



Pontificia Universidad Católica Argentina

“Santa María de los Buenos Aires”

Facultad “Teresa de Ávila”

TESIS DE LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título de Trabajo Final:

**“MIGRANTES UNIVERSITARIOS Y SU ADAPTACIÓN AL CONTEXTO
ESTUDIANTIL DURANTE EL PRIMER AÑO DE LA CARRERA”**

TESISTA: Julieta Caterina Sarli Avancini

DIRECTORA DE TESIS: Dra. Evelyn Schneider

FECHA DE ENTREGA: 15 de noviembre del 2025

Índice

Tabla de contenido

I. Introducción	9
1. Planteo del Problema	9
2. Objetivos de la Investigación	13
3. Supuesto de Trabajo	13
II. Marco teórico	14
Antecedentes	14
Estado del arte	18
Encuadre Teórico	20
Migración	21
Contexto Académico	28
Contexto sociocultural	33
Afectividad y su relación con la adaptación al entorno académico	34
III. Marco Metodológico	39
1. Tipo de Investigación	39
2. Muestra	39
3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	40
4. Procedimientos de Recolección de Datos	40
5. Procedimientos de Análisis de Datos	41

IV. Resultados	42
V. Discusión, Conclusión, Recomendaciones y Limitaciones	77
Discusión	77
Conclusión	83
Limitaciones	84
Recomendaciones	84
Referencias bibliográficas	86
Anexos	97
Lista de Tablas	
Tabla 1	43
Tabla 2	43
Tabla 3	46
Tabla 4	48
Tabla 5	50
Tabla 6	53
Tabla 7	54
Tabla 8	56
Tabla 9	58
Tabla 10	60
Tabla 11	62
Tabla 12	64
Tabla 13	65

Tabla 14	66
Tabla 15	68
Tabla 16	71
Tabla 17	73
Tabla 18	74

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito conocer los factores que se relacionan entre la migración de estudiantes universitarios y su adaptación a la vida universitaria. Para ello, se seleccionó a los alumnos del primer año de las carreras de psicopedagogía, psicología, fonoaudiología y abogacía de una universidad privada, ubicada en la provincia de Entre Ríos. La mayoría de los estudiantes tenían entre 18 y 19 años. El procedimiento de selección de los participantes fue no probabilístico y de carácter intencional. El estudio adoptó un diseño transversal, con un enfoque mixto, de carácter descriptivo y con fuente de campo. Para recabar información se utilizó un único instrumento –un cuestionario- que fue aplicado en dos ocasiones y que incluyeron distintos factores de estudio. Estos fueron autoadministrables, sin límite de tiempo, y la recolección de datos se llevó a cabo en formato digital. A partir de allí, se procedió a examinar el contenido de las respuestas, comparando similitudes y diferencias. Al identificarse regularidades, se destacaron en cada pregunta las respuestas que predominaron, a partir de las cuales se construyeron categorías que permitieron realizar un análisis más preciso. Dentro de dichas categorías se encontraron: (1) *Motivos de migración* (no había opción, conveniencia, cercanía, otros); (2) *Satisfacción ante la elección de la ciudad y carrera* (hubo satisfacción, no hubo satisfacción); (3) *Adaptación al contexto sociocultural* (adecuación lograda, adecuación no lograda, en constante ajuste, con dificultad); (4) *Pedagogía, sistemas de evaluación y calificación* (conforme, disconforme, encontraron dificultades pero no buscaron soluciones, encontraron dificultades e intentaron solucionarlo); (5) *Servicios, espacios y materiales de la facultad* (favorecedores, no favorecedores); (6) *Organización y adaptación a la vida cotidiana* (si se logró, no se logró, en proceso); (7) *Frecuencia de regreso al hogar* (todos los fin de semana, cada 15 días, cada 3 semanas, una vez al mes, otros); (8) *Vivencias emocionales* (se

sintieron bien, sintieron angustia/tristeza, extrañaban); (9) *Percepción de la autoestima* (percepción baja de la autoestima, altibajos, hubo modificación en su percepción, no hubo modificación en su percepción); (10) *Nostalgia y estrategias de afrontamiento* (se produjo nostalgia, no se produjo nostalgia, se sobrellevo a través de llamadas/ video llamadas, se sobrellevo teniendo familiares en la ciudad); (11) *Red de apoyo social* (se formaron amistades que ayudaron en el proceso de adaptación); (12) *Adaptación y relación con el entorno universitario* (adaptación alcanzada. Buena relación con profesores y compañeros); (13) *Apoyo económico* (apoyo económico familiar, actividad remunerativa); (14) *Rendimiento académico* (muy bueno, bueno, mejor a lo esperado, a mejorar, migrar influyó, migrar no influyó); (15) *Hábitos de estudio, concentración, atención y motivación* (tenían hábitos de estudio, no tenían hábitos de estudio, dificultades en la atención y/o concentración y/o motivación); (16) *Espacios para estudiar* (disponían ese espacio, no disponían ese espacio); (17) *Estrategias de estudio* (poseían estrategias efectivas, en búsqueda de estrategias efectivas, no poseían estrategias efectivas). A su vez, se elaboró una matriz de análisis que permitió organizar y visualizar la información. En función de los resultados y conclusiones alcanzadas, se confirmó el cumplimiento de los objetivos planteados en la investigación, por lo tanto, se pudo comprobar el supuesto de trabajo. Los resultados evidenciaron que la migración representó un desafío significativo para los estudiantes del primer año, influyendo en los ámbitos académico, social y emocional. En el plano social, la adaptación al nuevo contexto favoreció la integración; en el emocional, las nuevas amistades y el apoyo recibido resultaron esenciales para afrontar el proceso de migración; y en el plano académico, la incorporación de hábitos de estudio fue decisiva. Las principales dificultades incluyeron los desafíos propios del entorno sociocultural, el distanciamiento afectivo del ambiente familiar, la desmotivación, falta de atención o

concentración vinculada a la condición de migrantes, la disconformidad con ciertos sistemas de evaluación y la falta de espacios adecuados para el estudio. Frente a estos obstáculos, los estudiantes desplegaron diversos recursos personales y colectivos: desde el fortalecimiento de la red de apoyo a través de amistades y vínculos familiares a la distancia, hasta el uso de estrategias para mejorar la capacidad de atención, concentración o motivación, el diálogo con docentes y la apropiación de espacios institucionales. En este sentido, se evidenció el supuesto de trabajo, ya que la experiencia migratoria implicó un proceso de adaptación que movilizó recursos individuales, sociales y emocionales, evidenciando a la migración como una oportunidad de crecimiento académico y personal. Como limitaciones, se destacó la baja participación de los alumnos varones, lo que generó un desequilibrio en la distribución por sexo de la muestra. Como recomendaciones para la práctica profesional, será importante analizar cómo aprenden los estudiantes, proponer metodologías de enseñanzas acordes al nuevo sistema educativo, tutorías personalizadas para reforzar en asignaturas con mayor dificultad y acompañamiento académico. Asimismo, trabajar habilidades como la comunicación, resolución de conflictos, gestión del tiempo y autonomía, fundamentales para su éxito y bienestar personal. A su vez, poder detectar señales de riesgo y diseñar intervenciones que fomenten la permanencia, a partir de espacios de escucha activa donde los estudiantes puedan expresar sus miedos, frustraciones, expectativas, ansiedades, y emociones en general, impulsando técnicas de regulación emocional. En cuanto a las recomendaciones para futuras investigaciones, se aconseja ampliar la muestra. Esto se puede llevar a cabo mediante la comparación entre estudiantes de distintas universidades, entendiendo que cada institución posee modalidades organizativas y códigos diversos, lo que permitirá encontrar mayores similitudes y diferencias. Asimismo, poder hallar una mayor cantidad de alumnos del sexo masculino y estudiantes que provengan del interior del país.

Palabras clave: migración estudiantil, rendimiento académico, entorno social, ámbito emocional

I. Introducción

Este trabajo de investigación fue realizado en el año 2024 con la finalidad de acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía, en la Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila.

1. Planteo del Problema

El propósito del presente trabajo de investigación fue conocer la relación entre la migración universitaria y la adaptación al contexto académico, describiendo los factores que vinculan los dos aspectos mencionados. Esto se ejecutó con los alumnos del primer año de las carreras de psicopedagogía, psicología, fonoaudiología y abogacía de una universidad privada, ubicada en la provincia de Entre Ríos.

Esta temática de interés surgió de la inquietud de saber cómo los sujetos facultativos migrantes se adaptaron al contexto académico, para eso se indagó acerca de su percepción sobre sus experiencias, la relación con los profesores y con sus compañeros, cómo comprendieron a la institución que posee modalidades organizativas, pedagógicas y códigos diversos, la adaptación al nuevo contexto sociocultural, la organización de su vida cotidiana, administrativa y autónoma, y el manejo de la nostalgia ante la familia y amistades. Esto se investigó con el fin de encontrar vinculaciones entre estos aspectos y su recorrido por la institución universitaria y, por lo tanto, entender cómo estos componentes intervinieron en la concentración, atención, motivación, hábitos de estudios, entre otros, en los universitarios.

Los alumnos pasaron por un momento llamado migración, que consistió en el cambio de residencia de un lugar llamado “origen” hacia otro llamado “destino”, motivado, en este caso, por razones educativas (Gutiérrez Silva et al. 2020). Grinberg y Grinberg (1996) opinan que

estas situaciones exponen a los individuos que las atraviesan a estados de desorganización, que exigen una reorganización ulterior, la cual no siempre se logra.

Considerando la edad de la mayoría de los participantes, se los ubicó, siguiendo los aportes de Erikson, en la etapa de adultos jóvenes (18 a 40 años). Erikson señala que esta etapa tiene como característica principal la culminación de la madurez psicosexual y, por lo tanto, el comienzo de la genitalidad. La intimidad es la fuerza sintónica que lleva al joven adulto a confiar en alguien como compañero en el amor y en el trabajo, a integrarse en afiliaciones sociales concretas y a desarrollar la fuerza ética necesaria para ser fiel a esos lazos, aun cuando estos imponen sacrificios y compromisos significativos. El reverso de esta situación es el aislamiento afectivo, el distanciamiento o la exclusividad, que se expresa en el individualismo y egocentrismo sexual y psicosocial. Un justo equilibrio entre la intimidad y el aislamiento fortalece la capacidad de la realización del afecto y el ejercicio profesional (Bordignon 2005).

Tomando en cuenta la exploración realizada por Albán Obando y Calero Mieles (2017), el rendimiento académico se define como la capacidad que da respuesta a estímulos educativos y que es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos pedagógicos preestablecidos. A su vez, Chadwick (1979, como se citó en Albán Obando y Calero Mieles, 2017) lo define como la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza y aprendizaje, que posibilitan obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo, sintetizados en un calificativo final que evalúa el nivel alcanzado. Si bien el rendimiento académico es definido por estos autores desde un enfoque centrado en el aspecto intelectual de los sujetos, otros autores, como Benítez et al. (2000, como se citó en Edel Navarro, 2003) y Rodríguez et al. (1992, como se citó en Albán Obando y Calero Mieles, 2017), señalan este fenómeno desde una perspectiva multidimensional.

Dichos enfoques consideran la interacción de componentes que inciden de manera independiente de las características cognitivas del estudiante, tales como los elementos aptitudinales, el entorno familiar, la relación profesor-alumno, la interacción entre compañeros, los métodos de enseñanza y los aspectos socioeconómicos y culturales.

En la misma línea, Araya Solís y Vega Villalobos (2020) afirma que el entorno social es el espacio constituido por todos los elementos creados por el ser humano que rodean a los individuos e interactúan con ellos, tales como la infraestructura, las relaciones sociales y el universo cultural que los rodea. En este marco, el proceso de migrar hacia otra ciudad para continuar los estudios superiores implica enfrentarse a una realidad distinta a la propia, lo que puede generar puntos de quiebre y desafíos significativos en el proceso de adaptación.

Este cambio conlleva la inserción en un nuevo contexto urbano, de transporte y enseñanza, además de la necesidad de asumir responsabilidades vinculadas con la organización del hogar, las tareas académicas y la administración de los recursos económicos. Frente a estas exigencias, los estudiantes recurren a diversos factores protectores que favorecen su adaptación y bienestar. Entre ellos se destacan la inclusión social y académica, la presencia de un propósito vital, la práctica de la fe, el mantenimiento de una buena salud física y el acompañamiento psicológico y afectivo- tanto familiar como de amistades-, los cuales contribuyen a sostener el bienestar integral y la continuidad de la trayectoria universitaria (Polo, 2009).

Según Sanchez Gonzalez y Velasquez Serpa (2022), las emociones cumplen una función adaptativa al entorno, ya que facilitan la toma de decisiones y preparan al individuo para actuar. En el contexto académico, estas se relacionan directamente con el ajuste, el rendimiento y el bienestar de los estudiantes (Saklofske et al. 2012). En este sentido, la inteligencia emocional constituye un componente fundamental para la adaptación universitaria, dado que interviene en

la gestión de las emociones, en la aplicación de estrategias de afrontamiento eficaces y en la percepción del apoyo social (Perera y DiGiacomo, 2015). Esta relación se explica por la influencia que ejercen los factores de la inteligencia emocional sobre el ajuste emocional, la autoestima, y la satisfacción interpersonal (Salovey et al. 2002). De este modo, los estudiantes con mayores competencias emocionales tienden a establecer vínculos afectivos más sólidos con sus pares y a desarrollar estrategias de estudio que favorecen su adaptación al nuevo contexto y a sus exigencias académicas (Ransdell et al. 2018). Asimismo, los componentes de la inteligencia emocional inciden en la autoestima, lo cual influye de manera significativa en el proceso de aclimatación a la vida universitaria (Hickman et al. 2000). En este marco, el ámbito social se configura como un factor protector de relevancia. La creación de lazos de amistad y la participación en redes de apoyo académico y emocional favorecen la integración al nuevo entorno, fortalecen el sentido de pertenencia y amortiguan los efectos de las circunstancias adversas. Por ello, la conformación de vínculos sociales adquiere un papel central, especialmente cuando la distancia física con la familia y la ausencia de referentes cercanos pueden propiciar sentimientos de soledad, desarraigo y desorientación (Cancino Valdés et al., 2018).

Fue importante observar la relación entre las distintas categorías claves de la investigación, como la migración, el rendimiento académico, el entorno social y el aspecto emocional. Para ello, se definieron las categorías a partir de diferentes autores, lo que permitió contar con un amplio abanico de opiniones y, de este modo, comprender el significado de cada término. Sintetizando lo expuesto anteriormente, la migración supone un proceso de cambio que conlleva desorganización y la necesidad de una posterior adaptación. Los que atravesaron por este proceso fueron sujetos que se encontraban en la etapa de jóvenes adultos, siguiendo los aportes de Erikson. En este periodo los individuos enfrentan el desafío de equilibrar la búsqueda

de intimidad con el riesgo de aislamiento. Del mismo modo, el rendimiento académico fue comprendido desde una perspectiva multidimensional, que reconoce no solo el aspecto cognitivo del estudiante, sino también la influencia de factores familiares, sociales y culturales. En línea con ello, el entorno social y las competencias emocionales resultaron determinantes, ya que las emociones e inteligencia emocional facilitan la adaptación universitaria, el bienestar y la construcción de vínculos significativos. Más adelante se seguirán abordando los conceptos con mayor profundidad.

2. Objetivos de la Investigación

Objetivo General

- Describir los factores que se relacionan con la migración de los estudiantes universitarios y su adaptación a la vida universitaria.

Objetivos Específicos

- Identificar aspectos que se vinculen entre la migración de los estudiantes del primer año universitario con el rendimiento académico, el ámbito social y emocional.
- Analizar los aspectos que predominan en cada uno de los factores mencionados.
- Reconocer las principales dificultades que enfrentan los estudiantes en relación con dichos factores, así como determinar las diversas estrategias que implementan para afrontarlas y resolverlas.

3. Supuesto de Trabajo

La migración estudiantil influye en los procesos de adaptación a la vida universitaria, generando desafíos tanto académicos, sociales y emocionales que los estudiantes del primer año afrontan mediante diversos apoyos.

II. Marco teórico

Antecedentes

A continuación, se expusieron antecedentes internacionales y nacionales que existen sobre la temática propuesta.

A nivel internacional, se encontró un estudio realizado por Cancino Valdés et al. (2018), titulado “Salud mental de estudiantes universitarios que migran desde la región a la UDD Santiago: estudio narrativo” realizado en la ciudad de Santiago (Chile). Esta tesis fue presentada en la carrera de enfermería de la Universidad del Desarrollo para adquirir el título profesional de enfermera/o. Sostiene un diseño narrativo- cualitativo, empleando un tipo de muestreo por conveniencia, siendo una metodología no probabilística. Para la recopilación de datos se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas a seis estudiantes de diferentes carreras de primer a quinto año, que han migrado a la capital desde otras regiones con el fin de iniciar sus estudios universitarios. Como conclusión se ha llegado a identificar, que los jóvenes viven un proceso de adaptación, en el cual están expuestos a diversas situaciones (puntos de quiebre). Además, han expresado que no sienten apoyo por parte de la Universidad, aspirando a que debería haber algún tipo de apoyo adicional, sobre todo en el ámbito psicológico. Asimismo, se hallaron elementos protectores para la salud mental. Dentro de estos aparecen, la familia y los amigos que se encuentran en Santiago, ya sean amigos de región que tuvieron que emigrar al igual que ellos, así como aquellos que se van formando en este nuevo contexto. Inclusión social y académica como una de las causas beneficiosas para la salubridad intelectual. Otros son, el proyecto a futuro y una salud física sana. En la literatura también se describen distintos peligros en los individuos como, la movilidad por muchas horas para llegar a estudiar, necesidad de búsqueda de nuevas amistades, la responsabilidad ante el manejo del dinero, poco tiempo para el

consumo de comidas elaboradas, por lo que prefieren ingerir lo que es más rápido y de fácil acceso, inconvenientes para viajar a su lugar de origen, muchas veces debido a actividades académicas. Sumado a todo esto, el estrés propio de la transición del colegio a la universidad, que implica enfrentarse a un nuevo sistema de enseñanza. Pero, sin duda, lo que más se repite en los relatos, es el extrañar a las personas con quienes vivían. La gran mayoría de los entrevistados planteó el apoyo psicológico como una necesidad, sobre todo en los primeros meses de la carrera, lo que deja de manifiesto que ellos sienten o sintieron una merma en su aspecto cognitivo.

