

MIGRAR PARA ESTUDIAR

**Análisis del proceso de integración a la universidad de jóvenes
con traslado intra nacional en Chile**

Natalia Bravo Sánchez - Fernando Pavez Moreno - Javier García González

Migrar para estudiar. Análisis del proceso de integración a la universidad de jóvenes con traslado intra nacional en Chile

Natalia Bravo Sánchez¹; Fernando Pavez Moreno²; Javier García González³

Palabras claves: Movilidad Regional; Educación Superior; Experiencia Universitaria

RESUMEN

Este estudio presenta la evaluación de un programa psicosocial de acompañamiento estudiantil en el proceso de transición a la universidad de jóvenes que migran de región o provincia. A través de una evaluación cuasi experimental, se compara la experiencia de 118 estudiantes de la Universidad San Sebastián. Los resultados indican el impacto positivo del programa en el ajuste social y académico al nuevo ecosistema formativo, advirtiendo una correlación significativa entre ambas dimensiones junto con una mayor intención de relacionamiento con el entorno y mejores resultados académicos en los beneficiarios. Además, los hallazgos relevan la importancia de la interacción con pares y académicos en el proceso de integración a la universidad en el marco de una movilidad geográfica.

PRESENTACIÓN

Este estudio busca contribuir al campo de la movilidad estudiantil universitaria en Latinoamérica considerando el impacto de un programa de acompañamiento psicosocial en la transición a la universidad.

La migración estudiantil es un fenómeno geográfico habitual de gran importancia en el contexto universitario mundial (Cooke y Boyle, 2011). Su principal característica es que implica un cambio de residencia, temporal o permanente, para cursar estudios superiores

(Cleve, 2016; Salas-García et al., 2016). Las razones para migrar pueden vincularse a factores individuales, económicos y estructurales, tanto del estudiante como de su región de origen o destino (Cooke y Boyle, 2011). Elementos como el capital cultural, social y económico, y costos de matrícula, mantenimiento, calidad de los programas y cupos, influyen al tomar la decisión de partir (Baryla y Dotterweich, 2001; MacQuaid y Hollywood, 2008; Cooke y Boyle, 2011; McClelland y Gandy, 2012; Fonseca, 2018; González, 2018).

¹ Socióloga, magíster en Sociología de la Educación por la University College of London. Directora nacional de Experiencia Universitaria USS.

² Ingeniero Acuicola, magíster en Comunicación Estratégica, Pontificia Universidad Católica de Chile. Director General de Desarrollo Estudiantil USS

³ Sociólogo, Pontificia Universidad Católica de Chile

En Latinoamérica la migración estudiantil responde al desequilibrio de la oferta educativa y calidad y prestigio de las instituciones (PNUD, 2018). La región presenta una insuficiente oferta de estudios terciarios en las periferias (Salas-García, 2015), por lo que la movilidad universitaria está influenciada por aspectos estructurales. Este es el caso de Chile, donde 31% de los estudiantes secundarios migra para ingresar a la educación superior y, en consecuencia, 70% de la matrícula de nivel terciario se concentra en las regiones Metropolitana, Biobío y Valparaíso (MINEDUC, 2018). Con todo, la investigación al respecto es escasa, destacando estudios en torno al término “movilidad regional” o “espacial” en Argentina, México y Uruguay (Tosi, 2009; Grippi, Istebot y Sagasti, 2016; Cleve, 2015, 2016).

Trasladarse de región para estudiar pone en juego elementos de la vida cotidiana del estudiante. Supone una Transición Ecológica (Bronfenbrenner, 1987) –una transformación de los entornos cotidianos, estructurales y normativos– que demanda la reconstitución de redes de amistad y familiares junto a redefinirse en un nuevo espacio social durante un periodo de liminalidad (Hviid y Zittoun, 2008; Tosi, 2009). La migración estudiantil conlleva la reconfiguración de un entramado de relaciones articuladas con los desafíos del ingreso a la universidad, como encontrarse con pares y docentes, nuevas exigencias académicas,

autogestión y adecuación institucional, y desarrollo de sentido de pertenencia (Gale y Parker, 2014; Trautwein y Bosse, 2016; Coertjens et al., 2017; Tett et al., 2017).

