, pero no se explica totalmente por el rendimiento previo de los estudiantes.

Las diferencias en las brechas extranjero-nativo en la probabilidad de transición a la educación superior que se encontraron entre tipos de instituciones de educación superior se mantienen al controlar por las variables antes señaladas. Esto sugiere que la subrepresentación de estudiantes extranjeros en universidades tradicionales (CRUCH), y su sobrerrepresentación en Institutos Profesionales, no se explica por diferencias en el rendimiento académico previo, en el nivel socio-económico, ni en el capital cultural entre estos grupos. Esto se suma a la evidencia sobre el

sistema altamente masificado chileno, al sugerir que los patrones de segregación socio-económica y académica entre instituciones de educación superior (Kuzmanic et al., 2022; Quaresma & Villalobos, 2022; Villalobos, 2016) se añade una segregación según origen migrante. En particular, la menor presencia de estudiantes extranjeros en universidades tradicionales contribuye la persistencia de la segregación de la educación superior en Chile y la alta homogeneidad social en las universidades de mayor prestigio (Blanco et al., 2022; Valenzuela & Kuzmanic, 2023).

También, se encontró que factores como la cantidad de años de acreditación y la disponibilidad de gratuidad se asocian significativamente a una mayor probabilidad de matrícula para la muestra de estudiantes en su conjunto. La gratuidad en la educación superior chilena ha sido valorada como un mecanismo de “alivio económico” para las familias y de permanencia para estudiantes de menores ingresos (Espinoza et al., 2022b; Rodríguez, Verdugo & Vidal, 2023). Su implementación, condicionada por requisitos institucionales y socioeconómicos, ha favorecido principalmente a estudiantes de instituciones privadas, manteniendo la segmentación social del sistema y reforzando la lógica del subsidio a la demanda (Mardones & Palacios, 2023; Rodríguez-Garcés & Padilla-Fuentes, 2022). Nuestros resultados indican que el acceso a la gratuidad no explica las brechas extranjero-nativo en la probabilidad de transición a la educación superior. En este contexto, la tendencia de los estudiantes extranjeros a matricularse en mayor medida en Institutos Profesionales, y en menor medida en universidades CRUCH, podría reflejar no solo barreras económicas, sino también a diferencias de acceso a información sobre el sistema de educación superior chileno y la distribución del prestigio de sus instituciones (Riedemann et al., 2023).

Por otro lado, los resultados muestran que, en general, el nivel socioeconómico familiar tiene un efecto significativo en la probabilidad de matrícula en educación superior. Sin embargo, esta asociación desaparece en el caso de los estudiantes extranjeros. Así, contrario a lo propuesto en la Hipótesis 3, el efecto negativo del estatus extranjero en la transición a la educación superior es significativamente mayor entre estudiantes de nivel socioeconómico más alto, y se revierte entre estudiantes de nivel socioeconómico más bajo. Este hallazgo inesperado podría estar relacionado con procesos de re-estratificación social que enfrentan muchas familias migrantes al llegar al país de acogida, donde un nivel socioeconómico alto en el país de origen no se traduce necesariamente en mayor capital efectivo en el nuevo contexto (Mora, 2009). Además, la falta de conocimiento del sistema educativo local, redes sociales y barreras culturales pueden limitar el acceso a oportunidades educativas (Blanco et al., 2022; Dinkelman & Martínez, 2014), incluso para aquellas familias migrantes que reportan un nivel socioeconómico más alto. Esto sugiere que la relación entre nivel socioeconómico, estatus migrante y acceso a la educación superior es compleja y refuerza la necesidad de profundizar en estas interacciones en estudios futuros.

Por otra parte, se encontró que un rendimiento académico previo más alto se asocia a una mayor probabilidad de acceder a la educación superior, tanto para estudiantes chilenos como extranjeros, aunque este efecto es significativamente menor para los estudiantes extranjeros, en comparación a los estudiantes chilenos. De esta manera, las brechas extranjero-nativo en desmedro de los estudiantes extranjeros se observan entre estudiantes de mayor rendimiento académico previo, contrario a lo señalado en la Hipótesis 3. Algunos potenciales mecanismos que podrían explicar este efecto diferenciado dicen relación con actitudes relevantes para las transiciones educativas como un menor autoconcepto académico o una mayor aversión al riesgo por parte de los estudiantes extranjeros. Además, otras potenciales explicaciones podrían relacionarse a las pruebas de selección universitaria, en términos de autoselección, sesgos (ej. funcionamiento diferencial de los ítems) y/o el efecto de amenaza del estereotipo en el desempeño de los estudiantes extranjeros en las mismas (Appel et al., 2015).

De manera similar, las expectativas educativas más altas de los padres se asocian a una mayor probabilidad de acceder a la educación superior, tanto para estudiantes chilenos como extranjeros.

Sin embargo, este efecto es significativamente menor para los estudiantes extranjeros en comparación con los chilenos. En consecuencia, las expectativas parentales no logran revertir las brechas nativo-migrante en el acceso a la educación terciaria, como sí se ha constatado en otros países (Busse & Scharenberg, 2022; Murdoch et al., 2016). Así, contrario a lo propuesto en la Hipótesis 3, las brechas extranjero-nativo en la probabilidad de transición a la educación superior son mayores entre estudiantes con padres de expectativas educativas más altas.