También se encontró una indagación hecha por Ramírez Castillo y Rengifo Lapa (2019), la cual se llama “Experiencia de migración interna en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana”. Fue realizada para optar al título profesional de Licenciado en Psicología en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Es un estudio cualitativo de enfoque fenomenológico, en el cual se realizaron entrevistas semiestructuradas a 10 migrantes jóvenes de 20 a 25 años. Estos últimos provienen de tres departamentos del Perú: Arequipa, Junín y Madre de Dios. Como resultados se ha encontrado que uno de los principales factores para migrar es el deseo de conseguir mejores oportunidades educativas y laborales que no podrían conseguir dentro de su ciudad de origen. Como contraparte, se produce un sentido de mayor pertenencia a su ciudad de origen una vez que migraron. Se puede ver como la distancia marca una añoranza de lo alejado y las personas tienden a extrañar este lugar. En relación con los elementos que influyen en la adaptación de los migrantes universitarios se encontró: contar con una familia que acoja en el lugar de destino para vivir con ellos por un momento, como una suerte de transición. La red de amigos es también un factor importante, dado que se encontró que los participantes migran junto con un grupo de amigos que suponían un apoyo. Sin embargo, también eran

capaces de construir otra red de amistades en el lugar de destino. Esto permitía que se sintieran más cómodos en el lugar. Ello puede explicarse debido a que mientras mejor sea el apoyo social con el que cuenta, entendiéndose por ellos familia y amigos, mejor podrá desarrollar un sentido de pertenencia. Los amigos no solo suponen un apoyo emocional, sino que también influyen en la elección del lugar de destino, apoyo económico y brindan conocimientos prácticos sobre determinados trámites que serán útiles. Además, otros de los elementos que influyen en la adaptación, son los recursos personales que se generan al migrar o aquellos que ya se tenían previo a la migración. Así, los alumnos deben desarrollar su autonomía para poder enfrentar el vivir solo y todo lo que ello implica. También se habían encontrado estudiantes que estaban pasando por el duelo migratorio, relacionado a la nostalgia por la familia y el reencuentro con los mismos. Incluso se había formado un apoyo social entre migrantes, concepto que supone el sentimiento de pertenencia, intimidad y confianza que ayude a sobreponerse a las dificultades. Se visualizó que había diferencias en cómo los migrantes valoraban las sensaciones de soledad. Para unos era algo que les generaba emociones displacenteras como tristeza, y para otros, era agradable, porque estaban acostumbrados. En cuanto a la percepción de sí mismos, se descubrió tres aspectos: el primero tiene que ver con el vivir al inicio con cierto descontrol al llegar al lugar de destino, pero luego utilizaban o generaban recursos que les permitirán llevar una vida equilibrada tanto en los estudios como en lo social. El segundo punto está vinculado con la percepción del desarrollo de cualidades luego de migrar. Dichas aptitudes están relacionadas a la capacidad de poder gestionar mejor su vida y prepararse para el futuro. Finalmente, existía una percepción de sí mismo que varió desde la vergüenza por el lugar de origen hasta el orgullo por su identidad cultural. Este cambio fue dado debido a la influencia de estudios universitarios en donde aprendió acerca de la valoración de la diversidad cultural.

Tomando en cuenta la tesis presentada por Araya Solís y Vega Villalobos (2020) para poder lograr ser Licenciados en Orientación en la Universidad Nacional de Costa Rica, han realizado una exploración sobre “Migración interna en estudiantes universitarios: un análisis desde el enfoque de transiciones”. Se ha partido desde un estudio narrativo, empleando entrevistas, observaciones y grupo focal. Se cuenta con seis personas para la realización del estudio, estas mismas cursan distintas carreras, en diferentes años y con lugares de procedencia disímil. Tres de ellos viven en residencias estudiantiles y los dos últimos alquilan un departamento. Se llegó a que, el nuevo contexto le generó dificultades socioculturales y emocionales respecto al manejo de los cambios experimentados, principalmente porque se enfrentaban a una nueva realidad relacional consigo mismas, a nivel social y educativo, por lo que aprendieron a vivir de manera autónoma. Sin embargo, en el proceso debieron enfrentar cambios drásticos asociados a su estilo de vida, como en la alimentación, horarios de sueño y hábitos en general. La población presentó dificultades principalmente para salir de la zona de confort. En cambio, adquirieron mayor conocimiento sobre la vivencia de la sexualidad, adecuados procesos de socialización y finalmente lograron adaptarse al nuevo contexto (Universidad) gracias a la habilidad emocional resiliencia. Tanto los recursos internos con los cuales ha contado cada estudiante, así como, los apoyos económicos y de acompañamiento recibidos, han sido claves para permanecer en la universidad. El desarrollo de habilidades tales como; la organización personal, el compromiso y la responsabilidad, sumado a ello los programas de ayudas socioeconómicas ofrecidos por la Universidad Nacional, determinaron el progreso del colectivo estudiantil, dentro de la transición educativa, desde su condición de estudiantes migrantes internos. El estrés personal y académico figura como la principal razón que pudo haber desestabilizado el logro de la transición psicosocial educativa. Además, sentirse lejos

de la familia y grupos de pares, así como disconformidades respecto al plan de estudios, fueron aspectos que en algunos casos pudieron provocar intenciones de desertar. Siendo fundamental, para lograr solventar dicha disconformidad, el desarrollo de estrategias alternativas, ejemplo de ello, involucrarse en nuevos espacios sociales, participar en grupos que realizan actividades a nivel universitario o realizar horas asistente como medio para suplir distintas necesidades. El desarrollo de competencias personales, académicas y socioculturales en las personas migrantes han colaborado a la vivencia de la trayectoria educativa de manera satisfactoria, desde una formación universitaria, la praxis profesional y los procesos de socialización. Y si bien algunas personas presentaron dificultad en el desarrollo de dichas competencias, lo han logrado siendo autodidactas, evidenciando la autosuficiencia y el deseo de formación profesional.

Estado del arte

A nivel nacional se halló una investigación hecha por Gómez (2019) titulada “Experiencias migratorias en estudiantes universitarios. Estudio cualitativo en la Universidad Nacional de Córdoba”. La exploración empírica se ha desarrollado en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC. Los cinco jóvenes entrevistados estaban en el segundo año de la carrera de Licenciatura de Ciencias de la Educación. Son alumnos que provienen de distintos lugares del interior de la provincia de Córdoba como así también de distintos puntos de Argentina. Se realizaron tres entrevistas a cada estudiante con una frecuencia mensual. Se estudia la migración del aprendiz, como procesos que conllevan desarraigo por la discontinuidad que se genera en la vida del sujeto. Este proceso se liga a un abandono en el que se pierden los espacios conocidos, aromas, formas cotidianas de hacer las cosas y el espacio propio. Dicho proceso puede tener distintos efectos en función de los recursos internos de los estudiantes como de también de otros factores. Entre ellos son significativo: el apoyo familiar, seguridad

económica y los lazos sociales generados. Las descentraciones producidas por las nuevas experiencias se viven como oportunidades de corte en la dependencia de los lazos parentales, como conquistas de autonomía en las decisiones de la vida cotidiana. Reconocen dificultades y sufrimientos por las pérdidas que les produjo la migración, fundamentalmente durante el primer periodo de incorporación a la vida cotidiana y universitaria. Los desafíos de la ciudad y de una vida más autónoma los han empoderado.

Finalmente, se ha encontrado una tesis confeccionada por Ramis (2018) acerca de “Sentido de vida y adaptación a la vida universitaria en estudiantes universitarios/as migrantes”, de la Universidad del Aconcagua, Facultad de Psicología. El alcance de la investigación es de tipo exploratoria y descriptiva, con un diseño fenomenológico. Es de carácter mixto (cualitativo-cuantitativo). Se trabajó con una muestra no probabilística, de carácter intencional, en la que se seleccionaron personas migrantes que vivían en la Ciudad de Mendoza o en el gran Mendoza, y estén realizando sus estudios universitarios en la Universidad Nacional de Cuyo. El muestrario quedó conformado por 8 alumnos de distintas carreras entre primero y cuarto año de cursado. En cuanto al lugar de procedencia, la totalidad de la muestra es oriunda de Argentina, y proviene de otras provincias de Mendoza. Se utilizó la entrevista semiestructurada y la Escala Existencial. Sobre la base de lo averiguado se puede decir que, el proyecto migratorio para concretar una carrera universitaria es una experiencia integral, que implica adaptarse a una gran cantidad de acontecimientos nuevos a la vez que a fuertes desprendimiento. Gran encrucijada la de quien migra para estudiar, que se despliega en el juego entre autonomía y dependencia. Enfrentar una migración trae aparejado elaborar pérdidas, sobreponerse, generar autonomía, organizarse, administrar tiempos y encontrar espacios para la economía, lo social, lo afectivo y lo académico. En sí, conlleva una crisis, principalmente en el transcurso del primer año, durante el cual es muy

frecuente que surjan cambios para el segundo año, ya sea de lugar de residencia, de vivienda o de carrera. El hecho de contar con redes de apoyo sociales, ya sea por parte de familiares, amigos/as o grupos de pares, ayudan a lograr una mejor adaptación a la vida universitaria. Se observa una valoración positiva de la decisión, en especial por el crecimiento personal que supone enfrentarse uno mismo a una cotidianeidad que le es totalmente ajena, lejos de la familia y amigos. La conciencia de que salir hacia un nuevo destino implica, asumir los costos de la reproducción cotidiana, aceptar responsabilidades y adaptarse a nuevas situaciones. A la vez, la convicción en cuanto al proyecto migratorio y el concluir con la carrera universitaria, los acerca a un mundo desconocido y les provoca aprendizajes y experiencias inigualables, generando que se abra un mundo de posibilidades. Los resultados obtenidos a partir de la toma de la Escala Existencial, reflejan que las personas entrevistadas son capaces de realizar un intercambio dialógico con el mundo y consigo mismas, comprometidas en el desarrollo de sus vidas y en las relaciones interpersonales, sintiéndose satisfechas con sus vidas. El hecho de haberse visto desafiados por todo lo que implica el proyecto migratorio para concretar sus estudios universitarios en otra ciudad, podría estar relacionado con las capacidades existenciales, reflejadas en lo que respecta la disposición para tomar distancia de sí mismo, permitiendo de este modo tener una percepción realista del mundo y captando los valores, lo que es posible en función de conectarse con los sentimientos, la habilidad para tomar decisiones al encontrarse ante una posibilidad real de acción, acorde con una jerarquía valorativa, y la capacidad para llevar a la acción las decisiones tomadas, asumiendo las tareas involucradas y las posibles consecuencias.

Encuadre Teórico

Se conceptualizaron y desarrollaron las ideas que estructuraron el trabajo. Se eligieron estas categorías, dado que se consideró que estaban relacionadas con los objetivos y la

problemática investigada. Se indagó sobre migración, aspectos académicos, emocionales y sociales. A su vez, dentro de cada apartado se explicaron temas vinculados a los mismos. En primer lugar, se abordó la migración en términos generales, conceptualizando y mencionando sus diferentes tipos. Luego, se profundizó en la migración estudiantil, tema de gran interés en este trabajo, donde se aludió a su historia y etapas. Seguidamente, a partir de la introducción de la idea de contexto académico, se puntualizaron aspectos que tuvieron lugar en este espacio, tales como la adaptación, el rendimiento académico, los hábitos de estudio y la autoevaluación. Posteriormente, se investigó el contexto sociocultural y la adecuación de los estudiantes al mismo. Finalmente, se abordó la dimensión emocional y su vinculación con la adaptación al entorno académico, de donde se desprendieron conceptos que se explicaron con mayor detalle, entre ellos la inteligencia emocional, la autoestima, el apoyo social y la conformación de amistades.

Migración

Si bien no existe una definición universalmente acordada de los conceptos de “migración” o “migrante”, diversos autores y organismos han elaborado definiciones ampliamente reconocidas y aceptadas. En términos generales, la migración puede entenderse como el desplazamiento de personas con la intención de cambiar su lugar de residencia, desde un sitio de origen hacia otro de destino, atravesando algún límite geográfico, generalmente una división político- administrativa. Este fenómeno implica un movimiento espacial motivado por la búsqueda de mejores oportunidades de vida, ya sea porque en el lugar de procedencia o en el de residencia actual no existen tales oportunidades o porque no satisfacen las expectativas personales. Toda persona que decide migrar debe analizar las opciones disponibles y evaluar los costos- beneficios de su decisión (Guzmán Castelo, 2005).

Un migrante puede trasladarse dentro de una misma comunidad, entre estados o hacia otro país. Todo desplazamiento constituye una emigración respecto a la zona de salida y una inmigración con respecto a la zona de entrada; por lo tanto, el individuo es simultáneamente emigrante e inmigrante.

En conjunto, el proceso migratorio involucra el derecho y el deseo de las personas de permanecer en su tierra de origen, regresar libremente a ella, preservar su cultura y reunificar a sus familias (Robles, 2004, como se citó en Jara Escobar, 2019).

Clasificación de los Tipos de Migración

Los tipos de migración pueden clasificarse según varios criterios que no son excluyentes entre sí, ya que un mismo desplazamiento puede reunir características de distintas categorías. A continuación, se presentan las principales clasificaciones, junto con una breve descripción de cada una.

Según su duración, pueden ser *temporales* o *permanentes*.

Las migraciones temporales, también llamadas circulares o transitorias, se caracterizan por desplazamientos recurrentes y continuos, en los cuales la persona mantiene su residencia habitual en la comunidad de origen y solo realiza cambios estacionales, de acuerdo con sus intereses y necesidades. En cambio, las migraciones permanentes implican un cambio definitivo del lugar de residencia, cuando la persona decide establecerse de manera estable en un nuevo destino.

Según el destino geográfico, las migraciones pueden ser *internas* o *internacionales*.

Las migraciones internas ocurren dentro de un mismo país, cuando el individuo se traslada a otra región o localidad. Estas pueden subdividirse en:

1. Migraciones intermunicipales, que suponen un cambio de residencia entre distintos municipios
2. Migraciones interprovinciales, que implican el traslado de una provincia a otra dentro del mismo territorio.

Por su parte, las migraciones internacionales implican el cruce de fronteras, con el consecuente ingreso a otro país.

Finalmente, según el grado de libertad en la decisión, se distinguen las *migraciones voluntarias* y las *forzadas*.

Las migraciones voluntarias son aquellas que ocurren por elección propia, motivadas por la búsqueda de mejores oportunidades o una mejor calidad de vida. En contraste, las migraciones forzadas se producen por causas externas a la voluntad del migrante, como conflictos bélicos, persecuciones, catástrofes naturales o crisis económicas.

Migración Estudiantil

Se aborda este tipo de migración por ser el objeto principal de la investigación. De acuerdo con la clasificación presentada anteriormente, se trata de una migración voluntaria, de duración transitoria o permanente, que se desarrolla dentro del territorio nacional.

Según Rascovan (2015), finalizar la escuela secundaria representa mucho más que el cierre de una etapa educativa: implica un proceso de cambio que requiere adaptación, reacomodamiento personal y familiar. Este proceso decisorio involucra definir qué, cómo, dónde, cuándo y con quién continuar. Marca un pasaje que conlleva desprendimientos, transformaciones, pérdidas y conquistas, en un momento vital donde convergen la elección de la carrera, las ansiedades personales, las incertidumbres propias de esa elección y los cambios inherentes al paso de un nivel educativo a otro.

Rodríguez y Busso (2009) sostienen que la propensión a migrar aumenta con el nivel educativo, ya que la escolaridad amplía la información, facilita el desplazamiento y abre mayores oportunidades de vida. Asimismo, incrementa las posibilidades de movilidad bajo modalidades como convenios, becas o programas de intercambio.

En esta línea, Salas García et al. (2016) señalan que el cambio de residencia que realizan los estudiantes con el propósito de acceder a una formación profesional implica el cruce de fronteras político administrativa- nacionales o internacionales- como consecuencia del ingreso a la educación superior, sin considerar si en el lugar de destino se encuentra o no su residencia definitiva (Pierre Vialle, 1977). Este desplazamiento puede tener un carácter temporal o definitivo, concebido como una inversión a futuro (Sjaastad, 1962).

La disposición a migrar para cursar estudios superiores depende del capital cultural, social y económico del individuo y su familia (Suárez Domínguez y Vasquez Fera, 2020). Por ello, es posible distinguir factores tanto individuales como colectivos, dado que en este proceso inciden múltiples dimensiones a las que los estudiantes deben enfrentarse (Gómez, 2019). En este sentido, Tosi, et al. (2008), destacan que la integración de los estudiantes universitarios depende de la articulación entre tres dimensiones fundamentales: familia, universidad y estabilidad en la residencia. Estos elementos interactúan y resultan esenciales dentro del proyecto de vida del estudiante migrante.

El ingreso a una nueva institución educativa implica desafíos vinculados con expectativas, necesidades, y disposiciones personales, que deben armonizarse con las exigencias institucionales e intelectuales. Todo ello requiere una adaptación activa a la vida universitaria, para alcanzar metas sociales, educativas y profesionales, en busca de trayectorias, estrategias y

mejores oportunidades que repercuten tanto en el individuo como en su familia y comunidad (Suárez Domínguez y Vasquez Feria, 2020).

La migración universitaria está influenciada por factores como la edad, sexo, estado civil y nivel educativo. Rodríguez y Busso (2009) afirman que la mayoría de los migrantes pertenece a la población joven, etapa caracterizada por decisiones trascendentes como el inicio de los estudios universitarios, el ingreso al mercado laboral, la formación de pareja, la búsqueda de nuevas experiencias y una menor percepción del riesgo. En cuanto al estado civil, Valente (2012, como se citó en Gutiérrez Silva et al., 2020) sostiene que los solteros o matrimonios recientes muestran mayor disposición a probar suerte en un entorno distinto.

Historia Sobre la Migración Universitaria

La migración ha acompañado a la humanidad desde sus orígenes. Desde tiempos remotos, las personas se vieron obligadas a abandonar su lugar de origen para trasladarse hacia otros destinos en búsqueda de mejores oportunidades de vida (Guillén de Romero et al. 2019). Con el avance de la tecnología y en el contexto de la globalización, este proceso demográfico adquirió una nueva dimensión: los sistemas modernos de comunicación y transporte facilitaron y consolidaron la movilidad humana a una escala sin precedentes (León Castillo, 2015, pp. 118).

En el ámbito educativo, la expansión institucional de la educación superior ocurrida en Argentina- y en general en América Latina- durante los últimos 30 años provocó una masificación del sistema, lo que favoreció la inclusión de nuevos sectores sociales en la universidad (Alvarez Newman, 2019). Este fenómeno de crecimiento, especialmente notable desde mediados de la década de 1990, evidenció cambios significativos en la composición social del estudiantado.

En Argentina, el proceso de expansión universitaria se desarrolló en dos etapas. La primera, entre 1988 y 1995, se caracterizó por la creación de 10 universidades nacionales y 22 privadas. La segunda, entre 2003 y 2013, incorporó 9 universidades públicas y 4 privadas (Chiolue, 2009). Este proceso generó un campo de estudio diverso que puso el foco en las características y experiencias del nuevo estudiantado universitario, incluyendo a sectores históricamente postergados en el acceso a la educación superior (Alvarez Newman, 2019).

Para muchos jóvenes, la migración constituye una etapa natural dentro de su ciclo vital. Es una experiencia que perciben como propia de su edad y condición, siguiendo los pasos de hermanos o amigos mayores que también migraron (Clave, 2014).

Raffino (2018, como se citó en Jara Escobar, 2019) sostiene que las migraciones generan importantes repercusiones tanto en los lugares de origen como en los de destino. Entre las principales consecuencias se destacan los *cambios demográficos* y el *intercambio cultural y étnico*.