El programa de acompañamiento implementado “AmigUSS de región”, se desarrolla al alero de tutores pares guiados por profesionales de Asuntos Estudiantiles. Considera actividades presenciales y virtuales para que los estudiantes que migran conozcan los servicios de la ciudad donde se instalan y el funcionamiento de la universidad. AmigUSS se enmarca en los pilares estratégicos de la Dirección de Desarrollo Estudiantil, que apuntan a fomentar la integración social, bienestar y la generación de sentido de pertenencia estudiantil. De este modo, el programa comprende la transición a la educación superior desde una perspectiva psicosocial; considerando la influencia del entorno en el proceso de integración al nuevo nivel formativo o, dicho de otro modo, atendiendo al impacto de migrar para estudiar en la experiencia universitaria.

NOTA METODOLÓGICA

El estudio se basa en un paradigma cuantitativo con enfoque descriptivo-explicativo. Los datos se obtienen por medio de una encuesta autoaplicada a estudiantes que migran de región o provincia para comenzar sus estudios universitarios en la USS (N=1028). La encuesta se desarrolla en dos períodos de tiempo -al inicio y

término del programa- y mide variables de integración académica y social asociadas al proceso de transición universitaria. Se obtiene una muestra válida de 118 estudiantes, representativa a un nivel de confianza estadística de 90%. La muestra se divide en 59 beneficiarios y 59 no beneficiarios del programa, configurándose un grupo experimental y de control. El análisis de los datos se realiza a partir de estadísticos inferenciales y el impacto del programa se mide a través de un indicador de diferencias en diferencias (Bertrand et al., 2004; Abadie, 2005).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados evidencian que el programa de acompañamiento psicosocial ofrecido impacta positivamente en el proceso de integración social y académica de los estudiantes que migran para estudiar en la universidad y que fueron beneficiarios de éste.

Los indicadores de integración social y académica se analizan a partir de ítems construidos en base a una escala que fluctúa entre 1 y 2, donde 1 representa baja integración y 2 alta integración, desde donde se obtienen las siguientes comparaciones:

Primero, al inicio del programa los estudiantes presentan diferencias estadísticamente significativas en las expectativas sobre el espacio universitario –referido a la expectativa de desarrollo integral y el contar espacios diversos e

inclusivos–, siendo los resultados de 1,98 para los beneficiarios y 1,88 para los no beneficiarios. En este mismo período, los beneficiarios reportan expectativas más altas que los no beneficiarios en (i) interacción con pares –referido a contar con compañeros con intereses similares, relacionarse con compañeros fuera de clases y hacer amigos–, siendo los resultados de 1,75 para los beneficiarios y 1,68 para los no beneficiarios, y en (ii) interacción con docentes –referido a la confianza de acercarse presencialmente a los docentes, contactarlos por correo electrónico y relacionarse en actividades extraacadémicas, incluyendo la expectativa de que el/la docente sepa sus nombres, identifique necesidades académicas y promueva intereses–, siendo los resultados de 1,73 para los beneficiarios y 1,65 para los no beneficiarios. En tanto, ambos grupos comienzan el periodo demostrando una alta disposición académica general –referida a la práctica a repasar contenidos de los cursos diariamente, asistir y participar en clases, manejar estratégicamente el calendario académico y utilizar los recursos que brinda la universidad, – y no se advierten diferencias entre beneficiarios (1,85) y no beneficiarios (1,84).

Al finalizar el programa, se mantienen las diferencias entre ambos grupos respecto a las expectativas sobre el espacio universitario, siendo 1,97 para los beneficiarios y 1,90 para los no beneficiarios. Además, ambos grupos

reportan diferencias estadísticamente significativas en las expectativas de interacción con docentes, siendo 1,72 para los beneficiarios y 1,60 para los no beneficiarios, y expectativas de interacción con pares, siendo 1,78 para los beneficiarios y 1,69 para los no beneficiarios.

En segundo lugar, un análisis de regresión lineal permite identificar que las expectativas de interacción con pares y expectativas de interacción con docentes explican el 52,1% del proceso de integración a la universidad. Los coeficientes de la regresión son estadísticamente significativos a niveles convencionales.

Un tercer hallazgo dice relación con las diferencias estadísticamente significativas que se observan entre ambos grupos a nivel de logro académico y participación en actividades extracurriculares. Los resultados indican que los beneficiarios presentan mejor rendimiento académico en el primer hito evaluativo del semestre y participan en más actividades extracurriculares que los no beneficiarios. En

cuanto al logro académico, el primer hito evaluativo advierte una tasa de reprobación menor para los estudiantes beneficiarios: 18,6% vs 25,4%. En tanto, el registro de vida universitaria de los beneficiarios indica que la totalidad del grupo ha participado en al menos una actividad extracurricular durante el periodo en análisis, mientras que el 12% de los no beneficiarios no cuenta con registro al respecto.