En síntesis, los resultados de esta investigación revelaron que, en Chile, el estatus extranjero se asocia a una menor probabilidad de ingresar a la educación terciaria, y particularmente a universidades tradicionales. Estas brechas se explican sólo parcialmente por factores primarios de la desigualdad, que vienen dados por la situación socioeconómica de los padres y el rendimiento escolar de los estudiantes; y por factores secundarios, representados por las expectativas educativas parentales y participación en actividades académicas y culturales escolares (Cebolla-Boado, 2011; Kaya & Selvitopu, 2024). Existe parte de la brecha extranjero-chileno en las transiciones a la educación superior, y particularmente a universidades tradicionales, que queda por explicar.

Los resultados del presente estudio coinciden con los hallazgos de Abufhele et al. (2024) en mostrar que los estudiantes migrantes enfrentan desventajas en las transiciones educativas, especialmente en el paso desde la enseñanza media a la educación superior. Ambos estudios evidencian menores tasas de matrícula universitaria entre jóvenes de origen extranjero y una mayor concentración en instituciones técnicas o de menor selectividad, lo que refuerza la noción de estratificación horizontal dentro del sistema de educación superior chileno. Ambas investigaciones también destacan que estas brechas se explican parcialmente por diferencias en el desempeño académico previo, pero que su magnitud sugiere la existencia de mecanismos estructurales de exclusión vinculados a la segmentación del sistema.

El estudio de Blanco et al. (2022) complementa esta lectura al mostrar que el acceso a la ayuda financiera es uno de los principales obstáculos para la matrícula de migrantes forzados, ya que las restricciones en becas y créditos reducen sus posibilidades de ingresar a la educación superior, pese a tener niveles de rendimiento comparables a los de sus pares nacionales. Esta interpretación es plausible, al subrayar la importancia de los factores institucionales, en particular, las políticas de admisión y financiamiento, como mediadores de la desigualdad, más allá de las diferencias individuales en capital académico o cultural.

Una limitación relevante de este estudio dice relación con la posible endogeneidad entre el desempeño académico, las expectativas familiares y la decisión de matricularse en la educación superior. Es posible que parte de las diferencias observadas entre estudiantes chilenos y extranjeros reflejen procesos de selección no observados, como las expectativas subjetivas de éxito, la información disponible o la confianza institucional, que influyen simultáneamente en el rendimiento y en las decisiones educativas. En consecuencia, los resultados deben interpretarse como evidencia correlacional, que sugiere mecanismos plausibles más que relaciones causales. Reconocer esta limitación metodológica no disminuye la relevancia de los hallazgos, sino que enfatiza la necesidad de avanzar hacia estudios que integren enfoques longitudinales y métodos de identificación causal que permitan estimar con mayor precisión el efecto del origen migrante en las transiciones educativas.

A la luz de estos resultados, se vuelve pertinente reflexionar sobre políticas públicas que aborden las brechas identificadas en este estudio, integrando aprendizajes de experiencias internacionales. Diversas experiencias internacionales ofrecen orientaciones valiosas para avanzar en políticas de inclusión de estudiantes migrantes en la educación superior chilena. Entre ellas, destacan políticas y programas en Brasil, como los cupos diferenciados en la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA), que reserva el 50% de sus cupos a estudiantes internacionales y ha desarrollado programas específicos para migrantes forzados y refugiados (Ferreira & Borges,

2024), así como sistemas flexibles de revalidación de títulos (Ivenicki, 2020; Bertoldo & Friedrich, 2023; Peres et al., 2022).

Asimismo, iniciativas en Alemania, Canadá y Turquía (Adeusi et al., 2025; Loo, 2019; Streitwieser et al., 2018) contemplan el reconocimiento de credenciales sin necesidad de documentación completa en casos de personas migrantes que han debido abandonar abruptamente sus países debido a crisis repentinas, como la figura de “special student” en Turquía (Subasi et al., 2019), y pueden servir de referencia para facilitar la admisión y el avance académico de jóvenes que no cuentan con toda su documentación oficial. En consideración de estos antecedentes, se ha incorporado la Tabla A4 en el Anexo, donde se detallan diversas políticas y programas internacionales que pueden constituir insumos relevantes para el diseño de programas pertinentes en Chile, así como para identificar posibles subgrupos beneficiarios.

Conclusiones

Los resultados de este estudio contribuyen al análisis de las desigualdades de oportunidades educativas que enfrentan los estudiantes en situación de movilidad en Chile, un sistema educativo altamente segregado. En particular, este trabajo amplía el enfoque de estudios previos al considerar el acceso de los estudiantes migrantes al nivel de educación terciaria y su intersección con factores sociales como el nivel socioeconómico, el rendimiento académico y las expectativas educativas familiares, dimensiones fundamentales para avanzar en una agenda de investigación orientada a la justicia social (Vietze et al., 2022).