Los cambios demográficos comprenden el vaciamiento de ciertas ciudades o regiones de origen, lo cual genera un vacío cultural y económico que puede agravar las condiciones de quienes permanecen en esos lugares. Al mismo tiempo, la llegada masiva de migrantes al lugar de destino incrementa la demanda de recursos locales y servicios básicos.

Por otro lado, el intercambio cultural y étnico se manifiesta a través de la mezcla, el mestizaje y la hibridación de culturas y razas, lo que aporta elementos nuevos y enriquecedores tanto a la sociedad receptora como al acervo cultural y genético de su población. Este proceso promueve la diversidad, la variedad y la riqueza cultural.

Etapas de la Migración

Según Sluzki (1979), el proceso migratorio se desarrolla a través de diversas etapas que implican transformaciones personales, familiares y sociales.

a) Etapa preparatoria

Durante esta fase inicial, el adolescente y su familia atraviesan conflictos y tensiones vinculados a la decisión de migrar. Estos pueden manifestarse mediante discusiones familiares, angustias, disminución del rendimiento escolar o incluso somatizaciones.

b) Acto de migración

Corresponde al momento del traslado y los primeros tiempos en el nuevo lugar. Es común que surjan dudas respecto a la elección de la ciudad o carrera, acompañadas por sentimientos de desorientación y dificultades de adaptación. En esta etapa suelen aparecer pensamientos de regresar al lugar de origen o de cambiar de carrera, ya que el impacto del cambio de ciudad suele sentirse más intensamente que el ingreso a la universidad.

c) Período de sobrecompensación

Si se supera la etapa anterior, puede producirse una adaptación exitosa o una sobre adaptación caracterizada por una visión excesivamente positiva del nuevo entorno. Todo parece fantástico y se tiende a rechazar cualquier crítica o cuestionamiento.

d) Período de descompresión o crisis

En esta fase, el individuo comienza a establecer nuevos ritmos, hábitos y vínculos cotidianos, reformulando sus proyectos de acuerdo con la nueva realidad. La adaptación se consolida y se experimenta un mayor placer por la independencia. Esta etapa suele coincidir con los últimos años de la carrera y el inicio de la inserción laboral. Surge entonces una nueva disyuntiva: permanecer en la ciudad de destino o regresar al lugar de origen. El proceso de

elaboración del cambio implica una reestructuración de los vínculos espaciales, temporales y sociales, fortaleciendo los sentimientos de individuación, identidad y pertenencia.

Contexto Académico

González Fontao (1996) sostiene que el carácter público o privado, urbano o rural de una institución educativa determina sus características y la calidad de los servicios que ofrece. Esta calidad no depende únicamente de los recursos económicos, sino también de la eficiencia de la gestión institucional y de la excelencia pedagógica. Los factores vinculados con el funcionamiento de los centros educativos parecen tener una influencia significativa en los resultados globales, tales como los programas y políticas educativas, los sistemas de evaluación y calificación, la participación de los diferentes miembros en la gestión institucional y el clima en general. En relación con este último aspecto, las interacciones sociales entre docentes y estudiantes constituyen variables que inciden de forma notable en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, la actitud y el entusiasmo del docente, junto con la metodología empleada y la forma en que organiza e imparte los contenidos, tienen un efecto positivo en el desempeño académico.

Adaptación de estudiantes migrantes al contexto académico

Beltrán et al. (2000, como se citó en Márquez Rodríguez et al., 2009) definen la adaptación universitaria como el equilibrio entre las motivaciones y aptitudes del estudiante, reflejado en su comportamiento frente a las exigencias del contexto universitario. En la misma línea, Vidal Cabanillas (2019) entiende la adaptación como el proceso mediante el cual la persona se acomoda y ajusta a las circunstancias propias del ámbito académico.

Según Márquez Rodríguez et al. (2009), este proceso implica una adecuada gestión del tiempo, una actitud positiva hacia el aprendizaje y la participación activa de la familia y docentes

como agentes facilitadores. Sin embargo, la adaptación no siempre resulta sencilla, ya que diferentes factores pueden dificultarla (Londoño Pérez, 2009). Entre ellos se destacan la edad, los estilos de enseñanza poco acordes con las formas de aprendizaje del alumno, las carencias económicas, un clima de clase desfavorable, el desarraigo asociado al abandono del lugar de origen y las dificultades para establecer redes de apoyo social. En conjunto, estos factores pueden afectar la actitud del estudiante hacia la vida universitaria, reduciendo su motivación y su capacidad para enfrentar las demandas académicas. Tales dificultades pueden derivar en estados de ansiedad y depresión, lo que repercute en el rendimiento y en la permanencia en la institución. La inadaptación universitaria, por lo tanto, no sólo puede conducir a deserción, sino que también puede tener un impacto negativo en la salud física y emocional del alumnado (Duche Pérez et al. 2020).

Por su parte, Pérez Pulido (2016) señala que la adaptación universitaria se hace evidente cuando el estudiante logra establecer acciones concretas orientadas a su ingreso, permanencia y éxito dentro del ámbito universitario.

Rendimiento Académico

Edel Navarro (2003) sostiene que el rendimiento académico no puede concebirse desde una perspectiva unilateral, sino que debe entenderse como una articulación entre dos dimensiones: proceso y resultado. Esta concepción alude a la sinergia entre enseñanza y aprendizaje, que permite alcanzar un nivel de funcionamiento y logros académicos influido por diversos factores psicosociales, biológicos y familiares. Tales factores configuran la experiencia de estudio y se relacionan con la calidad de la instrucción recibida. El resultado del rendimiento se refleja en las acciones y actuaciones que el estudiante logra realizar al aplicar los conocimientos interiorizados.

En consonancia, Morazán Murillo (2013) señala que, en la actualidad, el rendimiento académico se aborda desde una perspectiva de productividad, entendida como el resultado final de un curso que refleja la calidad del producto educativo alcanzado.

Por su parte, Rivas Moya et al. (2010) consideran que el rendimiento académico constituye un indicador de la eficacia del currículo y de los procesos de evaluación educativa. Su medición se basa en los objetivos que el sistema considera esenciales para el desarrollo integral de los individuos como miembros de la sociedad. Desde esta mirada, el rendimiento permite determinar si el estudiante alcanza los estándares de aprendizaje establecidos en el currículo y, en consecuencia, si está en condiciones de avanzar al nivel siguiente.

Hábitos de Estudio

González Barbera (2003, como se citó en Castro Villagrán et al., 2021) define los hábitos de estudio como una forma de conducta adquirida, de manera consciente o inconsciente, a través de la repetición de actos relacionados con las técnicas de aprendizaje. Estas acciones, al ser fácilmente visibles y operativas, se convierten en parte esencial del proceso de estudio.

En la misma línea, Percival et al. (1984, como se citó en Castro Villagrán et al., 2021) los describen como un conjunto de habilidades que incluyen la organización y el uso efectivo del tiempo, la lectura comprensiva, redacción de ensayos e informes, toma de apuntes y técnicas de preparación para los exámenes.

Aunque los factores cognitivos han demostrado una alta confiabilidad y poder predictivo sobre el desempeño académico, diversos autores destacan la relevancia de los factores no cognitivos, tales como la motivación, autoeficacia, hábitos y actitudes y ansiedad frente al estudio, entre otros (Castro Villagrán et al. 2021).

El estudio constituye una parte esencial de la vida académica. Según el diccionario de la Real Academia Española (s.f., definición 1), *estudio* es el esfuerzo que aplica el entendimiento para conocer algo. Implica un proceso activo de la mente orientado a adquirir conocimiento, comprender, leer, investigar y examinar críticamente cualquier objeto o evento. En este sentido, Maddox (1990) subraya la importancia de adquirir hábitos de estudio no solo para afrontar los proyectos inmediatos, sino también para internalizarlos y aplicarlos en futuras experiencias de aprendizaje.

El establecimiento de hábitos de estudio adecuados conlleva múltiples beneficios: permite aumentar la cantidad de material que se puede aprender en una unidad de tiempo, reducir el número de repeticiones necesarias para la asimilación, optimizar la distribución de las actividades, incorporar momentos de descanso y disminuir los niveles de estrés y ansiedad. Además, ayuda a evitar la acumulación de tareas y posibilita dedicar tiempo a otras actividades de interés (Enríquez Villota et al. 2015).

Por último, no debe ignorarse la influencia de las condiciones ambientales y personales en la consolidación de los hábitos de estudio. Entre las condiciones externas más relevantes se encuentran el ambiente adecuado, aislamiento, mobiliario, temperatura, iluminación, ventilación y postura. En cuanto a factores personales, destacan la disposición para el estudio, la motivación, la organización temporal y espacial, la concentración y el esfuerzo sostenido.

Autoevaluación del Aprendizaje

La autoevaluación del aprendizaje otorga un papel central al estudiante en la valoración de sus propios avances. Implica la elaboración de criterios personales, la comparación entre lo planeado y lo logrado, y la participación activa del docente como guía del proceso. En este sentido, autoevaluarse supone un ejercicio de reflexión y autoconocimiento sobre el propio

aprendizaje. Freire Lopes (2018) constató que la utilización de este método otorga protagonismo al estudiante, favoreciendo el desarrollo de su autonomía y su capacidad crítica.

La implementación debería iniciarse desde el primer año de la formación universitaria, promovida por los docentes, con el propósito de desarrollar esta habilidad en los estudiantes. Si bien su práctica ofrece múltiples beneficios, estos no se manifiestan de forma inmediata, sino que requieren acompañamiento y continuidad.

La participación del estudiante en la autoevaluación es un componente clave del proceso educativo. Según Fraile Aranda y Moreira (2013), posee un carácter formativo que complementa la evaluación sumativa. Cuando el profesor promueve, expresa confianza y respeto hacia la capacidad del alumno para juzgar su propio desempeño, lo que incrementa su responsabilidad y objetividad respecto de su aprendizaje (Hale, 2015).

La autoevaluación junto con la evaluación tradicional, se vincula con los propósitos educativos, los objetivos y los métodos empleados en la enseñanza. Según Kambourova et al. (2021), ambos procesos deben coexistir para favorecer el desarrollo integral del estudiante y equilibrar el componente subjetivo inherente a toda valoración.

Desde una perspectiva pedagógica, constituye una estrategia que fomenta la reflexión, el pensamiento crítico y las habilidades meta cognitivas. A diferencia de la evaluación externa, no se limita a medir el aprendizaje, sino que busca mejorarlo, impulsando al estudiante a pensar sobre sus propios procesos cognitivos. Además, favorece la autonomía, el reconocimiento de fortalezas y debilidades, la auto organización del estudio y la preparación para futuras evaluaciones. Logan (2015) sostiene que esta práctica genera experiencias de crecimiento intelectual y personal, al permitir que el estudiante se convierta en un agente activo de su propio aprendizaje.

Por ello, resulta necesario integrar en los currículos universitarios y en los distintos cursos, promoviendo políticas institucionales que favorezcan modelos de evaluación constructivistas, inclusivos y centrados en el estudiante.

Contexto Sociocultural

El contexto sociocultural constituye el entorno en el que los individuos se desarrollan bajo determinadas condiciones económicas, sociales y culturales. Está vinculado con los grupos a los que pertenecen, la cultura en la que fueron educados y en la que viven, e incluye tanto a las personas como a las instituciones con las que interactúan de forma regular. Este espacio comprende todos los elementos creados por el ser humano que rodean e influyen en la vida de los individuos, tales como la infraestructura, las relaciones sociales y el universo cultural (Hernández Vergel et al. 2021).

Adaptación de estudiantes migrantes al contexto sociocultural

La adaptación social se entiende como el proceso mediante el cual una persona o grupo modifica sus comportamientos para ajustarse a las normas y reglas que predominan en el medio social (Beltrán et al., 2019, como se citó en Núñez Barzola, 2024). En dicho proceso influyen diversos factores, entre ellos la personalidad del individuo, su capacidad de manejo y ajuste ante los cambios, y la existencia de redes de apoyo social que favorezcan la integración.

En el caso de los estudiantes migrantes, la adaptación sociocultural depende del grado de conocimiento que posea sobre la nueva cultura, del distanciamiento, del manejo del idioma local, del tiempo de residencia en la comunidad receptora y del número e intensidad de los contactos sociales que establezcan. Torres y Rollock (2004) denominan a este proceso aprendizaje cultural, dado que implica adquirir habilidades y comportamientos propios del nuevo entorno.

El estudio de la adaptación cultural puede abordarse desde dos grandes dimensiones: la psicológica, vinculada al bienestar emocional y afectivo, y la sociocultural, relacionada con la capacidad del individuo para desenvolverse eficazmente en el nuevo medio. Ambas dimensiones se encuentran estrechamente interconectadas, ya que su interacción permite al migrante afrontar las situaciones imprevistas y el estrés derivado del cambio constante. Esta conjugación promueve interacciones positivas, facilita el aprendizaje cultural y favorece el bienestar psicológico, la planificación de proyectos personales y el fortalecimiento de las redes de apoyo (Sosa y Zubieta, 2015).

Por el contrario, cuando las demandas del nuevo contexto no logran ser satisfechas, se produce la inadaptación, entendida como la dificultad para responder adecuadamente a las exigencias culturales, espaciales y temporales del entorno. Para evitarla, resulta esencial desarrollar flexibilidad cognitiva y mantener una autoestima estable que no se vea amenazada ante la necesidad de cambio (Duché et al., 2020).

Afectividad y su relación con la adaptación al entorno académico

Según Goleman et al. (2010), las emociones constituyen impulsos para la acción, verdaderos planes instantáneos que la evolución ha inculcado en los seres humanos para afrontar la vida. Estas forman parte intrínseca de la cotidianidad y, como señala Pekrun (2016), están presentes en el ámbito académico. Desde una perspectiva más amplia, corresponden a un proceso multidimensional y breve que genera respuestas biológicas, conductuales y cognitivas frente a estímulos internos o externos (García Álvarez et al. 2019). Su función es esencialmente evolutiva y adaptativa, pues influyen en el pensamiento, la toma de decisiones, la interacción social y la capacidad de adaptarse al entorno (Morales, 2023).

En este marco, la adaptación a la vida universitaria aparece como un proceso complejo que exige movilizar recursos personales para afrontar los desafíos de esta etapa. Aquí adquiere relevancia la inteligencia emocional, que dota al alumno de habilidades para ajustarse al entorno académico. Aquellos que logran adecuarse suelen contar con una gestión afectiva eficaz y apoyo psicosocial (Igbo et al. 2016). Mestre et al. (2006) y Malek et al. (2011) evidencian la relación entre inteligencia emocional y el amolde social, subrayando que comprender y manejar las emociones propias y ajenas facilita la interacción y, en consecuencia, la integración universitaria.

Otro factor relevante en la transición universitaria es la autoestima global, considerada un predictor central de la adaptación académica (Hickman et al. 2000). Una autoestima elevada no solo favorece la acomodación universitaria general, sino también la adecuación facultativa y social. En esta línea, Pascarella y Terenzin (2005) sostienen que la aclimatación al ámbito universitario implica transformaciones en el auto concepto, estrechamente vinculado con la autoestima. Este constructo, entendido como el conjunto de percepciones y valoraciones que cada individuo posee sobre sí mismo, resulta determinante en la manera de enfrentar los retos propios de esta etapa.

Finalmente, la conformación de redes de apoyo social desempeña un papel decisivo en la permanencia universitaria. Tal como señalan Gracia y Herrero (2006), sentirse parte de un grupo de amistades y de la comunidad académica constituye una dimensión fundamental para prevenir el abandono. En muchos casos, las relaciones sociales se convierten en facilitadores que fortalecen el sentido de pertenencia y mejoran la adaptación al nuevo contexto.

Inteligencia Emocional

Según Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007), las competencias emocionales constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que permiten

tomar conciencia, comprender, expresar y regular adecuadamente los fenómenos emocionales.

Su finalidad es favorecer el bienestar personal y social. En ese mismo año, Bisquerra y sus colaboradores revisaron y actualizaron las competencias emocionales, las cuales pueden definirse de la siguiente manera:

- Conciencia emocional: consiste en reconocer y comprender las propias emociones, así como identificar las emociones de los demás. Esto se logra mediante la observación del propio comportamiento y de las conductas de las personas del entorno.
- Regulación emocional: implica responder de manera apropiada a las emociones que se experimentan, gestionándolas de forma constructiva.
- Autonomía emocional: hace referencia a la capacidad de mantener el equilibrio personal y no verse afectado por los estímulos del entorno.
- Habilidades socioemocionales: comprenden un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales y fomentan la convivencia positiva.
- Competencias para la vida y el bienestar: integran habilidades, actitudes y valores orientados a promover el bienestar personal y social.

Autoestima

La autoestima se entiende como la percepción y valoración subjetiva que una persona tiene de sí misma, sustentada en la aceptación personal y en el auto concepto; es decir, en la manera en que se percibe, siente y evalúa a partir de sus experiencias, habilidades y relaciones interpersonales (Lerro, 2024).

Rosenberg (1965) la define como una actitud positiva o negativa hacia un objeto en particular: el propio yo. Considera que se trata de un fenómeno actitudinal moldeado por influencias sociales y culturales, que se construye a través de procesos de comparación basado en

valores y discrepancias personales. El nivel de autoestima depende de la distancia percibida entre el “sí mismo real” y el “sí mismo ideal”: cuando menor sea dicha distancia, mayor será la autoestima; en cambio, cuando la diferencia aumenta, la autoestima tiende a disminuir, incluso si la persona es evaluada positivamente por los demás.

Apoyo Social y Conformación de Amistades

El apoyo social ha sido definido de diversas maneras, en términos generales puede comprenderse a partir de tres dimensiones principales: el apoyo emocional, el apoyo instrumental y el apoyo informativo. Según Martínez García y García Ramírez (1995), el apoyo emocional se relaciona con el afecto, la confianza, y el sentimiento de pertenencia, intimidad, y seguridad que proviene de contar con personas con quienes compartir y hablar. Este tipo de apoyo resulta fundamental para la salud y el bienestar, ya que contribuye a fortalecer la autoestima y el auto concepto. El apoyo instrumental se refiere a la ayuda material o práctica, como prestar dinero, brindar auxilio doméstico o cuidar a los niños. Finalmente, el apoyo informativo implica el acceso a consejos, orientaciones o sugerencias que ayuden a resolver problemas y tomar decisiones.

Por su parte, Sarason et al. (1991) distinguen entre el apoyo social objetivo y subjetivo. El primero se relaciona con la estructura y la frecuencia de los contactos dentro de la red social del individuo, mientras que el segundo alude a la percepción y satisfacción personal respecto al apoyo recibido, es decir, el grado en que la persona siente que cuenta con una red de sostén funcional y significativa.

En el contexto universitario, las habilidades del joven para establecer y mantener nuevas redes de apoyo social resultan determinantes en su proceso de adaptación, pudiendo incluso influir en la decisión de continuar o abandonar los estudios (Figuera et al. 2003). En este sentido,

diversos autores confirman la relevancia del apoyo social en los resultados de la transición hacia la educación superior (Álvarez González et al. 2011).