Finalmente, los resultados evidencian que los procesos de integración social y académica se correlacionan de manera positiva y significativa. Si bien esta relación es válida para todos los estudiantes que migran para estudiar en la universidad, se advierte que es aún más fuerte en aquellos que son beneficiarios del programa de acompañamiento psicosocial (Figura 1). Este resultado pone de manifiesto la relación entre la integración social y académica en la experiencia universitaria. Además, evidencia cómo el programa psicosocial en comento potencia el proceso de integración a la universidad en general.

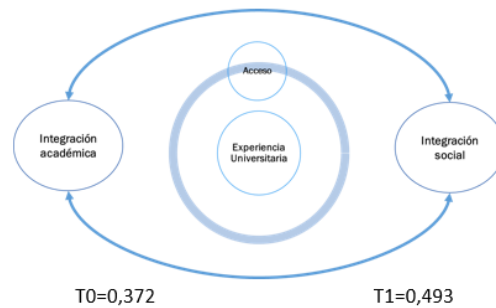


Figura 1: Correlación entre integración social y académica grupo experimental

Los resultados de este estudio evidencian que los beneficiarios del programa de acompañamiento psicosocial en comento tienen una mayor tendencia a la integración a la universidad vinculada al programa. En concreto, reportan mayores expectativas de interacción con pares y docentes, mayor participación en actividades extracurriculares y mejores resultados académicos en el primer hito evaluativo del semestre respecto a los no beneficiarios.

La evidencia asociada a programas de acompañamiento estudiantil dirigido por tutores pares da cuenta de beneficios directamente vinculados a estos hallazgos: tutores que actúan como una fuente de apoyo social, facilitando las interacciones con otros estudiantes y compartiendo las alegrías, dificultades y desafíos del ingreso a la universidad, generando un sentido de comunidad que potencia el proceso de integración (Thompson y Meyer, 2009). Siguiendo a Picton et al., 2017 y Strayhorn, 2019, esto representaría un apoyo a la integración en tanto el estudiante establece amistades que

identifica como una red de apoyo o comunidad durante la transición.

Asimismo, la alta participación en actividades extracurriculares también potencia la integración durante la transición toda vez que entrega mayores posibilidades de construir vínculos con pares, ajustarse a nuevos escenarios, normas y expectativas institucionales, e integrarse a una cultura o vida universitaria (Coates, 2006; Stuart et al., 2011; Shaulskiy, 2016; Tieu et al., 2010). En tanto, las mayores expectativas de integración académica por parte de los beneficiarios del programa se vinculan a que los estudiantes se encuentran en un proceso de reconocer la nueva cultura universitaria y los procesos de enseñanza y aprendizaje (Trautwein y Bosse, 2017; Richardson et al., 2018). Ocurriendo estas interacciones, los resultados académicos son impactados positivamente (Ibíd.), tal como evidencia el grupo beneficiario.

Por otro lado, el hecho de que las interacciones con pares y docentes expliquen una amplia proporción del proceso de integración a la

universidad, da cuenta de la importancia de estas interacciones al momento de la transición (Gale y Parker, 2014; Trautwein y Bosse, 2016; Coertjens et al., 2017; Tett et al., 2017). Interacciones virtuosas al respecto contribuyen positivamente en el ámbito académico, ya que contar con amigos en la universidad aumenta la asistencia a clases, el rendimiento académico y la confianza para formar grupos de trabajo y estudio y conseguir material de clases (Kuh et al., 2005; Pascarella y Terenzini, 2005; Richardson, Abraham y Bond, 2012; Picton et al., 2017; Sima y Sing, 2017). En tanto, se documenta que aquellos estudiantes que se sienten apoyados por sus docentes desarrollan un mayor compromiso y satisfacción con sus programas de estudio, así como también mejores habilidades de autogestión académica (Mayhew, 2016).

De este modo, los hallazgos permiten dar cuenta de una correlación directa entre integración social y académica, destacando que el programa de acompañamiento en comento, orientado a lo psicosocial, no sólo potencia la integración social de los estudiantes durante su transición a la universidad, sino que también tiene implicancias positivas en su integración académica.