El estudio se propuso contribuir al análisis de evidencia de los efectos primarios y secundarios en transiciones a la educación superior de estudiantes extranjeros, y sus resultados complementan y avanzan la evidencia previa sobre desigualdades estructurales y segregación social en el acceso a la educación superior chilena. En particular, se observa que la brecha de acceso en desmedro de los estudiantes extranjeros no es generalizada, sino que se concentra en el acceso a universidades tradicionales (CRUCH). A diferencia de lo observado en países del Norte Global, donde las expectativas educativas parentales tienden a desempeñar un rol compensatorio, en Chile estas no protegen las transiciones de estudiantes extranjeros a este subconjunto específico de instituciones de educación superior (Cebolla-Boado, 2011; Griga & Hadjar, 2014).

Este estudio exhibe ciertas limitaciones que deben ser consideradas, además de la que dice relación con la potencial endogeneidad en los análisis, discutida en las secciones de Metodología y Discusión, y que sugieren cautela respecto de la interpretación de los resultados. En primer lugar, se delimitó el análisis a los casos de estudiantes extranjeros que contaban con información completa en todas las variables de interés implicadas, lo que podría conllevar ciertos sesgos y limitar la generalización de los hallazgos a una muestra específica. En segundo lugar, es relevante indicar que una de las cohortes utilizadas, al abarcar los años 2020 y 2021, podrían reflejar también el efecto de la pandemia por COVID-19 en las transiciones a la educación superior. Este contexto excepcional podría haber influido en la igualdad de oportunidades y decisiones educativas respecto de las transiciones a la educación superior, como se ha constatado en otros períodos de crisis económica en la región (Torche, 2010). Sin embargo, los análisis de robustez sugieren que los patrones identificados son consistentes entre cohortes.

En tercer lugar, es fundamental destacar que los datos secundarios utilizados corresponden a estudiantes extranjeros de primera generación migrante. Así, no es posible extrapolar los resultados a los estudiantes migrantes de segunda generación. Los datos oficiales de migración en Chile y la literatura especializada indican que pueden existir diferencias en la composición y en los resultados y decisiones educativas entre generaciones migrantes (Hagy & Staniec, 2001). En cuarto lugar, la utilización de la participación en actividades culturales como proxy del capital cultural incorporado,

en reemplazo del número de libros en el hogar como indicador de capital cultural objetivado, eliminado de los cuestionarios SIMCE el año 2013, si bien está respaldada por la literatura (Yeung & Lin, 2020; Breinholt & Jæger, 2020) puede estar mediada por factores institucionales y no reflejar completamente la dimensión familiar del capital cultural.

Otra limitación del estudio refiere a medir el prestigio institucional únicamente a través de los años de acreditación. Este indicador refleja la dimensión regulatoria de la calidad, pero omite componentes simbólicos, tales como hábitos, reputación académica y cultura de investigación, que también estratifican el sistema de educación superior chileno. El puntaje de corte en la prueba de selección universitaria, medida usual de selectividad, resultó inaplicable por la inclusión de IP y CFT en la muestra. Futuras investigaciones deberían añadir indicadores que capten tanto la selectividad como las dimensiones simbólicas del prestigio institucional al estudiar las brechas extranjero-nativo de acceso a educación superior.

A partir de este estudio, se identifican líneas futuras de investigación relevantes, como expandir el análisis de las brechas extranjero-nativo al estudio de procesos y resultados posteriores en las trayectorias educativas, tales como la permanencia/deserción, el desempeño y la titulación en la educación superior. También, sería pertinente realizar un estudio longitudinal de la población migrante egresada de la educación superior chilena y su inserción en el mercado laboral, identificando oportunidades y desafíos que enfrentan en cuanto a los retornos económicos de sus estudios superiores. Además, se podría profundizar en el análisis de políticas y programas de acción afirmativa en el acceso a la educación superior, como las identificadas en la Tabla A4 del Anexo, con el fin de evaluar su pertinencia y aplicabilidad para promover la participación equitativa de los estudiantes migrantes en el contexto chileno, particularmente en universidades tradicionales. Por último, es clave avanzar en la comprensión de brecha extranjero-nativo en el acceso a universidades tradicionales no explicada por el rendimiento académico en secundaria, el nivel socio-económico, las expectativas educativas parentales ni la participación en actividades académicas y culturales. Algunas hipótesis a explorar a futuro son los diferenciales de información y orientación sobre el sistema de educación superior chileno, y especialmente sobre el sistema de admisión universitario; el potencial mayor costo de oportunidad de cursar estudios superiores o estrategias de aplazamiento de esta transición en los grupos migrantes; barreras o dificultades administrativas para la inscripción en las pruebas de selección, en la matrícula universitaria y/o en la solicitud de beneficios académicos cuando los estudiantes no cuentan con Rol Único Nacional (RUN), el número identificador único e irrepetible que otorga el Registro Civil, o residencia definitiva; la desigual validez del constructo de nivel socio-económico entre estudiantes de distinto origen migrante (Lenkeit et al., 2015), así como potenciales sesgos o la influencia de amenazas del estereotipo en las pruebas de selección universitaria (Appel et al., 2015).

Estudiar las trayectorias educativas de estudiantes de origen migrante, y cómo estas impactan en su integración social e inserción laboral, permitiría obtener una visión más acabada de la efectividad y pertinencia de las políticas públicas orientadas a la inclusión de la población migrante. El desarrollo de esta agenda de investigación es fundamental para comprender el panorama al que se enfrentan los niños, niñas y adolescentes migrantes en Chile, proteger su derecho a la educación, identificar las barreras a su movilidad social, e informar el diseño de políticas públicas inclusivas.