III. Marco Metodológico

1. Tipo de Investigación

La presente investigación se llevó a cabo siguiendo un enfoque mixto. Según sus objetivos, se lo pudo clasificar como de carácter descriptivo, dado que se pretendió conocer el vínculo que existió entre los factores asociados a la migración de los estudiantes universitarios y su adaptación al espacio académico.

Considerando el tipo de fuente, se la clasificó como de campo, ya que la recolección de la información se realizó dentro de un ambiente específico y los datos fueron proporcionados directamente por los sujetos investigados.

En lo que concierne a su naturaleza temporal, se lo definió como un estudio de tipo transversal, debido a que se estudiaron las variables de investigación en un momento determinado y de una sola vez.

2. Muestra

La muestra estuvo compuesta por estudiantes entre 18 y 30 años, de ambos sexos, que cursaron el primer año de las carreras de psicopedagogía, psicología, fonoaudiología y abogacía en una universidad privada. En un principio se pensó que los estudiantes del primer año tenían entre 18 y 19 años; sin embargo, al llevar a cabo la investigación se descubrió que también asistían alumnos de mayor edad, quienes igualmente formaron parte de la muestra.

El tamaño de la misma fue de 22 estudiantes, 18 del sexo femenino y 4 del sexo masculino. Inicialmente se proyectó un tamaño aproximado de 20 estudiantes, 10 de sexo femenino y el resto del sexo masculino, lo cual no se cumplió debido a la escasa cantidad de estudiantes varones que cursaban las carreras mencionadas. El procedimiento de selección utilizado fue no probabilístico y de tipo carácter intencional.

3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para recabar información sobre la relación entre la migración y los estudiantes universitarios del primer año, se empleó un único instrumento –un cuestionario- aplicado en dos oportunidades y elaborado a través de la plataforma digital Google Formularios.

Los distintos factores de estudio contemplados en el primer cuestionario incorporaron aspectos vinculados a la migración. Estos factores fueron: (1) Concepciones sociales; (2) Concepciones emocionales; (3) Rendimiento académico.

Asimismo, se aplicó un cuestionario estructurado de carácter demográfico, con el fin de recabar datos que permitieron caracterizar la muestra e identificar información relevante para la investigación. Se incluyeron los siguientes indicadores: nombre, edad, sexo, carrera y ciudad de procedencia.

4. Procedimientos de Recolección de Datos

En primera instancia se estableció contacto con la universidad para solicitar la autorización correspondiente e informar la finalidad y los alcances de la investigación.

Luego de obtener la autorización por parte de la facultad, se envió un mensaje a cada delegado de curso para que lo difundiera en el grupo de WhatsApp que poseía con sus compañeros de la carrera. En dicho mensaje se explicaron los objetivos de la investigación, las consignas del cuestionario y el link de acceso al mismo, solicitando la mayor sinceridad posible en las respuestas. La recolección de datos se realizó en formato digital, donde se incluyó el consentimiento informado y se aclaró que la información proporcionada sería confidencial y utilizada únicamente con fines de investigación. La modalidad fue individual, autoadministrable y sin un límite de tiempo.

Las consideraciones éticas que se tomaron en cuenta para realizar la investigación fueron garantizar los derechos de las personas partícipes. Esto implicó respetar la decisión voluntaria de los estudiantes de participar o no en la investigación, así como su posibilidad de retirarse cuando lo desearan.

5. Procedimientos de Análisis de Datos

Una vez que se obtuvieron los datos a través del instrumento de recolección, se procedió a examinar los contenidos de las respuestas aportadas por los alumnos, comparando similitudes y diferencias, lo que posibilitó encontrar regularidades en las respuestas y así construir categorías que permitieron cuantificar la frecuencia. El instrumento utilizado es de carácter ad hoc, ya que fue elaborado por la investigadora para la recolección y el estudio de los datos.

Del mismo modo, se elaboró una matriz de análisis que posibilitó organizar y visualizar la información con el fin de generar las conclusiones. Esto permitió presentar los datos de manera ordenada y simplificada.

IV. Resultados

A partir del envío del cuestionario a cada delegado de curso y su difusión por el grupo de WhatsApp con sus compañeros, se obtuvieron 22 respuestas en total, de las cuales el 81,8% correspondió a mujeres y 18,1% a varones. Como se pudo observar, la mayoría de las respuestas pertenecieron al sexo femenino, lo cual se explicó por la predominancia de mujeres en las distintas carreras y por la escasa participación de los pocos alumnos varones que cursaban los estudios universitarios mencionados. En relación con esto, la matrícula de dichas carreras se conformaba del siguiente modo: en fonoaudiología, 56 mujeres y 3 varones; en psicología, 17 mujeres y 8 varones; en psicopedagogía, 20 mujeres y ningún varón; y en abogacía, 20 mujeres y 10 varones. A su vez, se constató que en las distintas carreras asistían estudiantes de edades superiores a los 18 y 19 años -edad de ingreso habitual tras finalizar la educación secundaria-, quienes también formaron parte de la muestra.

En base a la recolección de la información, se analizaron las respuestas y se procedió a su categorización de acuerdo con aquellas que predominaron. Cabe señalar que, algunas respuestas se ubicaron en múltiples categorías de forma simultánea, dado que abordaban diferentes aspectos en una misma pregunta.

En la Tabla 1, se presentaron a los alumnos en vinculación con sus rangos etarios.

Tabla 1*Rangos etarios de los alumnos que realizaron el cuestionario*

Edades	Mujeres	Varones	Total
18	36,36% (8)	4,54% (1)	41% (9)
19	31,81% (7)	9,09% (2)	41% (9)
21	4,54% (1)	4,54% (1)	9% (2)
30	9,09% (2)	0	9% (2)
Total	82% (18)	19% (4)	100% (22)

La primera pregunta se refirió a los motivos por los cuales los estudiantes decidieron migrar a la ciudad de Paraná con el fin de continuar sus estudios universitarios. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 2.

Tabla 2*Motivos de migración*

Clasificación	No había opción	Conveniencia	Cercanía	Otros
Mujeres	22,7%	31,8%	50%	0%
Varones	9%	0%	9%	4,5%
Total	32% (7)	32% (7)	59% (13)	4% (1)

Principalmente, los alumnos migraron por cercanía. Se visualizó en la tabla que, en el caso del sexo femenino, el mayor porcentaje de respuestas se concentró en la contigüidad entre su casa ciudad natal y Paraná (50%). En cambio, en el sexo masculino se obtuvo una proporción equivalente entre quienes señalaron la proximidad (9%) y aquellos que manifestaron no haber tenido otra opción (9%). Por lo tanto, considerando la respuesta con mayor predominio, en este caso la tercera clasificación (59%), se advirtió una diferencia de proporción entre varones y mujeres, dado que el mayor auge se presentó en las segundas.

En base a las respuestas obtenidas, se observó que el 50% de las mujeres y el 9% de los varones migraron debido a que la ciudad de Paraná se encontraba próxima a sus lugares de origen. Esta condición les permitió a muchos de ellos desplazarse con mayor facilidad y/o frecuencia entre ambas localidades. En este sentido, se obtuvieron respuestas tipo, “Decidí venir a estudiar a esta ciudad porque es la que más cerca me quedaba de mi pueblo” “Decidí mudarme a la ciudad de Paraná debido a que principalmente estaba la carrera fonoaudiología, y no queda lejos de mi ciudad natal”. Primordialmente, los estudiantes provenían de la provincia de Entre Ríos (50%), y solo dos de ellos eran de Chaco y Corrientes (9%). Las edades de los encuestados se distribuyeron entre 18 años (27,2%), 19 años (27,2%) y 21 años (4,5%). Al distinguir a las alumnas provenientes del interior, se advirtió que, a pesar de que manifestaron que su ciudad de origen se hallaba cercano al lugar elegido para continuar sus estudios universitarios, la distancia entre una capital y otra supera los 570 km.

El 31,8% de las mujeres decidió migrar por conveniencia, ya que se les facilitaba viajar, resultaba más rentable económicamente o se debía a cuestiones laborales. Estas alumnas provenían de localidades como Buenos Aires y Santa Fe (9%), pero también de ciudades entrerrianas (22,7%). En cuanto a las edades, tenían entre 18 (18,1%) 19 (4,5%) y 30 años (9%).

Del análisis de las respuestas se desprendió una clara diferencia entre la distancia recorrida por quienes provenían de Entre Ríos y quienes lo hicieron desde el interior. Las primeras tenían su ciudad natal a no más de 65 km de Paraná, mientras que las segundas provenían de localidades considerablemente más lejanas. La alumna oriunda de la Ciudad de Buenos Aires migró por cuestiones laborales y, además, porque consideraba que Paraná, al ser una ciudad más pequeña, facilitaba la movilidad y la organización cotidiana. Por su parte, la estudiante procedente de San Justo, Santa Fe, optó por mudarse tras comparar la misma universidad en su provincia y en Entre Ríos, concluyendo que le era más rentable estudiar en Paraná. Estos casos resultaron particularmente interesantes, dado que tanto Buenos Aires como Santa Fe poseen una amplia oferta académica, lo cual permitió profundizar en las razones que motivaron a estas alumnas a desplazarse hacia otra ciudad.

El 22,7% de las mujeres y el 9% de los varones migraron porque no tenían otra opción, ya que en sus ciudades de origen no existen universidades o no se dictan la carrera que deseaban cursar. Principalmente, se trató de sujetos provenientes de ciudades cercanas a Paraná, Entre Ríos (27,2%). Solo una de las encuestadas (4,5%) era de otra provincia, específicamente de Santa Fe. Sus edades se ubicaron entre los 18 años (9%) 19 años (18,1%) y 21 años (4,5%). En este caso, la alumna de San Justo, Santa Fe, manifestó que emigró porque en su ciudad no se dictaba la carrera elegida y, como se señaló anteriormente, le resultaba más accesible en términos económicos mudarse a Paraná. Este testimonio fue relevante, ya que en dicha provincia existen universidades que ofrecen la carrera seleccionada, lo que permitió profundizar en la percepción subjetiva de la estudiante.

Por último, el 4,5% correspondió a un solo varón, proveniente de la provincia de Entre Ríos, de 19 años. Su decisión de migrar se vinculó con la búsqueda de un entorno más tranquilo

y con la valoración positiva de la carrera de psicología dentro de la universidad, la cual fue la opción que eligió cursar.

Se observó que la gran mayoría de los alumnos decidió migrar a la ciudad de Paraná, Entre Ríos, para continuar su formación académica universitaria principalmente por la cercanía con su lugar de origen.

La segunda pregunta se refirió a si los estudiantes se sintieron satisfechos con la elección de la ciudad y carrera, así como los motivos de dicha satisfacción. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 3.

Tabla 3

Satisfacción ante la elección de la ciudad y carrera

Clasificación	Hubo satisfacción	No hubo satisfacción
Mujeres	81,8%	0%
Varones	18,1%	4,5%
Total	100% (22)	4% (1)

En su totalidad, los participantes manifestaron haberse sentido satisfechos con la elección de la ciudad y de la carrera. Tanto mujeres como varones coincidieron en esta apreciación, dado que el mayor porcentaje de respuesta se ubicó en esta primera clasificación (100%), observándose una marcada diferencia entre la cantidad de respuestas de mujeres (81,8%) y de varones (18,1%), predominando el sexo femenino.

El 81,8% de las mujeres y el 18,1% de los varones expresaron satisfacción con la elección realizada. En relación a la carrera, señalaron que habían efectuado una decisión segura, guiada por sus gustos y expectativas, además de considerar la comodidad y los espacios físicos que brindaba la facultad, los cuales favorecieron la calidad de su estudio. Respecto de la ciudad, coincidieron en describirla como un entorno cálido, agradable, acogedor y activo. Sin embargo, varios de ellos reconocieron que experimentaron ciertas dificultades en el proceso de adaptación, mientras que otros señalaron no haber tenido inconvenientes en la aclimatación. Algunas respuestas de ejemplo, “Sí, me siento satisfecha con ambas. La elección de la carrera cumple con las expectativas que yo tenía pensadas y es muy interesante todo lo que se trabaja, y con respecto a la ciudad fue un enorme cambio al que me cuesta adaptarme, pero dentro de todo es mejor comodidad a diferencia de tener que hacer un viaje bastante largo todos los días” “Sí, conocí a muchas personas en esta ciudad, se me hace muy linda y acogedora. Y mi carrera me gusta mucho, es lo que había querido estudiar desde hace mucho tiempo”. La mayoría de los sujetos procedieron de ciudades de la provincia de Entre Ríos (81,8%), mientras que el 18,1% provenía de otras provincias. Los individuos presentaron distintas edades, el 40,9% tenía 18 años, el 40,9% poseía 19 años, el 9% tenía 21 años y el 9% restante contaba con 30 años.

El 4,5% de los varones -que representó a un único participante masculino proveniente de la ciudad de Colón y con 21 años de edad- expresó no haberse sentido conforme con la mudanza a otra ciudad, dado que ello implicó numerosos gastos que lo llevaron a desempeñar actividades remunerativas para solventarlos, restándole tiempo de estudio. Asimismo, manifestó que aún no había logrado adaptarse a la ciudad y que extrañaba su lugar de origen.

En cuanto a la carrera universitaria, todos los participantes señalaron haberse sentido conformes con la elección realizada. No obstante, no ocurrió lo mismo con la ciudad, ya que

muchos mencionaron haber atravesado diversas dificultades para adaptarse a ella, principalmente alumnas mujeres de entre 18 y 19 años.

En la tercera pregunta se consultó si se había logrado una correcta adaptación al contexto sociocultural. También se indagó si se habían encontrado dificultades en dicha adaptación. En caso de que la respuesta hubiera sido afirmativa, se interrogó acerca de las soluciones encontradas. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 4.

Tabla 4

Adaptación al contexto sociocultural

Clasificación	Adaptación lograda	Adaptación no lograda	En constante ajuste	Con dificultad
Mujeres	77,2%	4,5%	0%	22,7%
Varones	13,6%	0%	4,5%	9%
Total	91% (20)	4% (1)	4% (1)	32% (7)

Teniendo en cuenta las distintas contestaciones, se pudo notar que la respuesta que más se destacó fue que los sujetos habían logrado una adecuación al contexto sociocultural. Tanto en mujeres (77,2%) como en varones (13,6%), el mayor porcentaje se encontró en esta primera clasificación (91%). Al mismo tiempo, muchos de ellos manifestaron haber encontrado

dificultades en este proceso (32%). En ambas respuestas la mayor proporción se ubicó en el sexo femenino.

El 77,2% de las mujeres y el 13,6% de los varones lograron adaptarse al contexto sociocultural sin ninguna dificultad. Algunos de ellos mencionaron que la ciudad era muy similar a su pueblo natal lo que les permitió adecuarse con mayor facilidad. Otros opinaron que, gracias a las experiencias que les contaban adultos o amigos, habían adquirido conocimiento y confianza acerca del lugar donde decidieron vivir. Citando algunas respuestas de ejemplo, “Si, se ha logrado una adecuación correcta. Quizás muchas cosas son nuevas, pero me pude adaptar rápidamente por experiencias que me cuentan los adultos o también amigos/as y eso lleva a generar un poco más de conocimiento y confianza en donde uno vive” “Si, ya que no siento demasiada diferencia entre mi ciudad y Paraná. Además de que al mudarme encontré nuevos pares”. En su mayoría los sujetos provinieron de la provincia de Entre Ríos (72,7%), mientras que sólo cuatro de ellos fueron de otra provincia (18,1%). Los sujetos tenían entre 19 (40,9%), 18 (36,3%), 21 (4,5%) años y 30 (9%) años.

El 22,7% de las mujeres y el 9% de los varones encontraron distintas dificultades en el proceso, pero buscaron diferentes soluciones para habituarse. El hecho de independizarse o mudarse a un lugar distinto del cual provenían hizo que la acomodación al entorno fuese más lenta que en otros casos, aunque siempre intentaron encontrar salidas. Muchos mencionaron como solución haber hecho nuevos pares, lo que les permitió sobrellevar el sentimiento de soledad, conocer la ciudad y ganar mayor experiencia sobre el terreno. Dos de ellos eran de otras provincias (9%) y el resto correspondía a la provincia de Entre Ríos (22,7%). Tenían entre 18 años (18,1%) y 19 años (13,6%).

El 4,5% de las mujeres, que representó a una sola participante oriunda de San Benito y con 18 años de edad, aún no pudo aclimatarse al entorno y tampoco había buscado soluciones. Expresó que consideraba a la ciudad como cansadora y que, para llegar a distintos lugares, debía hacer uso del transporte público, lo cual le resultaba complicado.

Asimismo, el 4,5% de los varones, que simbolizó a un único participante proveniente de Colón y con 21 años de edad, se encontraba en un constante proceso de ajuste. Este alumno manifestó sentir aflicción ante la distancia con su pueblo, ya que se ubicaba a más de 350 km, lo cual hacía que la visitara con una menor frecuencia.

En definitiva, la mayoría de los encuestados pudieron adaptarse al entorno. A su vez, aquellos sujetos de 18 y 19 años manifestaron dificultades para adaptarse, aunque encontraron distintas maneras de tolerar el proceso. También se hallaron alumnos que aún no habían podido adaptarse o que se encontraban en una constante aclimatación.

La cuarta pregunta se enfocó en indagar si los estudiantes se sentían conformes con la calidad pedagógica de los profesores y con los sistemas de evaluación y calificación propuesto por el establecimiento. De igual manera, se preguntó qué acciones habían tomado en caso de no estar satisfechos con estos aspectos. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 5.

Tabla 5

Pedagogía, sistemas de evaluación y calificación

Clasificación	Conforme	Disconforme	Encontraron dificultades pero no buscaron soluciones	Encontraron dificultades e intentaron solucionarlo
---------------	----------	-------------	--	--

Mujeres	72,7%	9%	27,2%	0%
Varones	18,1%	0%	0%	4,5%
Total	91% (20)	9% (2)	27% (6)	4% (1)

Buena parte de los encuestados manifestó sentirse conforme con la calidad pedagógica de los profesores y con los sistemas de evaluación y calificación propuestos por la facultad (91%). Al considerar esta respuesta como la más relevante, debido a que presentó el mayor porcentaje tanto en mujeres (72,7%) como en varones (18,1%), también se destacó que la mayor proporción se ubicó en el sexo femenino.

De acuerdo con las cifras recabadas, el 72,7% de las mujeres y el 18,1% de los varones opinó que se sentía conforme con la calidad pedagógica de los docentes y con los sistemas de evaluación y calificación propuestos. Los estudiantes caracterizaron a los docentes como sujetos siempre dispuestos, con buen rendimiento educativo y capaces de brindar explicaciones y estrategias de estudio factibles. Se hallaron respuestas tipo, "Si, siempre fue buena en todas las materias. Siempre estuvieron a disposición de nosotros por si necesitábamos ayuda, muy buenas las explicaciones y maneras de evaluar. Con respecto a los materiales o trabajos fuera del aula como así también lo que se trabaja en clase siempre fue muy bueno ""Los profesores brindan múltiples herramientas pedagógicas que sirven para que el estudio sea más llevadero. En tema evaluaciones y calificaciones va a variar según profesor y su cátedra, algunos son más injustos que otros, pero al fin y al cabo no se pueden modificar/cuestionar sus métodos evaluativos". En su mayoría, los alumnos provinieron de ciudades dentro de la provincia de Entre Ríos (72,7%),

mientras que el resto lo hizo desde otras provincias (18,1%). Poseían entre 18 (31,8%), 19 (40,9%), 21 (9%), y 30 (9%) años.