La movilidad estudiantil universitaria supone una Transición Ecológica (Bronfenbrenner, 1987) que pone en juego elementos de la vida cotidiana del estudiante y demanda la reconstitución de redes de amistad y familiares, junto con la redefinición del estudiante en un nuevo espacio social en el

marco de un período de transición (Hviid y Zittoun, 2008; Tosi, 2009). Desde aquí, la migración estudiantil conlleva la reconfiguración de un entramado de relaciones que se articulan con los desafíos sociales y académicos propios del ingreso a la universidad (Gale y Parker, 2014; Coertjens et al., 2017; Tett et al., 2017). Frente a esto, el apoyo entre pares para superar este nuevo ecosistema se reconoce como fundamental.

CONCLUSIONES

El fenómeno de la migración estudiantil universitaria se compone de múltiples dimensiones que condicionan las interacciones del estudiante con su entorno. De aquí deviene la importancia de un programa de acompañamiento psicosocial para enfrentar los aspectos sociales y académicos de la nueva experiencia formativa.

Participar en un programa de acompañamiento psicosocial orientado por pares impacta positivamente en la integración de los universitarios migrantes por el sentido de pertenencia que genera. Este estudio observa mayores expectativas de interacción con pares y docentes, mayor participación en actividades extracurriculares y mejor rendimiento académico.

Los hallazgos advierten que la transición a la universidad puede ser potenciada desde programas de carácter psicosocial, y que la

correlación entre aspectos sociales y académicos puede fortalecerse desde el acompañamiento entre pares. En términos metodológicos, surge el desafío de hacer seguimiento a esta correlación una vez finalizado el primer año académico y en los casos de abandono o deserción.

REFERENCIAS

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Ed. Paidós.

Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Wintre, M. G. (2007). The importance of friends: Friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665-689.

Coertjens, L., Brahm, T., Trautwein, C., & Lindblom-Ylänne, S. (2017). Students' transition into higher education from an international perspective. *Higher Education*, 73(3), 357–369.

Cooke, T. J., & Boyle, P. (2011). The Migration of High School Graduates to College. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(2), 202–213

González Canché, M. S. (2018). Nearby College Enrollment and Geographical Skills Mismatch: (Re)conceptualizing Student Out-Migration in the American Higher Education System. *Journal of Higher Education*, 89(6), 892–934.

Mayhew, M. J., Pascarella, E. T., Bowman, N. A., Rockenbach, A. N., Seifert, T. A., Terenzini, P. T., & Wolniak, G. C. (2016). How college affects

students: 21st century evidence that higher education works (Vol. 3). John Wiley & Sons.

MINEDUC (2018). Base matrícula. Índices, CNED. Disponible en: <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>.

PNUD (2018). *Desigualdad regional en Chile. Ingresos, salud y educación en perspectiva territorial*. Santiago de Chile. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Richardson, A., King, S., Olds, T., Parfitt, G., & Chiera, B. (2018). Study and Life: How first year university students use their time. *Student Success*, 9(3).

Salas-García, B., De-San-Jorge-Cárdenas, X., Beverido-Sustaeta, P., y Carmona-Avenidaño, Y. (2016). La migración interna en estudiantes universitarios. ¿Un riesgo para el consumo de drogas? *CienciaAUT*. ISSN 2007-7521. 10(2): 23-32 (Ene - Jun 2016).

Trautwein, C., & Bosse, E. (2017). The first year in higher education—critical requirements from the student perspective. *Higher Education*, 73(3), 371–387.

Bronfenbrenner, U., Husen, T., & Postlethwaite, T. N. (1994). *International encyclopedia of education. Ecological models of human development*, 3, 37-43.

Stuart, M., Lido, C., Morgan, J., Solomon, L., & May, S. (2011). The impact of engagement with

extracurricular activities on the student experience and graduate outcomes for widening participation populations. *Active Learning in Higher Education*, 12(3), 203-215.

Tieu, T., Pancer, S., Pratt, M. (2010). Helping out or hanging out: The features of involvement and

how it relates to university adjustment. *Higher Education* 60: 343–55.

Shaulskiy, S. L. (2016). *Belonging Beyond the Classroom: Examining the Importance of College Students' Sense of Belonging to Student Organizations for Student Success*. Ohio University.