Referencias

- Abufhele, A., Herskovic, L., & Alarcón, S. (2024). Higher education trajectories of migrants and the role of age of arrival: evidence from native and migrant students in Chile. *Higher Education*, 88(6), 2205-2230. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01213-1>

- Adeusi, O. O., Falaiye, R. I., Otesanya, O. A., Adjadeh, J. P., Obiono, S. M., & Ogunlana, I. O. (2025). Innovative education policy models for migrant integration: Bridging access, equity and multicultural inclusion in host country education systems. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 25(01), 2202-2211. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2025.25.1.0305>
- Aguayo-Fernández, F., Díaz-Vargas, C., Moraga Henríquez, P., & Mora-Olate, M. L. (2023). Migración en Chile e inclusión educativa: Un estudio documental (1980-2021). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rclsnj.21.2.5447>
- Alarcón-Leiva, J., & Gotelli-Alvial, C. (2021). Migración de estudiantes internacionales a Chile: Desafíos de la nueva educación pública. *Education Policy Analysis Archives*, 29(68). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6261>
- Appel, M., Weber, S., & Kronberger, N. (2015). The influence of stereotype threat on immigrants: Review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6, 900. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00900>
- Arar, K., Kondakci, Y., Streitwieser, B., & Saiti, A. (2022). *Higher education in the era of migration, displacement and internationalization*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429345180>
- Areepattamannil, S., & Lee, D. H. (2014). Linking immigrant parents' educational expectations and aspirations to their children's school performance. *The Journal of Genetic Psychology*, 175(1), 51-57. <https://doi.org/10.1080/00221325.2013.79906>
- Ayala, M. C. (2022). Logro académico en matemática y lenguaje de estudiantes migrantes y locales: El rol de las expectativas educativas de profesores y la composición étnica. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(40). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6337>
- Baeza-Correa, J. B., Bustos-Reyes, C. A., Guzmán-Droguett, M. A., Imbarack-Dagach, P., & Mercado-Guerra, J. L. (2022). Inclusión de migrantes en el sistema escolar chileno: Estado del arte. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1-25. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.imse>
- Barahona, P., González, J. P., & Veres, E. (2022). Inmigración internacional en Chile: El caso de Venezuela. *Rumbos TS*, 17(27), 129-148. <https://doi.org/10.51188/rrts.num27.626>
- Baumert, J., Becker, M., Jansen, M., & Köller, O. (2024). Cultural identity and the academic, social, and psychological adjustment of adolescents with immigration background. *Journal of Youth and Adolescence*, 53(2), 294-315. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01853-z>
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 325-345. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>
- Bernasconi, A., & Celis, S. (2017). Higher education reforms: Latin America in comparative perspective. *Education Policy Analysis Archives*, 25(67). <https://doi.org/10.14507/epaa.25.3240>
- Berry, J. W., Phinney, J., Sam, D., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303-332. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x>
- Bertoldo, J., & Scheila Friedrich, T. (2024). Refugio y universidad: estudio de casos sobre las oportunidades educativas de los refugiados en la educación superior. *Momento - Diálogos Em Educação*, 32(03), 220-243. <https://doi.org/10.14295/momento.v32i03.15982>
- Blanco, C., & Meneses, F. (2019). Impacto de la ayuda financiera en la matrícula técnica y universitaria. *Sociedad Hoy*, (24), 107-117.
- Blanco, C., Meneses, F., & Villamizar-Chaparro, M. (2022). *Why student aid matters? Roadblocks to the transition into higher education for forced migrants in Chile*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-10104>