El 27, 2% de las mujeres, a pesar de haber experimentado dificultades por no estar conformes con lo que cada profesor o la institución proponía, no realizaron ninguna acción para revertir la situación, argumentando que no se podían cuestionar los distintos métodos propuestos y que solo quedaba adaptarse a cada docente, o que, en caso de reclamar, la única respuesta que recibirían sería el rechazo. De este grupo, el 18,1% pertenecía a la provincia de Entre Ríos y el 9% a otra provincia, con edades entre 18 (13,6%) y 19 (13,6%) años.

El 9% de las mujeres expresó no sentirse conforme, principalmente respecto a los finales obligatorios. Ambas provenían de la provincia de Entre Ríos (9%) y tenían 18 (9%) años de edad.

En menor porcentaje, 4,5% de los varones, correspondiendo a uno del total de participantes masculinos, intentó solucionar los obstáculos comunicándose con los profesores. Este alumno provenía de Entre Ríos y tenía 21 años.

En suma, se pudo observar que las estudiantes del sexo femenino podían no sentirse conformes con ciertos aspectos propuestos por los docentes o por el establecimiento. Ante estas situaciones de desagrado, ellas no solicitaron hablar para pedir ayuda o proponer estrategias que permitieran mejorar aquello con lo que no estaban satisfechas. En contrario, los participantes del sexo masculino, ante esta misma situación, buscaron medios para sobrellevarla.

La quinta pregunta indagó si los estudiantes percibían como favorecedores los servicios, espacios y materiales ofrecidos por la facultad. De igual modo, se consultó qué medidas habían tomado en caso de no sentirse satisfechos. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 6.

Tabla 6*Servicios, espacios y materiales de la facultad*

Clasificación	Favorecedores	No favorecedores
Mujeres	77,2%	9%
Varones	18,1%	0%
Total	95% (21)	9% (2)

La gran mayoría de los participantes declaró percibir como favorecedores los servicios, espacios y materiales ofrecidos por la facultad. Tanto mujeres (77,2%) como varones (18,1%) expresan esta percepción, evidenciando que el mayor porcentaje se concentró en esta respuesta (95%), principalmente en el sexo femenino.

En vista de los resultados, 77,2% de las mujeres y el 18,1% de los varones se mostraron conformes con los servicios, espacios y materiales proporcionados por la facultad, señalando que eran lugares cómodos y de gran ayuda para el estudio, especialmente la biblioteca, la cual contaba con múltiples herramientas que favorecían un mejor aprendizaje. Se descubrieron respuestas del tipo, “Si, muy favorecedores en especial la biblioteca (la cual tiene de todo)” “Si, me siento muy conforme con lo que ofrece la facultad”. El 77,2% provenía de ciudades dentro de la provincia de Entre Ríos, mientras que el 18,1% pertenecía a otras ciudades. Tenían entre 18 (40,9%), 19 (40,9%), 21 (4,5%) y 30 (9%) años.

Solo el 9% de las mujeres indicó que existían aspectos que podrían mejorarse o agregarse, como ciertos test que aún no se encontraban disponibles en la facultad y que

dificultaban la práctica. Una de ellas provenía de la provincia de Entre Ríos (4,5%), y la segunda de otra provincia (4,5%), con edades entre 18 (4,5%) y 21 (4,5%) años.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se pudo analizar que la mayoría de los sujetos percibió como beneficioso los distintos lugares y servicios brindados por la facultad, pero no así con los materiales. Respecto a esta carencia de elementos, se observó que los sujetos no tomaron ninguna iniciativa para resolverlo.

En la sexta pregunta se averiguó si se había logrado una organización y adaptación a la vida cotidiana. En caso contrario, se consultó qué decisiones se habían tomado. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 7.

Tabla 7

Organización y adaptación a la vida cotidiana

Clasificación	Si se logró	No se logró	En proceso
Mujeres	72,7%	4,5%	4,5%
Varones	13,6%	0%	4,5%
Total	86% (19)	4% (1)	9% (2)

Considerando las distintas respuestas, se pudo ver que la gran mayoría de los encuestados logró una organización y adaptación a la vida cotidiana. Esto se evidenció a partir de la comparación de los distintos porcentajes, donde la mayor cantidad de respuestas, tanto en mujeres (72,7%) como en varones (13,6%), se concentró en esta primera clasificación (86%). Además, se apreció que esta aglomeración se encontró principalmente en el sexo femenino.

El 72,7% de las mujeres y el 13,6% de los varones lograron una organización y adaptación a la vida cotidiana, aun cuando atravesaron ciertos obstáculos, entre ellos, el uso del transporte público, la necesidad de amoldarse a las nuevas costumbres o formas de vivir, la administración económica, así como la obligación de dejar de realizar ciertas actividades recreativas para dedicar más tiempo al estudio u otras actividades pertenecientes a la carrera. La mayoría mencionó que, con el tiempo y a partir de los distintos aprendizajes y experiencias, encontraron diversas formas de estructurar su vida. Algunos ejemplos de respuestas, “Al principio me costó un poco pero luego me fui adaptando a ciertas costumbres o maneras de vivir en la ciudad de Paraná que por ejemplo en mi "Pueblo" quizás no había” “Al principio fue difícil, porque tuve que empezar a manejar en transporte público y también poder adaptar mi tiempo de estudio. La solución fue una buena organización”. Fueron individuos oriundos de distintas ciudades de Entre Ríos (68,1%) y de otras provincias cercanas (18,1%). Presentaron entre 18 años (36,3%), 19 años (36,3%), 21 años (4,5%) y 30 años (9%).

El 4,5%, que simbolizó a una mujer de las 18 participantes femeninas, expresó que aún no había alcanzado un orden y adecuación a su vida. La misma tenía 19 años y era oriunda de San José, Entre Ríos. Se observó que la individua, ante esta falta de adecuación, no había tomado otras decisiones. Inspeccionando las demás respuestas de la misma, se percibió que esta carencia en la organización la llevó a no tener hábitos de estudio y, por lo tanto, a no poder adquirir estrategias de aprendizaje, lo cual ocasionó que su rendimiento no fuera como ella lo esperaba.

Asimismo, el 4,5% tanto de las mujeres como de los varones todavía se encontraba en proceso de lograrlo. La participante femenina poseía 18 años y procedía de San Gustavo, Entre Ríos, mientras que el masculino tenía 19 años y era oriundo de Colón, Entre Ríos.

Casi la totalidad de los participantes dijeron haber logrado un orden y adecuación a su vida diaria, si bien explicaron sus diferentes inconvenientes y sus maneras de salir adelante. La persona que expresó que aún no había alcanzado estos aspectos en su vida, tampoco mencionó alguna otra decisión que hubiera tomado. Mientras que los individuos que dijeron que se encontraban en curso reflejaron la búsqueda de herramientas para lograr un desarrollo y crecimiento en sí mismos.

La séptima pregunta hizo mención a la frecuencia con que regresaban a su lugar de origen. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 8.

Tabla 8

Frecuencia de regreso al hogar

Clasificación	Todos los fin de semana	Cada 15 días	Cada 3 semanas	Una vez al mes	Otros
Mujeres	13,6%	22,7%	13,6%	22,7%	27,2%
Varones	0%	4,5%	4,5%	4,5%	9%
Total	14% (3)	27% (6)	18% (4)	27% (6)	36% (8)

Examinando las diferentes respuestas dadas por los alumnos, se pudo considerar que el regreso a su lugar de origen no se realizaba de forma frecuente, sino en determinadas fechas especiales. Esto se pudo contemplar a partir de los distintos porcentajes obtenidos, en donde la mayor acumulación de respuestas se dio en esta quinta clasificación (36%), tanto en mujeres

(27,2%) como en varones (9%). Teniendo en cuenta lo mencionado, también se analizó que la mayor proporción se situó en las mujeres.

El 27,2% de las mujeres y el 9% de los varones regresaban los fines de semana largos o alguna fecha especial, solo en vacaciones, o cada más de un mes y medio. Se hallan respuestas del tipo “En vacaciones o Fines de semana largos” “Cada vez que hay un fin de semana largo o una fecha especial”. Fueron individuos que venían de otras provincias (9%), como Chaco y Buenos Aires, y el resto de la provincia de Entre Ríos (18,1%). Tenían 19 (18,1%), 21 (4,5%) y 30 (4,5%) años. Solo dos alumnas del total de participantes viajaban todos los días desde su hogar hasta la facultad, ya que eran oriundas de las ciudades de Libertador San Martín y San Benito, representando el 9%. Una de ellas tenía 18 años (4,5%) y la otra 19 años (4,5%).

El 22,7% de las mujeres y el 4,5% de los varones regresaban cada 15 días. Estos alumnos habitaban en ciudades de la provincia de Entre Ríos (22,7%) y uno de ellos en la ciudad vecina de Santa Fe (4,5%). Tenían entre 18 (18,1%) y 19 años (9%)

El 22,7% de las mujeres y el 4,5% de los varones retornaban cada mes. Se trataba de sujetos que provenían de otras provincias (9%), como Santa Fe y Corrientes, y el resto de Entre Ríos (18,1%). Tenían entre 18 (9%), 19 (9%), 21 (4,5%) y 30 (4,5%) años.

El 13,6% de las mujeres y el 4,5% de los varones volvían cada 3 semanas aproximadamente. Provenían de ciudades Entrerrianas (18,1%) y poseían entre 18 (13,6%) y 19 años (4,5%).

El 13,6% de las mujeres regresaban a sus hogares todos los fines de semana, dado que su vivienda se localizaba en una ciudad dentro de la provincia de Entre Ríos, a pocos kilómetros del lugar donde estudiaban. Estas alumnas tenían entre 18 (9%) y 19 años (4,5%).

En relación a lo expuesto, se pudo visualizar que todos aquellos alumnos que vivían en ciudades cercanas a Paraná volvían a sus hogares en un lapso acotado. Mientras que los sujetos que residían en ciudades más lejanas retornaban en un periodo más prolongado, principalmente los individuos que vivían en otras provincias. También se analizó que, a menor edad, los sujetos regresaban con mayor frecuencia, mientras que a mayor edad lo hacían de manera más esporádica.

La octava pregunta aludió a cómo se sentían emocionalmente ante el cambio de ciudad. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 9.

Tabla 9

Vivencias emocionales

Clasificación	Se sintieron bien	Sintieron Angustia/Tristeza	Extrañaban
Mujeres	68,1%	18,1%	27,2%
Varones	13,6%	4,5%	9%
Total	82% (18)	23% (5)	36% (8)

Tanto mujeres como varones manifestaron sentirse bien emocionalmente ante el cambio de ciudad. Esto se pudo apreciar a partir de los distintos porcentajes obtenidos, donde la mayor concentración de respuestas se registró en esta primera clasificación (82%) y, a su vez, comparando con el sexo masculino (13,6%), gran parte de esta muestra se ubicó en el sexo femenino (68,1%).

De acuerdo a los distintos porcentajes expresados, se pudo decir que el 68,1% de las mujeres y el 13,6% de los varones manifestaron sentirse bien emocionalmente. Se hallaron respuestas modelos, “Me sentí muy bien, me gusta vivir sola y administrar mis tiempos” “Me siento bien ya que conseguí amigos muy rápido y son muy buenos”. Los mismos procedían de la provincia de Entre Ríos (68,1%) y de otras provincias (13,6%), y tenían entre 18 (36,3%), 19 (31,8%), 21 (4,5%), y 30 (9%) años.

Teniendo en cuenta el sentimiento de extrañar, expresado por el 27,2% de las mujeres y el 9% de los varones, se pudo observar cómo, para muchos de ellos, realizar este cambio provocó múltiples sensaciones debido a la lejanía con sus seres queridos y con su lugar de procedencia, llevando muchas veces a la dificultad de separarse de su familia y/o amigos, a un vacío emocional o a no encontrarse acostumbrados a vivir solos. Estos sujetos provenían de la provincia de Entre Ríos (36,3%) y conservaban entre 18 (13,6%), 19 (18,1%) y 21 (4,5%) años.

También, manifestaron sentirse tristes y angustiados en ciertos momentos de su día, representado esto por el 18,1% de las mujeres y el 4,5% de los varones. Estos mismos fueron oriundos de otras provincias (9%), como Corrientes y Santa Fe, y el resto de Entre Ríos (13,6%), con edades entre 18 (13,6%) y 19 (9%) años. En contraste, varios expresaron que no presentaron estas sensibilidades. Haber realizado esta mudanza, ya sea solos o con algún familiar, permitió encontrar un sitio distinto, donde cada uno pudo vivir a su manera, en una ciudad tranquila, activa y amistosa, donde pudieron conseguir amigos de una forma rápida, lo que les permitió estar acompañados durante gran parte de su día y sentirse bien consigo mismos.

Teniendo en cuenta las distintas edades, se pudo distinguir que aquellos sujetos de 18, 19 y 21 años manifestaron sentir aflicción y nostalgia ante el cambio de ciudad.

La novena pregunta refirió a cómo percibieron su autoestima, es decir, si consideraban que la percepción sobre sí mismo se había modificado a partir de sus pensamientos, sentimientos y experiencias. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 10.

Tabla 10

Percepción de la autoestima

Clasificación	Percepción baja de su autoestima	Altibajos	Hubo modificación en su percepción	No hubo modificación en su percepción
Mujeres	18,1%	4,5%	45,4%	27,2%
Varones	0%	4,5%	13,6%	4,5%
Total	18% (4)	9% (2)	59% (13)	32% (7)

Analizando los resultados, ambos sexos manifestaron haber sentido modificaciones en la percepción sobre sí mismos (59%). Por su parte, las mujeres exhibieron tener una percepción baja de su autoestima (18%), a diferencia de los varones, quienes no manifestaron sentirse de este modo. En vista de esto, y tomando la tercera clasificación como la respuesta que más resaltó, se pudo apreciar que el mayor número de respuestas se halló en las mujeres (45,4%), a diferencia de los varones (13,6%), quienes alcanzaron un menor porcentaje.

Teniendo en cuenta los datos mencionados, se pudo visualizar que tanto el 45,4% de las mujeres como el 13,6% de los varones expusieron que la percepción sobre sí mismos se había modificado, siendo esta transformación positiva, ya que les permitió tener una mayor confianza en sí mismos, darse cuenta de lo que cada uno es capaz de lograr por su propia voluntad y

esfuerzo, y viendo las cosas desde una perspectiva distinta. El independizarse favoreció un crecimiento personal, y, por lo tanto, un desarrollo subjetivo en sus diferentes aspectos de vida. Se pudieron encontrar respuestas tipo, “Creo que sí. Cambié mucho en lo que va del año, el tener que independizarme me ayudó mucho a crecer como persona” “Mi autoestima ha mejorado bastante, y esta experiencia de migrar me ha ayudado a ganar confianza en mí misma y a darme cuenta de lo que soy capaz de lograr por mí mismo”. La mayoría de ellos fueron originarios de ciudades dentro de la provincia de Entre Ríos (45,4%), aunque también estuvieron aquellos que provinieron de otras provincias (13,6%). Tenían entre 18 (27,2%), 19 (27,2%) y 21 (4,5%) años.

A su vez, en menor proporción, el 27,2% de las mujeres y el 4,5% de los varones opinaron que su percepción sobre sí mismos no se había modificado. Principalmente fueron estudiantes cuya ciudad natal se encontraba dentro de la provincia de Entre Ríos (27,2%), y solo uno de ellos procedió de otra provincia, como es Buenos Aires (4,5%). Tenían entre 18 (9%), 19 (13,6%) y 30 (9%) años.

El 18,1% de las mujeres presentó una percepción baja de su autoestima. Fueron alumnas oriundas de Entre Ríos (18,1%), con edades entre 18 (9%), 19 (4,5%) y 21 (4,5%) años.

El 4,5% tanto de mujeres como de varones presentó altibajos en su autoestima. Estos estudiantes provinieron de ciudades Entrerrianas (9%) y poseían 18 años de edad (9%).

En pocas palabras, se pudo examinar que, principalmente, las personas del sexo femenino fueron quienes manifestaron tener una percepción baja o fluctuante en su autoestima. A su vez, la gran mayoría de los encuestados expresó que la representación sobre sí mismos se había modificado.

La décima pregunta indagó acerca de si los participantes sintieron nostalgia ante la distancia con la familia/ amigos. En caso de que la respuesta hubiera sido positiva, se consultó de

qué manera sobrellevaron la situación. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 11.

Tabla 11

Nostalgia y estrategias de afrontamiento

Clasificación	Se produjo nostalgia	No se produjo nostalgia	Se sobrellevo a través de Llamadas/ Video llamadas	Se sobrellevo teniendo familiares en la ciudad
Mujeres	63,6%	22,7%	13,6%	9%
Varones	13,6%	4,5%	13,6%	0%
Total	77% (17)	27% (6)	27% (6)	9% (2)

De acuerdo con los distintos resultados, los sujetos en general revelaron haber sentir nostalgia ante la distancia con familia y amigos (77%). A su vez, el modo que eligieron para sobrellevar esta situación fue a través de llamadas/ video llamadas (27%). Considerando esto, y teniendo en cuenta la proporción de respuestas en ambos sexos, el mayor porcentaje, en ambas categorías, se asentó en el sexo femenino (63,6% y 22,7%), en contraste con el sexo masculino que sostuvo un 13,6% en las dos clasificaciones.

El 63,6% de las mujeres y el 13,6% de los varones contaron que sintieron nostalgia ante la distancia con sus seres queridos. Se hallaron respuestas tipo, “Todo el tiempo, sobrellevo la situación realizando llamadas con mis familiares y amigos” “Si hubo nostalgia, pero a través de la comunicación del celular hubo un mayor sentimiento de cercanía”. La mayoría fueron de ciudades ubicadas en la provincia de Entre Ríos (59%), y el resto de otras provincias (18,1%).

Tenían entre 18 (31,8%), 19 (36,3%), 21 (4,5%), y 30 (4,5%) años. A su vez, agregaron que pudieron sobrellevar la situación realizando constantemente llamadas/ video llamadas, ya que en la actualidad la comunicación resultaba mucho más accesible debido al avance de la tecnología y la rapidez con que funcionaba. Esto les permitió sentirse acompañados y consolados mediante este medio. Esta práctica se reflejó en el ítem 3, donde el 13,6% de las mujeres y el 13,6% de los varones expresaron realizarla. En su mayoría fueron sujetos que provenían de la provincia de Entre Ríos (22,7%) y uno de ellos de la provincia de Buenos Aires (4,5%). Tenían entre 18 (4,5%), 19 (13,6%), 21 (4,5%) y 30 (4,5%) años.