- Boda, Z., & Ortega, L. (2022). Social experiences of students from immigrant and racial or ethnic minority backgrounds in school: Relationships and interactions with teachers and peers. In A. J. Fuligni (Ed.), *Routledge encyclopedia of education* (pp. 1-6). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781138609877-REE172-1>
- Boudon, R. (1983). *La desigualdad de oportunidades: La movilidad social en las sociedades industriales*. Editorial Laia.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales* (2.^a ed.). Desclee de Brouwer.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
- Breinholt, A., & Jæger, M. (2020). How does cultural capital affect educational performance? Signals or skills? *The British Journal of Sociology*, 71(2), 295-319. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12723>
- Brunner, J. J., & Labraña, J. (2020). The transformation of higher education in Latin America: From elite access to massification and universalisation. In S. Schwartzman (Ed.), *Higher education in Latin America and the challenges of the 21st century* (pp. 31-41). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-44263-7_3
- Buratovich, P. L. (2023). Derecho a la educación de la población migrante en Argentina y en Chile: Revisión de antecedentes sobre acceso, brechas y obstáculos para la inclusión educativa. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 31(69), 153-174.
<https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006910>
- Busse, R., & Scharenberg, K. (2022). How immigrant optimism shapes educational transitions over the educational life course-Empirical evidence from Germany. *Frontiers in Education*, 7.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.894249>
- Caro, D. & Cortés, D. (2012). Measuring family socioeconomic status: An illustration using data from PIRLS. *Issues and methodologies in large-scale assessments* (pp. 9-33). IERI Monograph Series.
- Castillo, D., Santa-Cruz, E., & Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, 49, 18-49. <https://doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- Cebolla-Boado, H. (2011). Primary and secondary effects in the explanation of disadvantage in education: The children of immigrant families in France. *British Journal of Sociology of Education*, 32, 407-430. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.559341>
- Contreras, D., & Gallardo, S. (2022). The effects of mass migration on the academic performance of native students. Evidence from Chile. *Economics of Education Review*, 91, 102314.
<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2022.102314>
- Corvalán, J., Córdoba, C., Rojas, K., & Margarit, D. (2023). Migrant students in Chilean schools. In V. Dupriez, J. P. Valenzuela, M. Verhoeven and J. Corvalán (Eds.), *Educational markets and segregation: Global trends and singular experiences from Belgium and Chile* (pp. 227-243). Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-031-36147-0>
- Dinkelman, T., & Martínez A, C. (2014). Investing in schooling in Chile: The role of information about financial aid for higher education. *Review of Economics and Statistics*, 96(2), 244-257.
https://doi.org/10.1162/REST_a_00384
- Dustmann, C., & Glitz, A. (2011). Migration and education. In E. A. Hanushek, S. Machin, & L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the economics of education* (Vol. 4, pp. 327-439). Elsevier.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53444-6.00004-3>
- Espinoza, O. (2017). Privatización de la educación superior en Chile: Consecuencias y lecciones aprendidas. *EccoS - Revista Científica*, 44, 175-202. <https://doi.org/10.5585/EccoS.n44.8070>
- Espinoza, O., Corradi, B., Sandoval, L., Miranda, C., & McGinn, N. (2025). Different universities for different students: mapping the socioeconomic and academic segmentation of the Chilean

- university system. *Studies in Higher Education*, 1-19.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2025.2534186>
- Espinoza, O., González, L. E., Sandoval, L., McGinn, N., & Corradi, B. (2022a). Reducing inequality in access to university in Chile: The relative contribution of cultural capital and financial aid. *Higher Education*, 83, 1355-1370. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00746-z>.
- Espinoza, Ó., Larrondo, Y., Corradi, B., Maldonado, K., Sandoval, L., & González, L. E. (2022b). ¿Contribuye la gratuidad a la permanencia en la educación superior? Percepciones de estudiantes acerca de su experiencia universitaria. *Calidad en la Educación*, 57, 67-100.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n57.1245>
- Eyzaguirre, S., Aguirre, J., & Blanco, N. (2019). Dónde estudian, cómo les va y qué impacto tienen los escolares inmigrantes. In I. Aninat & R. Vergara (Eds.), *Inmigración en Chile: Una mirada multidimensional* (pp. 149-189). Centro de Estudios Públicos; Fondo de Cultura Económica.
- Feliciano, C., & Lanuza, Y. (2015). The immigrant advantage in adolescent educational expectations. *International Migration Review*, 50(3), 758-792. <https://doi.org/10.1111/imre.12183>
- Fernández-Reino, S. (2016). Immigrant optimism or anticipated discrimination? Explaining the first educational transition of ethnic minorities in England. *Research in Social Stratification and Mobility*, 46, 141-156. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.08.007>
- Ferreira, A., & Borges, L. (2024). A internacionalização do ensino superior e as políticas educacionais para imigrantes involuntários na UNILA como possibilidades de reparação humanitária. *Revista Educere Et Educare*, 19(49), 220-243. <https://doi.org/10.48075/educare.v19i49.32868>
- Franco-Guillén, N., & Martínez-Buján, R. (2024). Latin American immigrant integration in Chile: Subjective feelings of economic inclusion and social belonging in the host society. *Journal of International Migration and Integration*, 25, 891-908. <https://doi.org/10.1007/s12134-024-01150-z>
- Granda Alviarez, I. C., & Loaiza de la Pava, J. A. (2021). La niñez migrante y su acogida en la escuela: investigaciones latinoamericanas. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07987.
<https://doi.org/10.1590/198053147987>
- Griga, D., & Hadjar, A. (2014). Migrant background and higher education participation in Europe: The effect of the educational systems. *European Sociological Review*, 30(3), 275-286.
<https://doi.org/10.1093/esr/jct031>
- Gómez, J. A. (2010). La migración internacional: teorías y enfoques, una mirada actual. *Semestre Económico*, 13(26), 81-99.
- Gutiérrez, G., & Carrasco, A. (2021). Chile's enduring educational segregation: A trend unchanged by different cycles of reform. *British Educational Research Journal*, 47(6), 1611-1634.
<https://doi.org/10.1002/berj.3746>
- Gutiérrez, Y., & San Martín, M. (2020). Acciones para la implementación de procesos inclusivos en instituciones de educación superior. *Calidad en la Educación*, 53, 284-320.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n53.832>
- Hagy, A., & Staniec, J. (2001). Immigrant status, race and institutional choice in higher education. *Economics of Education Review*, 21, 381-392. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(01\)00033-4](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(01)00033-4)
- Instituto Nacional de Estadísticas & Servicio Nacional de Migraciones. (2023). *Informe de resultados de la estimación de personas extranjeras 2022*.
<https://www.ine.gob.cl/estadisticas/sociales/demografia-y-vitales/demografia-y-migracion>
- Instituto Nacional de Estadísticas & Servicio Nacional de Migraciones. (2024). *Informe de resultados de la estimación de personas extranjeras 2023*.
<https://www.ine.gob.cl/estadisticas/sociales/demografia-y-vitales/demografia-y-migracion>
- Instituto Nacional de Estadísticas, Servicio Nacional de Migraciones & United Nations International Children's Emergency Fund. (2023). *Niñez y Adolescencia Migrante en Chile. Estimación de*