El 22,7% de las mujeres y el 4,5% de los varones sostuvieron que no habían tenido tal sentimiento. Estos sujetos fueron oriundos de ciudades entrerrianas (27,2%) y tenían entre 18 (9%), 19 (9%), 21 (4,5%) y 30 (4,5%) años. Algunos de ellos, en particular el 9% de las mujeres, opinaron de esta manera debido a que contaban con amigos y/o familiares en la ciudad, quienes los protegieron y apoyaron en su recorrido facultativo. Estas últimas alumnas tuvieron su domicilio en una ciudad dentro de la provincia de Entre Ríos (9%) y tenían entre 19 (4,5%) y 21 (4,5%) años.

En definitiva, la pluralidad de los sujetos destacó haber atravesado el sentimiento de melancolía ante la lejanía con su entorno familiar y de amigos, utilizando distintas herramientas que permitieron tolerar este estado.

La undécima pregunta interrogó acerca de si se lograron conformar nuevas amistades y si estas contribuyeron al proceso de adaptación. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 12.

Tabla 12*Red de apoyo social*

Clasificación	Si formaron amistades que ayudaron en el proceso de adaptación
Mujeres	81,8%
Varones	18,1%
Total	100% (22)

Todos los participantes afirmaron que habían conformado nuevas amistades y que estas ayudaron en el proceso de adaptación (100%). Considerando la cantidad de sujetos que formaron parte de la muestra, el mayor número de respuestas se halló en el sexo femenino (81,8%), a diferencia del sexo masculino, que presentó una menor proporción (18,1%).

Como se expuso en los resultados, el 81,8% de las mujeres y el 18,1% de los varones lograron conformar nuevas amistades. Todos ellos aseguran que dichas personas fueron incondicionales en el curso de la adaptación, lo que permitió sentirse acompañados, apoyados y hacer que la vida resultara mucho más llevadera. No solo se formaron amistades dentro de la facultad, sino también en las residencias estudiantiles y en otros espacios donde asistían los alumnos. Se atinaron respuestas tipo, “Si, desde el primer día de facultad hasta ahora sigo conservando mi grupo de amigas. Y la verdad que sí, me ayudaron en la adaptación” “Si, como mencioné hice amigos en la residencia estudiantil y también en la facultad. Tener gente que me apoye y que esté viviendo lo mismo que yo me ayudó bastante”. El 18,1% del total de los alumnos no pertenecía a la provincia de Entre Ríos, mientras que el 81,8% si lo hacía. En cuanto

a la edad, el 40,9% tenía 18 años, otro 40,9% contaba con 19 años, el 9% poseía 21 años, y el 9% restante tenía 30 años.

La pregunta duodécima indagó si los sujetos alcanzaron una apropiada adaptación al entorno académico. A su vez, se interrogó sobre la calidad de sus relaciones con distintos profesores y compañeros. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 13.

Tabla 13

Adaptación y relación con el entorno universitario

Clasificación	Adaptación alcanzada. Buena relación con profesores y compañeros
Mujeres	81,8%
Varones	18,8%
Total	100% (22)

La totalidad de los participantes reveló haber logrado una correcta adaptación al entorno académico y mantener buena relación con sus distintos profesores y compañeros (100%). La mayor proporción se localizó en las mujeres (81,8%), a diferencia de los varones (18,8%), quienes presentaron un menor número de respuestas.

En general, indicaron que alcanzaron una adaptación al entorno académico, ya que se sintieron cómodos en la facultad, lo que favoreció una rápida adaptación. En relación con los profesores, mencionaron que mantuvieron buena relación, con vínculos de respeto y admiración; además, destacaron que eran accesibles, predispuestos y brindaban clases de calidad y de mucha ayuda. Con respecto a los compañeros, indicaron que establecieron vínculo con la mayoría,

aunque muchas veces no se conocieron totalmente entre sí, dado que, al haber tantos alumnos en un mismo curso, cada uno formó su propio grupo de pares, manteniéndose la amistad principalmente con los más cercanos. Estos resultados se reflejaron en los datos, donde el 81,8% de las mujeres y el 18,1% de los varones respondieron afirmativamente a ambas preguntas. Se obtuvieron respuestas tipo: “Si, me siento totalmente cómoda en la facultad y también con mis compañeros y profesores, hay mucho compañerismo y con el tema de los profesores las clases son buenísimas y de mucha ayuda” “Me adapté bastante rápido en lo académico. Con los profesores mantengo buena relación y con tema compañeros, al ser tantos (aproximadamente 70) no se llega a una gran relación con todos más que con los más cercanos”. El 18,1% del total de alumnos no pertenecían a la provincia de Entre Ríos, mientras que el 81,8% si lo hacía. Respecto a la edad, el 40,9% tenía 18 años, el 40,9% contaba con 19 años, el 9% tenía 21 años, y el otro 9% poseía 30 años.

La decimotercera pregunta hizo alusión al sustento económico, indagando si este provenía por parte de sus familiares o si los estudiantes desempeñaban alguna actividad remunerativa. También, se consultó si obtenían alguna beca como forma de ayuda. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 14.

Tabla 14

Apoyo económico

Clasificación	Apoyo económico familiar	Actividad remunerativa
Mujeres	77,2%	9%
Varones	18,1%	4,5%

 Total

95% (21)

14% (3)

Considerando las distintas respuestas, la generalidad de los sujetos expuso haber recibido apoyo económico por parte de su familia (95%). Tanto mujeres (77,2%) como varones (18,1%) manifestaron esto, lo que permitió comprender que el mayor porcentaje se localizara en el sexo femenino.

De acuerdo con lo interpretado, se pudo considerar que la gran mayoría de los estudiantes recibía ayuda económica de sus familiares, correspondiendo al 77,2% de las mujeres y al 18,1% de los varones. Esta situación los llevó a aprender a administrarse económicamente y a solventar todo lo necesario. Se visualizaron respuestas del tipo, “Recibo apoyo económico de parte de mi familia. No obtengo ninguna beca” “No tengo ninguna beca y todo el apoyo viene a través de mis padres”. En general, los alumnos eran oriundos de la provincia de Entre Ríos (77,2%), mientras que el resto provenía de otras provincias (18,1%). Poseían entre 18 (40,9%), 19 (40,9%) 21 (9%) y 30 (4,5%) años.

A su vez, el 9% de las mujeres y el 4,5% de los varones afirmaron desempeñar una actividad remunerativa, ya sea porque no recibían apoyo económico de su familia o bien para costear gastos personales y satisfacer sus gustos. Estos estudiantes eran oriundos de la provincia de Entre Ríos (13,6%) y tenían entre 19 (4,5%), 21 (4,5%) y 30 (4,5%) años.

Por otra parte, ningún alumno señaló recibir beca, aunque expresaron que les hubiese gustado contar con ella como medio de ayuda en su recorrido académico.

La pregunta decimocuarta indagó sobre cómo ha sido el rendimiento académico a lo largo del año y si la condición de migrante influyó en dicho aspecto. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 15.

Tabla 15*Rendimiento académico*

Clasificación	Muy bueno	Bueno	Mejor a lo esperado	A mejorar	Migrar influyó	Migrar no influyó
Mujeres	13,6%	27,2%	13,6%	27,2%	31,8%	13,6%
Varones	0%	13,6%	0%	4,5%	4,5%	4,5%
Total	14% (3)	41% (9)	14% (3)	32% (7)	36% (8)	18% (4)

Contrastando los diferentes porcentajes obtenidos, se observó una similitud entre el rendimiento considerado bueno (27,2%) y aquel que debía mejorar (27,2%) en las mujeres, mientras que, en los varones, la mayor cantidad de respuestas se concentró en un desempeño académico bueno (13,6%). A su vez, tanto mujeres como varones manifestaron que la condición de migrante influyó en este aspecto (36%). En este punto, el sexo femenino fue el que más se destacó, debido a la elevada proporción en sus respuestas, en comparación con los varones, que presentaron una participación mucho menor.

En particular, el 31,8% de las mujeres y el 4,5% de los varones consideraron que la situación de migrante incidió directamente en su desempeño académico, dado que lo emocional se encontraba estrechamente vinculado con la productividad alcanzada. En este sentido, se señaló que, en diversas ocasiones, aparecían sentimientos de nostalgia y de extrañamiento que podían obstaculizar el trabajo cotidiano. No obstante, también se resaltó que, pese a estas dificultades, los estudiantes buscaban alternativas para sobreponerse y continuar con su formación. Se obtuvieron respuestas tipo, “El rendimiento académico fue bueno, igualmente en este segundo

cuatrimestre me propuse mejorar y lo estoy logrando. Yo creo que si influye porque a veces se relaciona con lo emocional y depende como suele llevar la situación cada persona es como le puede llegar afectar o tal vez no, pero en mi caso si me afectó un poco” “No fue genial, pero hice lo que pude en base a mis posibilidades. Estar lejos de mi casa en momentos importantes me afecto más de lo que imagine”. Principalmente, los sujetos provinieron de ciudades entrerrianas (27,2%) y de otras provincias (9%). Tenían entre 18 (22,7%) y 19 (13,6%) años. Teniendo en cuenta la ubicación y distancia de las localidades de origen de cada uno de estos sujetos, se puede analizar que, al proceder de ciudades situadas a mayor distancia de la Capital Paranaense, ya sea dentro de la Provincia de Entre Ríos o fuera de ella, la emigración influyó en su práctica académica.

El 27,2% de las mujeres y el 13,6% de los varones opinaron que su rendimiento fue bueno. Todos ellos provenían de ciudades dentro de la provincia de Entre Ríos (40,90%) y tenían entre 18 (18,1%), 19 (13,6%), 21 (4,5%) y 30 (4,5%) años.

Asimismo, el 27,2% de las mujeres y el 4,5% de los varones expusieron que su rendimiento no fue como esperaban. Varios de ellos revelaron que atravesar una realidad en la cual debían estar lejos de su casa y seres queridos desfavoreció su rendimiento, ya que el aspecto emocional intervino de forma significativa en su productividad. También mencionaron que otros factores influyentes fueron la transición de la escuela a la universidad y el tener que viajar diariamente desde su casa a la facultad. Estos sujetos provinieron de la provincia de Entre Ríos (22,7%) y de otras provincias (9%) y poseían entre 18 (13,6%), 19 (9%), 21 (4,5%), y 30 (4,5%) años.

El 13,6% de las mujeres indicaron que su rendimiento fue muy bueno a lo largo del año. De este grupo, el 9% provenía de la provincia de Entre Ríos y el 4,5% de otra provincia, con edades entre 18 (4,5%) y 19 (9%) años.

Otras, como el 13,6% de las mujeres, estimaron que su rendimiento fue mejor a lo esperado. De ellas, el 9% provenía de ciudades entrerrianas y el 4,5% de otra provincia, con edades entre 18 (4,5%) y 19 (9%) años.

En contraste con lo anterior, varios participantes mencionaron que la migración no influyó en su desempeño académico, el 13,6% de las mujeres y el 4,5% de los varones, sostuvieron que todo dependía de la organización y la constancia en el estudio. Estos últimos fueron oriundos de la provincia de Entre Ríos (18,1%) y tenían entre 18 (9%), 19 (4,5%) y 30 (4,5%) años. Teniendo en cuenta los sitios de los cuales descienden, estos alumnos, al venir de ciudades que se posicionan a pocos kilómetros de la capital, revelaron que el traslado no afectó su productividad universitaria.

Si bien cierta cantidad de sujetos opinó que la condición de migrante influyó, el rendimiento académico, en la mayoría de los casos, fue bueno, muy bueno o mejor a lo esperado. En contrario, se observaron alumnos cuyo aspecto emocional tuvo un mayor impacto, perjudicando su desempeño. Asimismo, la ciudad de procedencia se mostró como un factor relevante, ya que permitió diferenciar entre quienes percibieron que migrar influyó en su rendimiento y quienes consideraron lo contrario.

La pregunta decimoquinta indagó si los participantes poseían hábitos de estudios y si contaban con la atención, concentración y motivación suficientes para estudiar y realizar las distintas actividades propuestas por la universidad. Asimismo, se consultó qué soluciones habían

implementado en caso de no cumplir con estas condiciones. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 16.

Tabla 16

Hábitos de estudio, concentración, atención y motivación

Clasificación	Tenían hábitos de estudio	No tenían hábitos de estudio	Dificultades en la atención y/o concentración y/o motivación
Mujeres	45,4%	31,8%	27,2%
Varones	18,1%	0%	0%
Total	64% (14)	32% (7)	27% (6)

La generalidad de los participantes exhibió poseer hábitos de estudio (64%). Por su parte, las mujeres también manifestaron dificultades en la atención y/o concentración y/o motivación (27%). Al considerar la primera clasificación y contrastar los porcentajes entre el sexo femenino (45,4%) y masculino (18,1%), se contempló que la mayor proporción correspondió a las primeras.

A luz de las distintas contestaciones, se pudo deducir que gran parte de los encuestados poseyó hábitos de estudio, el 45,4% de las mujeres y el 18,1% de los varones. Aunque experimentaron diferentes métodos de estudio, encontraron la táctica más eficaz para cada uno. Cada participante buscó su momento de tranquilidad para lograr la concentración, atención y motivación suficientes, permitiéndoles interiorizar los distintos conocimientos. Se hallaron

respuestas tipo, “Si, trato de buscar momentos en los cuales estoy tranquila para poder sentarme a leer y concentrarme” “Si, tengo bastante concentración a la hora de estudiar y la motivación para hacerlo. También con las actividades que se hacen fuera de clases y me adapto muy bien en grupos para hacerlas o ya sea las que se dicten durante la clase”. En su mayoría, los individuos provinieron de ciudades entrerrianas (45,4%) y el resto de otras provincias (18,1%). Tenían entre 18 (22,7%), 19 (27,2%), 21 (9%) y 30 (4,5%) años.

El 31,8% de las mujeres aún no había incorporado una rutina de aprendizaje. Algunas de ellas comenzaban a estudiar solo a pocos días de rendir sus parciales, dejando todo para último momento bajo la presión de los exámenes. Otras todavía no habían desarrollado hábitos de estudio, ya que seguían probando distintos procedimientos para alcanzar el más efectivo e incorporarlo a su rutina. Todas estas participantes eran oriundas de la provincia de Entre Ríos (31,8%), tenían entre 18 (18,1%), 19 (9%) y 30 (4,5%) años. Aunque los sujetos aún no contaban con un método consolidado para adquirir los conocimientos, su desempeño, en la mayoría de los casos, había sido bueno, muy bueno o mejor a lo esperado; no obstante, algunas participantes revelaron que su rendimiento no fue como deseaban.

El 27,2% de las mujeres manifestó sentirse desconcentradas, desmotivadas o con falta de atención a la hora de instruirse. La solución que muchas de ellas encontraron consistió en intentar diversas estrategias que les permitiera centrarse en la temática a estudiar y reflexionar en el sacrificio que hace su familia por cada una de ellas para estar en donde están. Estas alumnas provenían principalmente de Entre Ríos (22,7%), mientras que una de ellas era de la provincia de Santa Fe (4,5%), con edades entre 18 (9%) y 19 (18,1%) años. A pesar de percibirse de esta manera, la práctica de la mayoría fue, en general, buena, muy buena o mejor a lo esperado,

aunque una proporción menor no obtuvo los resultados deseados. Además, se destacó que la mayoría ya poseía hábitos de estudio, por lo que solo era necesario reforzar estas áreas.

En definitiva, se identificó que las participantes mujeres fueron quienes, principalmente, no habían consolidado un procedimiento constante o seguro para adquirir los conocimientos, y que además se sentían distraídas y sin la motivación suficiente para llevar a cabo este proceso.

La pregunta decimosexta se centró en los espacios que disponían los alumnos para estudiar, indagando si eran suficientemente cómodos, iluminados y tranquilos, y en caso de no serlo, si habían encontrado algún otro lugar alternativo. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 17.

Tabla 17

Espacios para estudiar

Clasificación	Disponían ese espacio	No disponían ese espacio
Mujeres	77,2%	4,5%
Varones	13,6%	4,5%
Total	91% (20)	9% (2)

El grueso de los participantes afirmó haber contado con un espacio cómodo, iluminado y tranquilo para estudiar (91%). Primordialmente fueron las mujeres (77,2%) quienes presentaron el mayor porcentaje de respuestas, en comparación con los varones (13,6%).

Tal como se evidenció en las respuestas, el 77,2% de las mujeres y el 13,6% de los varones señalaron que dispusieron de un espacio con dichas características, lo que les permitió decidir en qué horario estudiar. Incluso, en varias ocasiones optaron por asistir a la biblioteca de

la facultad, dado que la consideraron un lugar que reunía estas condiciones. Citando algunas de las respuestas, “Si, si lo tengo. Es muy tranquilo y puedo hacerlo correctamente en los horarios que yo decida, no hay dificultades con respecto a ese tema ”“El espacio de estudio que tengo es completamente cómodo, iluminado y tranquilo”. Principalmente los participantes fueron individuos entrerrianos (72,7%), mientras que el resto pertenecía a otras provincias (18,1%). Las edades oscilaron entre 18 (40,9%), 19 (31,8%), 21 (9%) y 30 (9%) años.

No obstante, también se identificaron algunos alumnos, específicamente el 4,5% de las mujeres y el 4,5% de los varones, que manifestaron no haber contado con un lugar que reuniera las condiciones de comodidad, iluminación y tranquilidad necesarias, ya que, en la mayoría de los casos, faltaba alguno de estos aspectos, principalmente la tranquilidad y la comodidad. La alumna señaló que recurrió a la facultad como alternativa para realizar sus actividades académicas, mientras que el alumno expresó haber preferido permanecer en un sitio donde no reunía dichas características. Ambos sujetos eran oriundos de la provincia de Entre Ríos (9%) y tenían 19 años.

En la decimoséptima pregunta se indagó acerca de si las estrategias de estudio elegidas resultaron útiles para alcanzar un aprendizaje efectivo y, en caso contrario, si buscaron implementar alguna otra táctica. Los porcentajes de respuestas se presentaron en la Tabla 18.

Tabla 18

Estrategias de estudio

Clasificación	Poseían estrategias efectivas	En búsqueda de estrategias efectivas	No poseían estrategias efectivas
Mujeres	50%	31,8%	9%

Varones	18,1%	0%	0%
Total	68% (15)	32% (7)	9% (2)

Buena parte de los participantes aseguró haber contado con estrategias de estudio factibles. Esto se visualizó en la tabla correspondiente, en donde el mayor porcentaje se localizó en esta respuesta (68%), fundamentalmente en el sexo femenino (50%), a diferencia del sexo masculino, que presentó una menor proporción (18,1%).

El 50% de las mujeres y el 18,1% de los varones manifestaron haber tenido estrategias de estudio efectivas. Algunos señalaron que utilizaron distintos métodos en función de los conocimientos que debían incorporar, tales como cuadros sinópticos, cuadros conceptuales, fichas de estudio o la modalidad grupal de aprendizaje, etc. Aparecieron respuestas del tipo, “Si, he implementado varias estrategias o métodos de estudio que me resultaron útiles para entender los contenidos. También entendí bastante los contenidos cuando otros de mis compañeros nos comparten de dónde sacaron información o de donde está mejor explicado etc. “En el principio de la carrera tuve muy mala organización del material por lo que este cuatrimestre cambié los métodos. Aprendí a estudiar con cuadros sinópticos y conceptuales, fichas, en grupo, tomar mejor nota y sobre todo una buena organización con el tiempo”. Mayormente, los participantes eran sujetos pertenecientes a la provincia de Entre Ríos (54,5%), y el resto provenía de otras provincias (13,6%). Presentaban entre 18 (18,1%), 19 (36,3%), 21 (9%) y 30 (4,5%) años.