- población. *Análisis a partir de la estimación de personas extranjeras residentes en Chile al 31 de diciembre de 2021*. <https://www.unicef.org/chile/informes/ni%C3%B1ez-y-adolescencia-migrante-en-chile-estimaci%C3%B3n-de-poblaci%C3%B3n>
- Ivenicki, A. (2020). Lifelong learning in multicultural Brazil: Challenges for higher education. In M. Slowey, H. G. Schuetze, & T. Zubrzycki (Eds.), *Inequality, innovation and reform in higher education* (pp. 145-157). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28227-1_10
- Jiménez, F., Aguilera, M., Valdés, R., & Hernández, M. (2017). Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 16(1), 105-116. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol16-Issue1-fulltext-940>
- Kamm, C., Gomensoro, A., Heers, M. & Hupka-Brunner, S. (2023). Parental investment in children's educational pathways: A comparative view on Swiss and migrant families. *Swiss Journal of Sociology*, 49(2), 2023. 367-394. <https://doi.org/10.2478/sjs-2023-0019>
- Kaya, M., & Selvitopu, A. (2024). The roles of family contextual factors on immigrant students' academic achievement: a meta-analysis. *Current Psychology*, 43(5), 3853-3865. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05046-6>
- Kuzmanic, D., & Valenzuela, J. P. (2023). Does the extreme secondary school segregation in Chile extend to its higher education? In V. Dupriez, J. P. Valenzuela, M. Verhoeven & J. Corvalán (Eds.) *Educational markets and segregation. Evaluating education: Normative systems and institutional practices*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-36147-0_14
- Kuzmanic, D., Valenzuela, J. P., Villalobos, C., & Quaresma, M. L. (2022). Reproduction of academic and socioeconomic segregation in the transition to postsecondary education: A new approach. *Research in Social Stratification and Mobility*, 80, 100711. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2022.100711>
- Kuzmanic, D., Valenzuela, J. P., Villalobos, C., & Quaresma, M. L. (2023). Socioeconomic segregation in higher education: Evidence for Chile (2009-2017). *Higher Education Policy*, 36(2), 329-350. <https://doi.org/10.1057/s41307-021-00258-6>
- Lenkeit, J., Caro, D. H., & Strand, S. (2015). Tackling the remaining attainment gap between students with and without immigrant background: An investigation into the equivalence of SES constructs. *Educational Research and Evaluation*, 21(1), 60-83. <https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1009915>
- Loo, B. (2019). North American Policy and Practice: Refugee Qualifications and Access to Higher Education. En K. Arar, K. Haj-Yehia, D. B. Ross, & Y. Kondakci (Eds.), *Higher education challenges for migrant and refugee students in a global world* (pp. 97-112). Peter Lang.
- Makarova, E., & Kassis, W. (2022). Understanding school success of migrant students: An international perspective. *Education Sciences*, 12(2), 69. <https://doi.org/10.3390/educsci12020069>
- Mardones, J. A. G., & Palacios, J. A. M. (2023). Chilean universities and universal gratuity: Suggestions for a model to evaluate the effects on financial vulnerability. *Sustainability*, 15, 9961. <https://doi.org/10.3390/su15139961>
- Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation in higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72(4), 413-434. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0016-x>
- Matarranz, M., & Roldán, T. (2016). ¿Política educativa supranacional o educación supranacional? El debate sobre el objeto de estudio de un área emergente de conocimiento. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 91-107. <https://doi.org/10.5944/reec.28.2016.17034>