El 31,8% de las mujeres opinó que todavía se encontraba en la búsqueda de una estrategia adecuada, ya sea porque aún no había encontrado la indicada o porque prefería continuar probando distintos procedimientos. Provenían, en su mayoría, de la provincia de Entre Ríos (22,7%), mientras que el resto pertenecía a otras provincias (9%). Conservaban entre 18 (22,7%),

19 (4,5%) y 30 (4,5%) años. Teniendo en cuenta el rendimiento académico de estas alumnas, se pudo observar que varias de ellas, al no poseer una táctica segura, no alcanzaron los resultados esperados. Sin embargo, de modo contrario, también se encontraron aquellas que, a pesar de no disponer de un método definido, obtuvieron desempeños buenos, muy buenos o incluso mejores a los esperados.

El 9% de las mujeres mencionó que aún no contaba con ningún método, debido a que los que había utilizado hasta el momento no le resultaron provechosos. A su vez, tampoco tuvieron el entusiasmo de probar otros distintos. Ambas eran oriundas de la provincia de Entre Ríos (9%) y presentaban entre 19 (4,5%) y 21 (4,5%). En cuanto a su rendimiento académico, una de ellas señaló que le había ido bien, mientras que a la otra no le fue como esperaba.

Finalmente, se pudo comparar que, fue principalmente el sexo femenino el que continuaba explorando diversos procedimientos de adquisición de conocimientos. Tal como se indicó anteriormente, varias se encontraban en la búsqueda del más adecuado, aunque también hubo quienes, aun sin contar con un método claro y fiable, no intentaron indagar en otros que pudieran adaptarse mejor a su estilo de estudio. Asimismo, se visualizó que, ante la falta de una estrategia definida, muchos alumnos no alcanzaron los resultados deseables. No obstante, de forma contraria, se destacaron aquellos que, pese a no poseer un procedimiento establecido, lograron desempeños académicos positivos.

V. Discusión, Conclusión, Limitaciones y Recomendaciones

Discusión

A partir de los objetivos planteados, la discusión de los resultados se organiza en función de cada uno de los objetivos específicos. En términos generales, se logró describir los factores vinculados entre la migración de los estudiantes universitarios de primer año y su adaptación a la vida universitaria.

En primer lugar, al analizar a los alumnos que participaron del cuestionario, se observó que las distintas carreras seleccionadas contaban con una mayor cantidad de mujeres y una menor cantidad de varones, por lo cual predominó el sexo femenino en la muestra. En cuanto a la edad, la mayoría de los estudiantes tenía entre 18 y 19 años, lo que correspondía a la etapa de jóvenes adultos, tal como lo define Erikson.

Primer objetivo específico: “Identificar aspectos que se vinculen entre la migración de los estudiantes del primer año universitario con el rendimiento académico, el ámbito social y emocional”.

Uno de los primeros factores analizados fue el ámbito social. Al migrar a Paraná, ciudad que se encontraba relativamente cercana a sus pueblos natales, los estudiantes debieron adaptarse a un entorno diferente al de su lugar de origen. En esta línea, Rascovan (2015) sostuvo que la migración implica procesos de desprendimiento, transformación y conquista asociados al paso de un nivel educativo a otro, lo que requiere adaptación y reacomodamiento tanto personal como familiar. Por su parte, Salas García et al. (2016) definieron este mismo concepto desde una perspectiva temporoespacial, aludiendo al cruce de fronteras político- administrativas que pueden tener un carácter temporal o definitivo. Los resultados evidenciaron que los alumnos lograron adaptarse tanto al contexto sociocultural como al académico. Su satisfacción con la

calidad pedagógica, los sistemas de evaluación y calificación y, los servicios, espacios y materiales ofrecidos por la institución, ayudó a que los alumnos experimentaran agrado en la elección de carrera, incidiendo en la permanencia universitaria, lo cual coincide con González Fontao (1996). Este autor sostiene que los factores vinculados con el funcionamiento de los centros educativos ejercen una influencia significativa en los resultados globales de los estudiantes. Además, el aprendizaje cultural y la adecuación a las normas de la nueva sociedad favorecieron su integración, en línea con Beltrán et al. (2019, como se citó en Núñez Barzola, 2024). Estos autores aseguran que la adaptación social ocurre cuando una persona o grupo modifica sus comportamientos para ajustarse a las reglas que predominan en el entorno social. Todo esto posibilitó la adaptación a la vida cotidiana.

El segundo factor estuvo vinculado al ámbito emocional. Los estudiantes señalaron que no solían regresar con frecuencia a sus ciudades de origen, salvo en ocasiones especiales, lo que generó en la mayoría de ellos sentimientos de tristeza y nostalgia. Según Bisquerra Alzina (2007) la comprensión y regulación de las emociones resultan fundamentales para evitar que interfieran en la trayectoria académica, aspecto que aquí se corroboró. La comunicación constante con familiares y amigos a través de dispositivos electrónicos y la conformación de nuevas amistades contribuyeron a sobrellevar la distancia. Estos vínculos se constituyeron en fuentes de apoyo emocional, social e instrumental, en concordancia con lo propuesto por Martínez García y García Ramírez (1995). Los autores mencionados manifiestan que el apoyo social se comprende a partir de tres dimensiones: el apoyo emocional, vinculado con el afecto, la confianza y el sentido de pertenencia y seguridad que surgen al compartir y comunicarse con otros; el apoyo instrumental, referido a la asistencia práctica o material; y el apoyo informativo, relacionado con la orientación, los consejos y las sugerencias que facilitan la resolución de problemas y la toma de

decisiones. Asimismo, los estudiantes expresaron tener buenas relaciones con profesores y compañeros, los cuales posibilitaron la adaptación a los diferentes ámbitos y la transición por la universidad, lo que coincidió con los aportes de Figuera et al. (2003) y Álvarez González et al. (2011). Esto llevó a que cada uno de ellos pueda sentirse bien emocionalmente. No obstante, algunas alumnas manifestaron niveles bajos de autoestima. Finalmente, el apoyo económico familiar obligó a los jóvenes a desarrollar estrategias de administración, lo que generó transformaciones positivas y crecimiento subjetivo.

El último factor abordó el rendimiento académico. Los estudiantes manifestaron haber tenido un desempeño positivo, reflejado en sus actuaciones y acciones, lo que coincide con la concepción de rendimiento expresada por Edel Navarro (2003). Si bien muchos indicaron que la condición de migrantes influyó en este aspecto- principalmente porque las cuestiones emocionales dificultaron en algunos momentos su rutina académica-, lograron implementar diversas estrategias que les permitieron superar esos obstáculos y sostener un avance positivo en su formación. Entre los aspectos vinculados se destacaron los hábitos de estudio, el espacio en el que se llevaron a cabo dichas prácticas y la capacidad de autoevaluación. Los alumnos señalaron que habían incorporado hábitos que favorecieron la productividad, mediante la puesta en práctica de distintas habilidades, como mencionaron Percival et al. (1984, como se citó en Castro Villagrán et al. 2021). Asimismo, realizar estas actividades en lugares cómodos, iluminados y tranquilos posibilitó aprendizajes efectivos, ya que se considera las condiciones ambientales como factores indispensables a la hora de estudiar, en concordancia con lo planteado por Enríquez Villota et al. (2015). Dichas condiciones, junto con la capacidad de concentración, atención y motivación, fueron claves para el proceso de internalización de conocimientos (Castro Villagrán et al. 2021). De este modo, los estudiantes lograron evaluarse a sí mismos, valorar sus

aprendizajes y alcanzar mayor conocimiento, tal como lo sostuvieron Kambourova et al. (2021) y Freire Lopes (2018). El último investigador citado afirma que realizar esta práctica otorga protagonismo al estudiante, favoreciendo el desarrollo de su autonomía y su capacidad crítica.

Segundo objetivo específico: “Analizar los aspectos que predominan en cada uno de los factores mencionados”.

En síntesis, los hallazgos permitieron afirmar que los elementos que predominaron fueron, en el ámbito social, la adaptación al contexto favoreció la permanencia universitaria; en el ámbito emocional, las nuevas amistades y los apoyos emocionales, informativos e instrumentales recibidos resultaron esenciales para la integración; y en el rendimiento académico la incorporación de hábitos de estudio fue decisiva.

Tercer objetivo específico: “Reconocer las principales dificultades que enfrentan los estudiantes en relación con dichos factores, así como determinar las diversas estrategias que implementan para afrontarlas y resolverlas”.

Las diferentes dificultades que se presentaron en cada factor y sus posibles soluciones fueron las siguientes. En lo referente al contexto sociocultural, surgieron obstáculos como el uso del transporte público y la necesidad de adaptarse a nuevas costumbres y formas de vida, lo que dificultó inicialmente el proceso de adaptación. Sin embargo, la conformación de nuevas amistades actuó como recurso clave, ya que estas personas funcionaron como guías y transmisores de conocimientos sobre la ciudad, aportando confianza y seguridad. En lo referido a lo emocional, el distanciamiento de la familia, amigos y del hogar de origen generó sentimientos de tristeza, nostalgia y, en algunos casos, un vacío emocional vinculado a la experiencia de vivir solos. Para sobrellevar esta situación, los estudiantes recurrieron a llamadas y video llamadas con sus seres queridos, además de apoyarse en la construcción de nuevos vínculos de amistad. Por

último, en relación con el rendimiento académico, la productividad y el trabajo diario se vieron afectados por la condición de migrantes, lo que generó desconcentración, inatención o desmotivación. Para afrontarlo, los estudiantes recurrieron a distintas herramientas que les permitieron mejorar estas capacidades o reflexionar sobre el esfuerzo que realizaban sus familias para que pudieran estudiar en la ciudad elegida. Otro inconveniente estuvo vinculado a la disconformidad con algunos sistemas de evaluación propuestos por la universidad, cuya solución consistió en dialogar con los profesores y llegar a acuerdos. Asimismo, la falta de espacios adecuados en cuanto a comodidad, iluminación o tranquilidad llevó a que muchos optaran por utilizar las instalaciones de la facultad como alternativa.

De esta manera, el supuesto de trabajo se evidenció, ya que la migración desafió a los estudiantes del primer año a adaptarse a la vida universitaria, movilizandolos recursos personales, sociales y emocionales que garantizaron su permanencia. Este proceso no solo evidenció la importancia de los factores analizados, sino que también reflejó el valor de la migración como una experiencia de crecimiento integral.

De acuerdo a todo lo mencionado, este trabajo tuvo un significado muy importante, ya que se consideró valioso conocer a los alumnos que migraron para continuar su formación académica, dado que fue una experiencia que impactó en su vida, requiriendo el afrontamiento de una inmensa cantidad de desafíos, tanto a nivel cognitivo, emocional y social. Ante estos retos, debieron ser fuertes para poder superarlos y lograr permanecer en el destino elegido, así como también en la universidad. Es por eso que, cada uno de ellos, para rendir de forma exitosa en su trayectoria facultativa, necesitó habituarse a los distintos espacios, ya que estos generaron un bienestar emocional. Esto requirió la sensibilización por parte de los familiares y compañeros,

quienes se convirtieron en referentes de contención, guía y apoyo, cooperando en su bienestar. A su vez, este trabajo aporta evidencia valiosa en un campo aún poco explorado.

Conclusión

A partir de los hallazgos obtenidos y su comparación con estudios antecedentes, se identificaron coincidencias y aportes complementarios que permitieron afirmar que la migración influye no solo en el plano académico, sino también en los ámbitos social y emocional de los estudiantes. En cuanto al rendimiento académico, los estudiantes lograron mantener un desempeño adecuado durante el ciclo lectivo 2024. El desarrollo de hábitos de estudio, la aplicación de estrategias efectivas para la adquisición de conocimientos, la realización de estas actividades en espacios propicios y la capacidad de concentración, atención y motivación favorecieron su productividad académica. Esto posibilitó una valoración positiva de sus aprendizajes. Del mismo modo, la autonomía y la organización personal se destacaron como recursos esenciales que contribuyeron a la continuidad de sus trayectorias universitarias. En el ámbito social, la decisión de migrar respondió a la búsqueda de oportunidades educativas. La elección de la ciudad de Paraná estuvo asociada, principalmente, a su cercanía geográfica. Este traslado implicó un proceso de adaptación al nuevo contexto, que requirió afrontar distintos desafíos y asumir responsabilidades propias de la vida universitaria. Los estudiantes desarrollaron mecanismos de adecuación orientados a la integración social y académica, entre los que se destacaron la formación de nuevas amistades y la inclusión en el entorno sociocultural y universitario. Asimismo, manifestaron conformidad con la calidad pedagógica, los sistemas de evaluación y los recursos ofrecidos por la facultad los cuales incidieron positivamente en su continuidad facultativa. En el ámbito emocional, la distancia con los seres queridos generó sentimientos de tristeza y nostalgia. No obstante, estas emociones fueron sobrellevadas mediante el contacto frecuente a través de llamadas y video llamadas, así como por visitas ocasionales al hogar en fechas especiales. Si bien la lejanía influyó en ciertos momentos en la atención, la

concentración y la motivación, los estudiantes lograron alcanzar un equilibrio emocional que les permitió sostener el proceso de adaptación. La conformación de las redes de apoyo resultó primordial para tolerar la distancia, al igual que las buenas relaciones establecidas con compañeros y profesores. El apoyo económico y emocional de las familias, junto con el acompañamiento institucional, también se constituyeron en factores que favorecieron la aclimatación. En general, valoraron positivamente la decisión de migrar, reconocimiento en ella una experiencia de crecimiento personal, autonomía y aprendizaje frente a un entorno nuevo y desafiante.

Limitaciones

Como limitaciones, se destacó la baja participación de los alumnos varones, lo que generó un desequilibrio en la distribución por sexo de la muestra.

Recomendaciones

Como profesionales en psicopedagogía, resultó interesante comprender el trasfondo de las situaciones por las cuales atravesó cada individuo al momento de mudarse a otra ciudad, dado que se trató de aspectos que incidieron de manera directa en sus dimensiones psicosocioeducativas. Por lo tanto, como recomendaciones para la práctica profesional, será importante analizar cómo aprenden los estudiantes, proponer metodologías de enseñanza acordes al nuevo sistema educativo, tutorías personalizadas para reforzar en asignaturas con mayor dificultad y acompañamiento académico. Asimismo, trabajar habilidades como la comunicación, resolución de conflictos, gestión del tiempo y autonomía, fundamentales para su éxito y bienestar personal. A su vez, poder detectar señales de riesgo y diseñar intervenciones que fomenten la permanencia, a partir de espacios de escucha activa donde los estudiantes puedan expresar sus miedos, frustraciones, expectativas, ansiedades, y emociones en general, impulsado técnicas de

regulación emocional. La psicopedagogía no solo se enfoca en lo académico, sino que interviene de forma integral en los aspectos emocionales, sociales y personales del estudiante migrante, facilitando su adaptación y su continuidad en la universidad.

En cuanto a las recomendaciones para futuras investigaciones, se aconseja ampliar la muestra. Esto se puede llevar a cabo mediante la comparación entre estudiantes de distintas universidades, entendiendo que cada institución posee modalidades organizativas y códigos diversos, lo que permitirá encontrar mayores similitudes y diferencias. Asimismo, poder hallar una mayor cantidad de alumnos del sexo masculino y estudiantes que provengan del interior del país.

Referencias bibliográficas

- Albán Obando, A. J., y Calero Mieles, L. J. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Conrado*, 13(58), 213-220.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498/532>.
- Álvarez González, M., Figuera Gazo, P. y Torrado Fonseca, M. (2011). La problemática de la transición Bachillerato-Universidad en la Universidad de Barcelona. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(1), 15–27.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.22.num.1.2011.74>
- Álvarez Newman, D. (2019). Problematizando a los estudiantes universitarios de primera generación. En [Adriana María Presa](#), [Mariana Colotta](#), [Sebastián Dabreincbe](#) (Eds.), *Políticas universitarias para el siglo XXI* (pp. 45-76). Teseo.
- Araya Solís, J. y Vega Villalobos, M. (2020). *Migración interna en estudiantes universitarios: un análisis desde el enfoque de transiciones* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica]. Repositorio Institucional- Universidad Nacional de Costa Rica.
<http://hdl.handle.net/11056/23067>
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(1), 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bordignon, N. A (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63.
<https://repository.unilasallista.edu.co/items/93abe621-6965-4f77-b110-047fb2ef80a8>
- Cancino Valdés, C., Ferrer Binner, B., Golusda Cortés, M. J. y González Salas, C. (2018). *Salud mental de estudiantes universitarios que migran desde región a la UDD Santiago:*

- estudio narrativo* [Tesis profesional, Universidad del Desarrollo]. Repositorio Institucional- Universidad del Desarrollo. <http://hdl.handle.net/11447/3078>
- Castro Villagrán, A., Cosgaya Barrera, B. R. y Díaz Rosado, M. (2021). Rendimiento académico en función de los hábitos de estudio. *Revista de Educación*, 24(1), 547-569. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5498/5653
- Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(5), 1–15. <https://doi.org/10.35362/rie4852153>
- Clave, A (23-26 de julio de 2014). *Me voy a estudiar a La Plata: sentido y prácticas diversas en jóvenes que migran de ciudad para comenzar la universidad* [Resumen de presentación de congreso]. XI Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario. <https://cdsa.aacademica.org/000-081/89.pdf>
- Duche Pérez, A. B., Paredes Quispe, F. M., Gutiérrez Aguilar, O. A. y Carcausto Cortez, L. C. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 244-258. <https://doi.org/10.31876/rsc.v26i3.33245>
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15. <https://doi.org/10.15366/reice2003.1.2.007>
- Enríquez Villota, M. F., Fajardo Escobar, M. y Garzón Velásquez, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166-187. <https://doi.org/10.17081/psico.18.33.64>

Figuera, P., Dorio, I. y Forner, Àngel. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349–369. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99251/0>

Fraile Aranda, A. y Moreira, H. (2013). A Participação dos Alunos no Processo de Avaliação: uma experiência no Ensino Superior. *Revista Meta: Avaliação*, 5(14), 217-237. <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/164/pdf>

Freire Lopes, I. do N. (2018). A Prática da Autoavaliação no Ensino Superior. *Id on line. Revista de Psicologia*, 12(39), 839-850. <https://doi.org/10.14295/idonline.v12i39.1033>

García Álvarez, D., Liccioni, E. y Cobo Rendón, R. (2019). Conociendo las emociones y sus implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación primaria. *Revista Convocación*, 40 (VIII), 50–63. https://www.researchgate.net/publication/334638108_Conociendo_las_emociones_y_sus_implicaciones_en_los_procesos_de_ensenanza_y_aprendizaje_en_la_educacion_primaria_a_En_Revista_Convocacion_40_VIII_50-63

Gómez, S. M. (2019). Experiencias migratorias en estudiantes universitarios. Estudios cualitativos en la Universidad Nacional de Córdoba. *Praxis educativa*, 23(1), 1-13. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230108>

Goleman, D., Boyatzis, R. y Mckee, A. (2010). *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional*. Debolsillo. https://books.google.com.ar/books?id=dfjeCwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

- González Fontao, M. del P. (1996). Factores escolares que determinan el rendimiento de los estudiantes. Reflexiones teórico- empíricas. *Innovación educativa*, 6(6), 25-34.
<http://hdl.handle.net/10347/5066>
- Gracia, E. y Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: Evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 327–342.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342006000200007
- Grinberg, L. y Grinberg, R. (1996). *Migración y exilio: estudio psicoanalítico*. Biblioteca nueva.
- Guillén de Romero, J. C., Menéndez Menéndez, F. G. y Moreira Chica, T. K. (2019). Migración: Como fenómeno social vulnerable y salvaguarda de los derechos humanos. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 281-294. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29619>
- Gutiérrez Silva, M. J., Romero Borré, J., Arias Montero, S. R. y Briones Mendoza, X. F. (2020). Migración: contexto, impacto y desafío. Una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(2), 299-313. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32443>
- Guzmán Castelo, E. (2005). *Logros y retos del Frente Indígena Oaxaqueño Binacional: una organización para el futuro de los migrantes indígenas* [Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas Puebla]. Repositorio Institucional- Universidad de las Américas Puebla. http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/guzman_c_e/
- Hale, C. C. (2015). Self-assessment as academic community building: a study from a Japanese liberal arts university. *Language Testing in Asia*, 5(1), 1-12.
<https://doi.org/10.1186/s40468-014-0010-0>

Hernández Vergel, V. K., Solano Pinto, N., y Ramírez Leal, P. (2021). Entorno social y bienestar emocional en el adulto mayor. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 530-543.

<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.6>

Hickman, G. P., Bartholomae, S. y McKenry, P. C. (2000). Influence of parenting styles on the adjustment and academic achievement of traditional college freshmen. *Journal of College Student Development*, 41(1), 41–54. <https://eric.ed.gov/?id=EJ614301>

Igbo, J., Nwaka, R. N., Mbagwu, F. y Mezieobi, D. (2016). Emotional Intelligence as a Correlate of Social and Academic Adjustment of First Year University Students in South East GEO-Political Zone of Nigeria. *ABC Journal of Advanced Research*, 5(1), 9-20.

<https://doi.org/10.18034/abcjar.v5i1.54>

Jara Escobar, J. M. (2019). *Migración estudiantil. un análisis exploratorio sobre el impacto en la adaptación de los estudiantes de la carrera de licenciatura en gestión y desarrollo turístico* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de la Plata]. Repositorio Institucional-Universidad Nacional de la Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/83423>

Kambourova, M., González Agudelo, E. M. y Grisales Franco, L. M. (2021). La autoevaluación del estudiante universitario: revisión de la literatura. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 217–264. <https://doi.org/10.14201/teri.23672>

León Castillo, L. A. (2015). *Análisis Económico de la Población. Demografía*. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/45026>

Lerro, E. (5 de noviembre de 2024). Qué es la autoestima y por qué es importante. *Unobravo*.

<https://www.unobravo.com/es/blog/que-es-la->

[autoestima#:~:text=Si%20bien%20existen%20diferentes%20definiciones,autoconcepto%20es%20decir%20c%C3%B3mo%20se](https://www.unobravo.com/es/blog/que-es-la-autoestima#:~:text=Si%20bien%20existen%20diferentes%20definiciones,autoconcepto%20es%20decir%20c%C3%B3mo%20se)

Logan, B. (2015). Reviewing the Value of Self-Assessments: Do They Matter in the Classroom?

Research in Higher Education Journal, 29, 1-11. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1077936>

Londoño Pérez, C. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 95-107.

<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/335>

Maddox, H. (1990). *Cómo Estudiar*. Oikos Tau

Malek, T. J., Noor-Azniza, I. y Farid, T. M. (2011). Emotional Intelligence in Modifying Social and Academic Adjustment among First Year University Students in North Jordan.

International Journal of Psychological Studies, 3(2), 135-141.

<http://dx.doi.org/10.5539/ijps.v3n2p135>

Márquez Rodríguez, D. P., Ortiz Urazán, S. C. y Rendón Arango, M. I. (2009). Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista Colombiana de Psicología*, 18(1), 33-52.

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/22781>

Martínez García, M. F. y García Ramírez, M. (1995). La perspectiva psicosocial en la conceptualización del apoyo social. *International Journal of Social Psychology*, 10(1), 61-74. <https://doi.org/10.1174/021347495763835265>

Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P. y Gil, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.

<https://psycnet.apa.org/record/2006-12699-017>

Morales, S. (15 de diciembre de 2023). Qué son las emociones, cuántos tipos existen y cómo podemos aprender a gestionarlas. *Unobravo*.

<https://www.unobravo.com/es/blog/emociones>

- Morazán Murillo, S.Y. (2013). *Competencias docentes y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas en las instituciones de educación media del municipio de Danlí* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxw6c5>
- Núñez Barzola, J. A. (2024). *El Body Shaming y la Adaptación Social en estudiantes universitarios* [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional- Universidad Técnica de Ambato.
<https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/42587>
- Pascarella, T. y Terenzin, P. (2005). *Cómo afecta la universidad a los estudiantes: Una tercera década de investigación* (2.^a ed.). San Francisco: Jossey-Bass. *Revista de Asuntos Estudiantiles en África*, 2(2), 47-50. <https://doi.org/10.14426/jsaa.v2i2.70>
- Pekrun, R. (2016). *Emociones académicas*. Routledge.
- Perera, H. N. y DiGiacomo, M. (2015). The role of trait emotional intelligence in academic performance during the university transition: An integrative model of mediation via social support, coping, and adjustment. *Learning and Individual Differences*, 83, 208–213. doi: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.04.001>
- Pérez Pulido, I. (2016). *El proceso de adaptación de los estudiantes a la universidad en el Centro Universitario de los Altos de la Universidad de Guadalajara* [Tesis de Doctorado, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente]. Repositorio Institucional- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
<http://hdl.handle.net/11117/3591>

- Pierre Vialle, J. (1977). Las migraciones educativas a nivel superior. Su importancia en el estudio del desarrollo socioeconómico regional y de la distribución de la fuerza de trabajo. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 7(3), 79-95. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1971_1980/r_texto/t_1977_3_04.pdf
- Polo, C. (2009). *Resiliencia: factores protectores en adolescentes de 14 a 16 años* [Tesis de Licenciatura, Universidad del Aconcagua]. Repositorio Institucional- Universidad del Aconcagua. <http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/fichas.php?idobjeto=71>
- Ramírez Castillo, S. y Rengifo Lapa, S. P. (2019). *Experiencia de migración interna en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Institucional- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <http://dx.doi.org/10.19083/tesis/625608>
- Ramis, L., (2018). *Sentido de vida y adaptación a la vida universitaria en estudiantes universitarios/as migrantes* [Tesis de Licenciatura, Universidad del Aconcagua]. Repositorio Institucional- Universidad del Aconcagua. <http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/fichas.php?idobjeto=788>
- Ransdell, S., Borrór, J. y Boucher, L. (2018). Social emotional health with self-awareness predicts first-year college student success. *International Journal of Education and Social Science*, 5(4), 28-34. https://nsuworks.nova.edu/cps_facarticles/1613/
- Rascovan, S. (2015). *Los Jóvenes y el Futuro*. Noveduc.
- Real Academia Española. (s.f.). Estudio. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 22 de abril de 2025, de <https://dle.rae.es/estudio?m=form>

- Rivas Moya, M. T., González Valenzuela, M. J. y Delgado Ríos, M. (2010). Descripción y propiedades psicométricas del Test de Evaluación del Rendimiento Académico (TERA). *Revista Interamericana de Psicología*, 44(2), 279-290.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28420641009>
- Rodríguez, J. y Busso G. (2009). *Migración interna y desarrollo en América Latina entre 1980 y 2005*. Cepal. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/19202393-20f9-4514-b42f-401b71f31e2b/content
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton Leg.acy Library.
<https://books.google.com.pe/books?id=YR3WCgAAQBAJ&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton L. y Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 251–257. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.02.010>
- Salas García, B., De San Jorge Cárdenas, X., Beverido Sustaeta, P. y Carmona Avendaño, Y. (2016). La migración interna en estudiantes universitarios. ¿Un riesgo para el consumo de drogas? *CienciaUAT*, 10(2), 23-32. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v10i2.648>
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A. y Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait Meta-Mood Scale. *Psychology & Health*, 17(5), 611-627. doi: 10.1080/08870440290025812.
- Sanchez Gonzalez, A. D. P. y Velasquez Serpa, M. A. (2022). *Regulación emocional y síndrome de burnout académico en universitarios de ciencias de la salud en tiempos de pandemia*

- por Covid-19* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas].
Repositorio Institucional- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
<https://upc.aws.openrepository.com/handle/10757/660420?show=full>
- Sarason, B. R., Pierce, G. R., Shearin, E. N., Sarason, I. G., Waltz, J. A. y Poppe, L. (1991). Perceived social support and working models of self and actual others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(2), 273–287. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.2.273>
- Sjaastad, L. A. (1962). The Costs and Returns of Human Migration. *Journal of Political Economy*, 70(5), 80–93. <https://doi.org/10.1086/258726>
- Sluzki, C. (1979). Migration and Family Conflict. *Family Process*, 18(4), 379-390.
[10.1111/j.1545-5300.1979.00379.x](https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1979.00379.x)
- Sosa, F. M. y Zubieta, E. (2015). La experiencia de migración y adaptación sociocultural: identidad, contacto y apoyo social en estudiantes universitarios migrantes. *Psicogente*, 18(33), 36-51. <https://doi.org/10.17081/psico.18.33.54>.
- Suárez Domínguez, J., y Vasquez Feria, A. G. M. E. (2020). Capital cultural y trayectorias de migración interna de estudiantes de recién ingreso a la universidad Veracruzana. *Apuntes. Revista de Ciencias Sociales*, 48(88), 125-150.
<https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.88.1277>
- Torres, L. y Rollock, D. (2004). Acculturative distress among Hispanics: The role of acculturative, coping, and intercultural competence. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 32(3), 155-167. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2004.tb00368.x>
- Tosi, A., Ballerini, A. M. y Molina, G. (2008). *Proceso migratorio y sus efectos subjetivos en estudiantes universitarios de psicología* [Resumen de investigación]. XV Jornadas de

Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

<https://www.aacademica.org/000-032/201>

Vidal Cabanillas, Y. K. A. (2019). *Nivel de adaptación a la vida universitaria de estudiantes de ciencias de la salud ingresantes a la escuela de estudios generales de una universidad pública* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional- Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/10456>

Anexos

Instrumentos de Recolección de Datos

Datos Sociodemográficos

Nombre

Edad

Sexo

Carrera

Ciudad de procedencia

Cuestionario

I. Concepciones Sociales

1- ¿Por qué ha decidido migrar a esta ciudad para continuar sus estudios universitarios?

2- ¿Se siente satisfecho ante la elección de la ciudad y la carrera? ¿Por qué?

3- ¿Se ha logrado una correcta adaptación al contexto sociocultural? ¿Se encontraron dificultades ante la misma? ¿Qué soluciones has encontrado?

4- ¿Se siente conforme con la calidad pedagógica de los profesores y con el sistema de evaluación y calificación propuesto por el establecimiento? ¿Si no fuera así, que has hecho ante la situación?

5- ¿Percibe favorablemente los servicios, espacios y materiales ofrecidos por la facultad? ¿Si esto no es así, qué medidas has tomado para resolverlo?

6- ¿Logró una organización y adaptación a la vida cotidiana? ¿Si esto no fue así, qué decisiones ha tomado?

II. *Concepciones Emocionales*

7- ¿Con qué frecuencia regresan a su lugar de origen?

8- ¿Cómo se siente emocionalmente ante el cambio de ciudad?

9- ¿Cómo percibe su autoestima? ¿Cree que la percepción sobre sí mismo se ha modificado a partir de sus pensamientos, sentimientos y experiencias?

10- ¿Se produjo nostalgia ante la distancia con la familia/ amigos? ¿De qué manera se sobrellevo esta situación?

11- ¿Logró conformar nuevas amistades? ¿Estas ayudaron en el proceso de adaptación?

12- ¿Alcanzó una apropiada adaptación al entorno académico? ¿Posee una buena relación con los distintos profesores y compañeros?

13- ¿Reciben apoyo económico por parte de sus familiares o desempeñan alguna actividad remunerativa? ¿Obtienen alguna beca como sustento económico?

III. Rendimiento Académico.

14- ¿Cómo ha sido su rendimiento académico a lo largo del año? ¿Cree que la situación de migrante influye sobre esto?

15- ¿Sostiene hábitos de estudio? ¿Tiene la suficiente atención, concentración y motivación para estudiar y realizar las distintas actividades propuestas por la universidad? ¿Si no la posee, qué solución ha encontrado?

16- A partir del lugar en donde se encuentran viviendo ¿Poseen un espacio suficiente, cómodo, iluminado y tranquilo para estudiar? ¿Al no ser así, ha encontrado algún otro sitio?

17- ¿Piensa que sus estrategias de estudios les fueron útiles, produciendo un aprendizaje efectivo? ¿Si no las fueron, ha buscado alguna otra táctica de adquisición de conocimientos?

Consentimiento informado (mayores de edad)

Acepto participar voluntariamente en la investigación “Migrantes universitarios y su adaptación al contexto estudiantil durante el primer año de la carrera”, que se está realizando por la Srta. Julieta Caterina Sarli Avancini, bajo la dirección de la Dra. Evelyn Schneider, como requisito para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía, en la Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila, Sede Paraná, Entre Ríos.

Esta investigación es llevada a cabo con la autorización de la Facultad e implica la administración de un cuestionario.

- 1- He sido informado de que el objetivo de esta investigación es comprender el vínculo que existe entre la migración universitaria y las distintas causas que dificultan la adecuación al espacio académico.
- 2- Accedo a completar el cuestionario que forma parte del estudio, actividad que requerirá aproximadamente 40 minutos de mi tiempo.
- 3- Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.
- 4- He sido informado y he entendido que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme de la misma cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.
- 5- Acepto que los resultados del estudio, sean publicados estando garantizado que la información a difundir sea anónima, por lo que mi identidad se mantendrá siempre en reserva.

FIRMA: _____

ACLARACIÓN: _____

FECHA: _____

Julieta Caterina Sarli Avancini, e- mail: julietasarli43@gmail.com

Categorías

Pregunta 1

Clasificación	No había opción	Conveniencia	Cercanía	Otros
Mujeres	22,7%	31,8%	50%	0%
Varones	9%	0%	9%	4,5%
Total	32% (7)	32% (7)	59% (13)	4% (1)

Pregunta 2

Clasificación	Hubo satisfacción	No hubo satisfacción
Mujeres	81,8%	0%
Varones	18,1%	4,5%
Total	100% (22)	4% (1)

Pregunta 3

Clasificación	Adaptación lograda	Adaptación no lograda	En constante ajuste	Con dificultad
---------------	-----------------------	--------------------------	------------------------	-------------------

Mujeres	77,2%	4,5%	0%	22,7%
Varones	13,6%	0%	4,5%	9%
Total	91% (20)	4% (1)	4% (1)	32% (7)

Pregunta 4

Clasificación	Conforme	Disconforme	Encontraron dificultades pero no buscaron soluciones	Encontraron dificultades e intentaron solucionarlo
Mujeres	72,7%	9%	27,2%	0%
Varones	18,1%	0%	0%	4,5%
Total	91% (20)	9% (2)	27% (6)	4% (1)

Pregunta 5

Clasificación	Favorecedores	No favorecedores
---------------	---------------	------------------

Mujeres	77,2%	9%
Varones	18,1%	0%
Total	95% (21)	9% (2)

Pregunta 6

Clasificación	Si se logró	No se logró	En proceso
Mujeres	72,7%	4,5%	4,5%
Varones	13,6%	0%	4,5%
Total	86% (19)	4% (1)	9% (2)

Pregunta 7

Clasificación	Todos los fin de semana	Cada 15 días	Cada 3 semanas	Una vez al mes	Otros
Mujeres	13,6%	22,7%	13,6%	22,7%	27,2%
Varones	0%	4,5%	4,5%	4,5%	9%

Total	14% (3)	27% (6)	18% (4)	27% (6)	36% (8)
-------	---------	---------	---------	---------	---------

Pregunta 8

Clasificación	Se sintieron bien	Sintieron Angustia/Tristeza	Extrañaban
Mujeres	68,1%	18,1%	27,2%
Varones	13,6%	4,5%	9%
Total	82% (18)	23% (5)	36% (8)

Pregunta 9

Clasificación	Percepción baja de su autoestima	Altibajos	Hubo modificación en su percepción	No hubo modificación en su percepción
Mujeres	18,1%	4,5%	45,4%	27,2%
Varones	0%	4,5%	13,6%	4,5%
Total	18% (4)	9% (2)	59% (13)	32% (7)

Pregunta 10

Clasificación	Se produjo nostalgia	No se produjo nostalgia	Se sobrellevo a través de Llamadas/ Video llamadas	Se sobrellevo teniendo familiares en la ciudad
Mujeres	63,6%	22,7%	13,6%	9%
Varones	13,6%	4,5%	13,6%	0%
Total	77% (17)	27% (6)	27% (6)	9% (2)

Pregunta 11

Clasificación	Si formaron amistades que ayudaron en el proceso de adaptación
Mujeres	81,8%
Varones	18,1%
Total	100% (22)

Pregunta 12

Clasificación	Adaptación alcanzada. Buena relación con profesores y compañeros
---------------	--

Mujeres	81,8%
Varones	18,8%
Total	100% (22)

Pregunta 13

Clasificación	Apoyo económico familiar	Actividad remunerativa
Mujeres	77,2%	9%
Varones	18,1%	4,5%
Total	95% (21)	14% (3)

Pregunta 14

Clasificación	Muy bueno	Bueno	Mejor a lo esperado	A mejorar	Migrar influyó	Migrar no influyó
Mujeres	13,6%	27,2%	13,6%	27,2%	31,8%	13,6%
Varones	0%	13,6%	0%	4,5%	4,5%	4,5%
Total	14% (3)	41%	14% (3)	32% (7)	36% (8)	18% (4)

(9)

Pregunta 15

Clasificación	Tenían hábitos de estudio	No tenían hábitos de estudio	Dificultades en la atención y/o concentración y/o motivación
Mujeres	45,4%	31,8%	27,2%
Varones	18,1%	0%	0%
Total	64% (14)	32% (7)	27% (6)

Pregunta 16

Clasificación	Disponían ese espacio	No disponían ese espacio
Mujeres	77,2%	4,5%
Varones	13,6%	4,5%
Total	91% (20)	9% (2)

Pregunta 17

Clasificación	Poseían estrategias efectivas	En búsqueda de estrategias efectivas	No poseían estrategias efectivas
Mujeres	50%	31,8%	9%
Varones	18,1%	0%	0%
Total	68% (15)	32% (7)	9% (2)