- Ministerio de Educación de Chile. (2023a). *Resumen Estadístico de la Educación Oficial 2022*. Centro de Estudios, Ministerio de Educación. <https://centroestudios.mineduc.cl/2023/01/24/apuntes-n23-resumen-estadistico-de-la-educacion-oficial-2022/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2023b). *Ayuda MINEDUC*. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/simce>
- Mora, C. (2009). Estratificación social y migración intrarregional: Algunas caracterizaciones de la experiencia migratoria en Latinoamérica. *Universum*, 24(1), 128-143. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762009000100008>
- Muñoz, S., & Mendoza, M. (2023). Rendimiento académico de estudiantes migrantes: influencia del estatus migratorio y factores socioeducativos. *Estudios sobre Educación*, 44, 201-221. <https://doi.org/10.15581/004.44.009>
- Murdoch, J., Guégnard, C., Griga, D., Koomen, M., & Imdorf, C. (2016). How do second-generation immigrant students access higher education? The importance of vocational routes to higher education in Switzerland, France, and Germany. *Swiss Journal of Sociology*, 42(2), 245-265. <https://doi.org/10.1515/sjs-2016-0011>
- Niu, L. (2018). A review of the application of logistic regression in educational research: common issues, implications, and suggestions. *Educational Review*, 72, 1-27. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1483892>
- Notten, N., & Becker, B. (2017). Early home literacy and adolescents' online reading behavior in comparative perspective. *International Journal of Comparative Sociology*, 58(6), 475-493. <https://doi.org/10.1177/0020715217735362>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2022). *International migration outlook 2022*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/30fe16d2-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. PISA; OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Organización Internacional para las Migraciones. (2019). *Derecho Internacional sobre la Migración N°34: Glosario de la OIM sobre migración*. Autor.
- Organización Internacional para las Migraciones. (2022). *World migration report 2022*. Autor.
- Ortega, L. (2024). *Logros de aprendizaje de estudiantes en situación de movilidad*. UNESCO. <https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/09/uns-logrosdeaprendizaje-06.pdf>
- Ortega, L., Boda, Z., Treviño, E., Arriagada, V., Gelber, D., & Escribano, M.R. (2020). The centrality of immigrant students within teacher-student interaction networks: A relational approach to educational inclusion. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103126. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103126>
- Paba, S. & Bertozzi, R. (2016). What happens to students with a migrant background in the Transition to higher education? Evidence from Italy. *Rassegna Italiana di Sociologia*, 58, 315-351. <https://doi.org/10.1423/87311>
- Peres, L., Cerqueira-Adão, S. A. da R., & Fleck, C. (2022). Integrar e acolher: O acesso de refugiados e imigrantes haitianos nas universidades. *Educação e Pesquisa*, 48. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244344por>
- Petit, J. (2009). Migraciones, vulnerabilidad y políticas públicas. Impacto sobre los niños, sus familias y sus derechos. *Población y Desarrollo - Cepal*, 38, 1-38.
- Poblete Melis, R. (2019). Políticas educativas y migración en América Latina: Aportes para una perspectiva comparada. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 353-368. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300353>

- Quaresma, M. L., & Villalobos, C. (2022). Elite universities in Chile: Between social mobility and reproduction of inequality. *Tuning Journal for Higher Education*, 9(2), 29-62. <https://doi.org/10.18543/tjhe.1920>
- Riedemann, A., Pavez, I., & Rifo, M. (2023). Acceso de los estudiantes migrantes a la universidad en Chile: Experiencias, desafíos y propuestas. *Journal of International Students*, 13(1), 96-113. <https://doi.org/10.32674/jis.v13iS1.6607>
- Rodríguez, M. A., Verdugo, V., & Vidal, M. (2023). Política de gratuidad en educación superior en Chile y garantía del derecho a la educación: tensiones y desafíos. *Revista Brasileira de Educação*, 28, e280061. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280061>
- Rodríguez-Cruz, M. (2021). Niñez, migración y derecho a la educación. Vulnerabilidades y consecuencias en la movilidad Estados Unidos-Oaxaca, México. *Migraciones Internacionales*, 12. <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2343>
- Rodríguez-Garcés, C., & Padilla-Fuentes, G. (2021). Incorporación de la Ley de Gratuidad al Sistema de Educación Superior en Chile: La prolongación del subsidio a la demanda y la privatización del financiamiento público. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(33), 179-195. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.864>
- Santelices, M. V., Catalán, X., Kruger, D., & Horn, C. (2016). Determinants of persistence and the role of financial aid: Lessons from Chile. *Higher Education*, 71(3), 323-342. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9906-6>
- Servicio Jesuita a Migrantes. (s.f.). *Cifras en educación*. <https://sjmchile.org/incidencia-y-estudios/cifras/educacion/>
- Servicio Jesuita a Migrantes. (2020). *Acceso e inclusión de personas migrantes en el ámbito educativo. Informe N°2*. Disponible en: <https://www.migracionenchile.cl/informe-educacion/>
- Sirin, S. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453. <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Stang-Alva, M. F., Riedemann-Fuentes, A. M., Stefoni-Espinoza, C. & Corvalán-Rodríguez, J. (2021). Narrativas sobre diversidad cultural y migración en escuelas de Chile. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-32. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.ndcm>
- Stefoni, C., & Corvalán, J. (2019). The state of the art on the insertion of migrant children in the Chilean school system. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 201-215. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300201>
- Streitwieser, B., Loo, B., Ohorodnik, M., & Jeong, J. (2018). Access for refugees into higher education: A review of interventions in North America and Europe. *Journal of Studies in International Education*, 23(4), 473-496. <https://doi.org/10.1177/1028315318813201>
- Subasi, S., Proyer, M., & Atanasoska, T. (2019). Re-Accessing Higher Education: Regulations and Challenges for Refugees in Austria and Turkey. En K. Arar, K. Haj-Yehia, D. B. Ross, & Y. Kondakci (Eds.), *Higher education challenges for migrant and refugee students in a global world* (pp. 297-310). Peter Lang.
- Tan, C. Y. (2017). Conceptual diversity, moderators, and theoretical issues in quantitative studies of cultural capital theory. *Educational Review*, 69(5), 600-619. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1288085>
- Torche, F. (2010). Economic crisis and inequality of educational opportunity in Latin America. *Sociology of Education*, 83(2), 85-110. <https://doi.org/10.1177/0038040710367935>
- Treviño, E., Miranda, C., Hernández, M., & Villalobos, C. (2021). Socioeconomic status, parental involvement and implications for subjective well-being during the global pandemic of COVID-19. *Frontiers in Education*, 6, 762780. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.762780>

- United Nations Department of Economic and Social Affairs. (1999). *Recomendaciones sobre estadísticas de las migraciones internacionales*: Revisión 1. <https://www.un.org/development/desa>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization & Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2019). *Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros. Informe de seguimiento de la educación en el mundo*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020). *América Latina y el Caribe: Todas y todos sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization & Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). *Towards universal access to higher education: International trends*. UNESCO-IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/11/acceso-universal-a-la-ES-ESPANOL.pdf>
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., & de los Ríos, D. (2013). Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile. *Journal of Education Policy*, 29(2), 217-241. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.806995>
- Valenzuela, J. P., & Kuzmanic, D. (2023). Dropouts and transfers: socioeconomic segregation in entrance to and exit from the Chilean higher education. *Higher Education Research & Development*, 42(8), 2048-2065. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2209510>
- Valenzuela, J. P., & Yáñez, N. (2022). *Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: Dos décadas de avances y desafíos*. Documentos de Proyectos. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago.
- Valenzuela, J. P., & Meneses-Rivas, F., & Allende, C. (2025). *Cambios en la segregación del sistema educativo chileno: 20 años de exclusión y reformas de inclusión*. Nota Técnica CIAE. <https://ciae.uchile.cl/biblioteca/documentos/cambios-en-la-segregacion-del-sistema-educativo-chileno-20-anos-de-exclusion-y-reformas-de-inclusion>
- Valenzuela-Vergara, E. M. (2023). The good, the bad, and the invisible: The role of educators in reinforcing national-origin-based stereotypes. *Multicultural Education Review*, 15(3), 161-184. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2023.2287692>
- Vietze, J., Schwarzenhal, M., Moffitt, U., & Civitillo, S. (2022). Beyond 'migrant background': How to select relevant, social justice oriented, and feasible social categories in educational research. *European Journal of Psychology of Education*, 38, 389-408 (2023). <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00611-2>
- Villalobos, C. (2016). El campo educativo en Chile post-dictadura (1990-2013). Continuidad y ruptura en la implementación del neoliberalismo en educación. In A. Pinol (Ed.), *Democracia versus neoliberalismo. 25 años de neoliberalismo en Chile* (pp. 159-178). Fundación Rosa Luxemburgo-ICAL.
- Vryonides, M. (2007). Social and cultural capital in educational research: Issues of operationalisation and measurement. *British Educational Research Journal*, 33(6), 867-885. <https://doi.org/10.1080/01411920701657009>
- Yáñez, M. (2020). Niñez y migración: Comentarios a la propuesta de reforma legal en Chile. *Revista sobre la Infancia y la Adolescencia*, 19, 32-46. <https://doi.org/10.4995/reinad.2020.13824>
- Yeung, W., & Lin, W. (2020). Cultural capital and educational inequality: Evidence from a cultural capital intervention in Singapore. *The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 6(2), 153-173. <https://doi.org/10.7758/rsf.2020.6.2.08>
- Zhao, Y., Wang, M.-T., Liang, Y., & Wang, D. (2021). Cross-lagged relationships between home learning environment and academic achievement in Chinese children: The moderating role of parental education. *Journal of Educational Psychology*, 113(3), 498-512. <https://doi.org/10.1037/edu0000595>

Sobre los Autores

Catalina Zelada

CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE), Universidad de Chile
catalina.zelada@ciae.uchile.cl

<https://orcid.org/0000-0002-4632-4604>

Catalina Zelada es Asistente de Investigación del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile. Profesora de Lenguaje y Comunicación por la Universidad Andrés Bello, Licenciada en Lengua y Literatura Hispánica y Magíster en Investigación en Educación por la Universidad de Chile.

Lorena Ortega

CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE), Universidad de Chile

lorena.ortega@ciae.uchile.cl

<https://orcid.org/0000-0002-6471-0277>

Lorena Ortega es Profesora Asociada del Instituto de Estudios Avanzados en Educación e Investigadora Principal del Centro de Investigaciones Avanzadas en Educación (CIAE), ambos de la Universidad de Chile. Es Socióloga por la Pontificia Universidad Católica, Magíster en Política Educativa (Internacional) por la Universidad de Melbourne y Doctora en Educación por la Universidad de Oxford. Su investigación aplica métodos cuantitativos avanzados para investigar equidad y efectividad en educación.

Matías Montero

University of Oxford/ CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE), Universidad de Chile

matias.montero@education.ox.ac.uk

<https://orcid.org/0000-0003-1610-2477>

Matías Montero es Estudiante del Doctorado en Educación (Universidad de Oxford). Sociólogo por la Universidad de Chile y Magíster en Educación por la Universidad de Oxford. Investiga desigualdades de género en las redes y trayectorias de investigadores en educación en América Latina, analizando las redes de coautorías y de proyectos, y los efectos institucionales en la persistencia de las brechas de género.

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 33 Número 88

9 de diciembre 2025

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 Norte América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton College for Teaching and Learning Innovation, Arizona State University* y la *Universidad de Guadalajara* de México. 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/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu
