

Movilidad estudiantil y adultez emergente: Un estudio exploratorio sobre la construcción de identidad en jóvenes universitarios**Student mobility and emerging adulthood: exploratory research about identity building in young university students****Mobilidade estudantil e idade adulta emergente: Um estudo exploratório sobre a construção da identidade em jovens estudantes universitários**Felipe Quintano-Méndez¹, ORCID 0000-0002-4955-1976Javiera Brandt², ORCID 0000-0002-2805-9296Paulina Latorre³, ORCID 0000-0001-6154-5141Leonor Riquelme-Segura⁴, ORCID 0000-0002-6110-5151Mabel Zapata⁵, ORCID 0000-0001-9962-809x¹ *Universidad de la Frontera, Chile*² *Fundación de Desarrollo Educacional para la Innovación Cruzando, Chile*³ *Universita Sacro Cuore, Italia*⁴ *Universidad de la Frontera, Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, Chile*⁵ *Universidad Católica de Temuco, Chile***Resumen**

La presente investigación buscó comprender la relación entre los procesos de movilidad estudiantil y la construcción de la identidad en estudiantes de la Universidad Católica de Temuco. El estudio fue desarrollado a partir de una metodología cualitativa. Se realizaron entrevistas en profundidad a estudiantes que participaron de una movilidad estudiantil internacional saliente. Los resultados demostraron que el proceso de movilidad estudiantil constituye un hito que permite el autoconocimiento y la construcción de un yo ideal. Lo anterior daría cuenta del aporte de la movilidad estudiantil en aspectos académicos, profesionales y en la construcción del yo del estudiante.

Palabras clave: internacionalización; movilidad estudiantil; adultez emergente; identidad profesional

Abstract

The aim of this research is to comprehend the relation between the student mobility procedures and the identity building of the students of Universidad Católica de Temuco. The methodology delivered in this research was a qualitative methodology following the grounded theory guidelines, considering the international outgoing mobility students. The results pointed out mobility procedures as a landmark that allows the self-knowledge and the construction of an ideal self. This confers the contribution of student mobility in academic and professional aspects as well as the construction of self of the student.

Keywords: internationalization; student mobility; emerging adulthood; professional identity

Resumo

A presente pesquisa buscou compreender a relação entre os processos de mobilidade estudantil e a construção da identidade em estudantes da Universidade Católica de Temuco. A investigação desenvolveu-se a partir de uma metodologia qualitativa. Foram realizadas entrevistas em profundidade com estudantes que realizaram uma mobilidade estudantil internacional de saída. Os resultados revelaram que o processo de mobilidade



estudiantil constitui um marco que possibilitou o autoconhecimento e a construção de um eu ideal. Isso evidencia a contribuição da mobilidade estudiantil em aspectos acadêmicos, profissionais e na construção do eu do estudante.

Palavras-chave: internacionalização; mobilidade estudiantil; idade adulta emergente; identidade profissional

Recibido: 21/12/2022

Aceptado: 28/09/2023

Correspondencia: Leonor Riquelme-Segura, Universidad de la Frontera, Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, Chile. E-mail: leonor.riquelme@ufrontera.cl

En los últimos años ha aumentado la matrícula de estudiantes que cursan estudios superiores, esto se vincula a las aspiraciones de movilidad intergeneracional y a la obtención de empleo en el mercado laboral (Torche & Wormald, 2004). Para el año 2021, el total de matrícula en instituciones de educación superior (en adelante IES) en Chile alcanzaba un total de 1.204.414 estudiantes (Ministerio de Educación, 2021). Esta cifra, casi se ha duplicado respecto de las cifras del 2005, período en donde la matrícula alcanzaba un total de 637.434 estudiantes (Consejo Nacional de Educación., 2021). Por otro lado, las fuerzas económicas, políticas y sociales de la globalización, junto con el desarrollo permanente de la tecnología, generaron que la educación superior tomara un curso de acción con mayor implicancia en la esfera internacional (Altbach & Knight, 2006).

La internacionalización ha cobrado vital importancia en el siglo XXI (Otero et al., 2019) y ha recibido un especial interés dentro de la investigación académica (Tokas et al., 2023), entendiéndose como un principio que, actualmente, guía la actividad universitaria de acuerdo con las tendencias de globalización e integración que rigen el ámbito universitario (Bustos-Aguirre, 2022; Ibarra, 2016; Knight, 2004; Pozo & Rojo, 2003).

En este contexto, los procesos intencionados de internacionalización en la educación superior han adquirido relevancia porque aportan no solo al desarrollo de los profesionales y la ciudadanía globales con una alta responsabilidad social y con habilidades interculturales, sino que también han demostrado que pueden fortalecer la calidad académica de los programas, mejorar el entorno en el que están insertas las instituciones, fortalecer la producción de conocimiento e investigación y enriquecer los planes formativos de las instituciones (Chao, 2020; Gacel-Ávila, 2018).

La internacionalización debiese ser capaz de impactar al estudiantado de manera positiva y prepararlos para competir en un mundo globalmente interconectado, donde tendrán que interpretar problemas locales en una perspectiva global (Webb, 2005). El apoyo que se les brinde para lograr dichas habilidades interculturales para el futuro es uno de los mayores desafíos de la internacionalización. Por ende, gran parte de los esfuerzos llevados a cabo en las IES de América Latina se centran en acciones de movilidad, redes de colaboración internacional e investigación (Gacel-Ávila, 2018), acciones consistentes con la tendencia de las universidades latinoamericanas (Gacel-Ávila, 2018).

En lo que respecta a estudios de movilidad estudiantil, muchos se centran en los aspectos vivenciales del estudiante dentro de un intercambio cultural y cómo se fomenta la adquisición de nuevas competencias, tanto para el desempeño profesional como académico (Amendola & Restaino, 2016; Gerhards & Hans, 2013; Kumpikaitė & Duoba, 2011; Petzold & Moog, 2017; Verbik & Lasanowski, 2007), pero no en cómo estos se articulan con la construcción del yo dentro del ciclo vital del estudiante y cómo la movilidad estudiantil puede fomentar procesos selectivos que reafirmen la identidad.

Caracterización del estudiantado

Dubet (2005) plantea que el estudiantado actual no se puede considerar un mero observador en cuanto a sus procesos educativos, sino que estos serían individuos activos dentro de su formación universitaria. En efecto, los estudiantes no pueden considerarse como herederos de Bourdieu y Passeron (2009), que solo reproducen la estructura y los distintos capitales, sino más bien como agentes involucrados dentro de su proceso de aprendizaje, movilizándolo a través de la interacción y opinión sobre su aprendizaje a nivel institucional. Además, es en este contexto que se distingue el período de los estudiantes universitarios, que establece que, aparte de ser estudiantes con deberes académicos, son personas jóvenes, lo que implica características propias a su ciclo evolutivo. En consecuencia, Suárez (2018) expresa que los jóvenes siempre han existido, pero no así la juventud, ya que este último es un resultado histórico de interacciones sociales y de poder que establece el surgimiento de este actor social, donde los distintos contextos sociales influyen en las preferencias y en la reproducción de valores (Correa et al., 2020) que van construyendo la identidad.

La identidad se establece como “una definición de sí mismo, en parte explícita, que un agente humano debe poder elaborar en el curso de su conversión en adulto y seguir redefiniendo a lo largo de su vida” (Taylor, 1996, p.11). A su vez, la juventud es un período de construcción y afirmación de identidad como proceso selectivo de las autoimágenes vivenciadas en la niñez y las oportunidades de roles posibles de selección de compromiso individual que permitan una autodefinición (Erikson, 1985).

Es indiscutible la importancia del entorno social para la construcción de la identidad (Araujo & Martuccelli, 2012; Berger & Luckmann, 2003) y ante esto, Erikson (1985) plantea el surgimiento de un repudio al rol, es decir, un proceso de adaptación y adecuación de las vivencias experimentadas por el sujeto dentro de su proceso evolutivo, el cual implica una dualidad entre aceptar y rechazar su identidad.

La exploración de la identidad en las y los jóvenes se posiciona como un proceso esencial dentro de su ciclo vital. En este contexto, podemos encontrar el concepto de adultez emergente desarrollado por Arnett (2000), el cual plantea que es un período posterior a la adolescencia entre los 18 a 29 años. En esta etapa se comparten elementos propios de la adolescencia y de la edad adulta, donde la exploración de la identidad es un eje central. Este período se establece en sociedades donde el aumento de la población de ingreso a la educación superior ha atrasado ritos propios de la edad adulta, como la vida en parejas, la educación de los hijos y el ingreso al mundo laboral (Arnett, 2000).

Bajo este escenario, las personas dentro de este período no se identifican con la adolescencia, pero tampoco con la adultez. En el escenario norteamericano, se han distinguido cinco características observables en este período, como la exploración de identidad, inestabilidad, gran optimismo y posibilidades, estar centrado en uno mismo y sentirse en un período intermedio entre la adolescencia y la adultez (Arnett, 2000). En efecto, es una etapa centrada en la comprensión de la construcción del sujeto y, a su vez, forma parte de un proceso rodeado de cambios, inestabilidad y desafíos (Barrera et al., 2020).

En el caso chileno, un estudio establecido por Barrera y Vinet (2017) establece que en la población universitaria chilena es posible distinguir tres aspectos generales coincidentes con la teoría expuesta por Arnett (2000). Entre ellos se identifica la carrera seleccionada, el vivir sin compañía y la participación en actividades de la universidad. Del mismo modo, se reconoce este período como una etapa de construcción de identidad en lo que respecta al descubrimiento propio, una mayor autorregulación y conocimiento sobre factores económicos, académicos (Barrera & Vinet, 2017) y emocionales (Rivera et al., 2011). Lo anterior, se condice con percibirse en el medio, entre la adolescencia y

la adultez, basado en la dependencia emocional y económica de los padres. Esto se pone en evidencia con la emergencia de características propias de los universitarios chilenos, como es la salida del hogar, donde se observan cambios con el ingreso a la universidad en torno a una mayor independencia y manejo del tiempo (Barrera & Vinet, 2017).

Universidad y construcción de la identidad profesional

El ingreso a la universidad es un proceso relevante en cuanto a la conformación de la identidad de los jóvenes, donde la selección e ingreso a una carrera determinada aporta dentro de este período de autoconocimiento. Aun así, el sentido que se le otorga a los estudios no es algo definido totalmente con anterioridad al ingreso universitario, sino que es parte de un proceso de construcción en base a sus vivencias y experiencias a lo largo de su proceso (Guzmán, 2017).

En cuanto a la exploración de la carrera seleccionada, dentro de la literatura se ha acuñado el término de identidad profesional, que hace alusión a “un proceso de carácter dinámico mediante el cual el sujeto se define a sí mismo en relación con un espacio de trabajo y un grupo o colectivo profesional de referencia” (Balduzzi & Egle, 2010, p. 67). Este concepto implica la construcción de una identidad con base en un contexto cultural de interacción que posibilita la integración de pautas y conductas propias del entorno profesional y establece una construcción de sí mismo con base no solo al quehacer, sino también como medio para definir quién es (Mulone, 2016).

En efecto, Bolívar et al. (2005) consideran que la identidad profesional es una dimensión que se desprende del concepto de identidad, la cual no es posible de construir sin un otro como referencia dentro de un espacio de interacción común entre el entorno social y el entorno profesional. Esta concepción se condice con lo expresado por Evetts (2003), quien incorpora las experiencias comunes como elemento modelador de la identidad profesional. Acorde a esto, uno de los procesos que apoya la construcción de la identidad individual y profesional de los estudiantes universitarios con base en la experiencia es el de la movilidad estudiantil dentro de un contexto de globalización mejorando su formación académica y percepción cultural (Corbella & Elías, 2018).

Movilidad estudiantil

La movilidad estudiantil es una de las expresiones de la internacionalización en la educación como proceso político mercantil y como forma de pensar la academia de forma global (Corti et al., 2015). Además, es la rama más visible dentro de la internacionalización universitaria (Lloyd, 2016) y con un aporte significativo en acortar las brechas entre estudiantes de distintos niveles socioeconómicos (Pogodzinski et al., 2021).

Si bien no existe consenso respecto de la definición exacta del término *movilidad estudiantil*, según Corbella y Elías (2018), hace un siglo la movilidad estudiantil era un proceso espontáneo vinculado más a motivaciones y posibilidades personales que a proyectos vinculados a estrategias institucionales (Ibarra, 2016). En la actualidad, esto responde a estrategias institucionales que se visualizan en distintas políticas públicas con el fin de atraer estudiantes. En este sentido, países como Estados Unidos, China e India se posicionan como los principales países que fomentan la movilidad estudiantil internacional (Lloyd, 2016).

Los estudiantes en movilidad, por lo general, son estudiantes destacados que han pasado un proceso de selección y que buscan vivir nuevas experiencias (Guzmán, 2017). En tal sentido, para Guzmán (2017), el interés académico de los estudiantes que logran adaptarse al nuevo contexto en ocasiones pasa a segundo plano, y su interés se centra más bien en las experiencias vividas.

El requerimiento de profesionales preparados para la diversidad y la adversidad es necesario para atender las necesidades e intereses de la ciudadanía en las diferentes áreas de la sociedad. Es por ello que la movilidad estudiantil enriquece, en diferentes sentidos, las capacidades de los futuros profesionales (Vaicekauskas et al., 2013).

En este contexto, la movilidad estudiantil permite la generación de profesionales con orientaciones internacionales, la adquisición de competencias que permitan una mejor inserción al mundo laboral y la generación de lazos culturales (Vaicekauskas et al., 2013). A raíz de lo anterior, Resnik (2012) argumenta que los procesos de internacionalización generan profesionales con orientaciones internacionales y que afectan no solo al futuro profesional, sino también a quienes no son partícipes de los procesos de movilidad estudiantil.

Las motivaciones vinculadas a la decisión de emprender un proceso de movilidad pueden poseer diversos significados (Otero et al., 2019). Por ejemplo, se puede observar una concordancia entre la movilidad y una mejora en el trabajo en equipo (Rienties et al., 2013), así como un enriquecimiento cultural a raíz de nuevas experiencias tanto a nivel personal como académico (Otero et al., 2019). Además, se aprecia una relación entre las aspiraciones de movilidad social a través de la movilidad estudiantil (Findlay et al., 2011) y una correlación entre capital y procesos de movilidad, lo que evidencia las relaciones de desigualdad (Bilecen & Van Mol, 2017).

Si bien las investigaciones anteriores abordan distintas aristas sobre los impactos y motivaciones vinculadas a los procesos de movilidad estudiantil, estos no abordan cómo se articula con la construcción del *yo* dentro del ciclo vital del estudiante y cómo la movilidad estudiantil puede fomentar procesos selectivos que reafirmen la identidad.

En este contexto, la Universidad Católica de Temuco se encuentra localizada en la capital de la región de La Araucanía, una región con un alto porcentaje de población indígena, que recibe a estudiantes provenientes de las comunas cercanas a la capital regional. Hasta la fecha, la universidad cuenta con más de 300 estudiantes que han realizado una movilidad estudiantil saliente, distribuidos en más de 20 países, principalmente de Brasil, Colombia, Francia, España y México. En este sentido, la universidad ya cuenta con experiencia respecto a los procesos de movilización, pero aun así, la sistematización de la información ha poseído un foco en la gestión. La presente investigación posee por objetivo comprender la relación entre los procesos de movilidad estudiantil y la construcción de la identidad en estudiantes de la Universidad Católica de Temuco.

Método

Diseño

La investigación se desarrolló bajo una metodología cualitativa (Valles, 2007) y un diseño descriptivo, no experimental, transversal (Cea D'Ancona, 1996) a partir de las características de la teoría fundamentada para la generación de conocimiento, el aumento de la comprensión de la realidad, la orientación para la acción y el fomento de la creatividad de los investigadores (Strauss & Corbin, 2002).

Participantes

El proceso de selección de los participantes se basó en un muestreo teórico que permitió la selección de los casos de acuerdo al avance y necesidad de la investigación (Glaser & Strauss, 1976). Los criterios de inclusión consideraron a estudiantes de la Universidad Católica de Temuco dentro de los últimos 5 años (2014-2019), sin considerar el período de pandemia, que hayan realizado su proceso de movilidad internacional. A

raíz de lo anterior, los participantes que llevaron a cabo movilidad fueron estudiantes de la Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño, Facultad de Ciencias de la Salud, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Administrativas, Facultad de Ingeniería, Facultad de Educación y de la Facultad de Recursos Naturales. Esto permitió contar con un total de 10 estudiantes, donde 6 fueron mujeres y 4 varones, con un promedio de edad de 25.2 años ($DE = 1.87$), una mediana y moda de 25 años. Del mismo modo, los países en los cuales realizaron su pasantía de movilidad estudiantil son Alemania, Colombia, España, México y Reino Unido.

Instrumento

Se aplicaron entrevistas en profundidad basadas en la intención de que los estudiantes fueran reflexionando sobre sí mismos y cómo la experiencia se vinculó a la construcción de su propia identidad. Esto se conjuga con los postulados metodológicos indicados por Martuccelli y de Singly (2012), quienes expresaron que la entrevista permite el trabajo sobre sí mismo, generando un proceso reflexivo en cuanto a sus interacciones y cómo las razones de sus acciones pueden establecerse dentro de contradicciones frente a la multiplicidad de escenarios. Del mismo modo, la entrevista en profundidad resulta compatible con un análisis orientado a indagar de manera inductiva en las percepciones y valoraciones sociales del sujeto dentro de un contexto histórico determinado (Finkel et al., 2008), al ser dialógica y espontánea, con una intensidad variable (Gáinza, 2006).

Procedimiento

Se procedió a enviar un correo electrónico a las cuentas institucionales de los estudiantes que contaran con los requisitos indicados de acuerdo a la base de datos de la Dirección de Relaciones Internacionales de la Universidad Católica de Temuco. En el correo, se indicó el objetivo de la investigación y se remitió un consentimiento informado. En caso que la o el estudiante aprobara su participación, se solicitó el envío del consentimiento informado con su firma digital. Una vez contactados los estudiantes, se procedió a la realización de una entrevista por medio de plataformas digitales, indicándose, antes del inicio de la entrevista, el objetivo de la investigación y el resguardo ético, solicitándose también permiso para grabar el audio de la entrevista. Una vez aceptadas las condiciones por parte del estudiante, se procedió con la entrevista. La pauta de entrevista estableció temáticas generales para no delimitar o direccionar la entrevista y que diera paso a los escenarios que cada estudiante considerara relevantes (Finkel et al., 2008).

Consideraciones éticas

Se resguardó la información individual mediante la firma de consentimientos informados por parte de los participantes, una copia del consentimiento quedó en poder del equipo de investigadores y otra copia en poder del estudiante. Dicho consentimiento expresaba que, durante el transcurso de la entrevista, la o el entrevistado podía retirarse en el momento que estimase pertinente, y que la información recopilada no se publicaría con la identificación individual del estudiante.

Procesamiento de la información

El procesamiento de la información recolectada se realizó a través de los supuestos de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), pero desde un enfoque constructivista, que cuestiona las bases objetivas iniciales (Charmaz, 2006) a partir de la estrategia comparativa, la cual permite, de manera simultánea, el proceso de recolección

de información, la codificación y al análisis de datos (Bonilla-García & López-Suárez, 2016). Ante esto, el método comparativo permite ir direccionando la investigación a raíz de los resultados que van emergiendo, lo que influye en las siguientes entrevistas, las preguntas, el muestreo y la conformación de categorías.

A medida que se realizaban las entrevistas, los audios eran analizados utilizando el software Atlas ti. (versión 6.2.), ya que este se acopla a los procesos de codificación demandados por la teoría fundamentada a través de los pasos de codificación abierta y axial (San Martín, 2014). Se generaron citas abiertas para posteriormente ir codificando de acuerdo a las temáticas emergentes y finalmente establecer las relaciones entre las categorías y la creación de las redes semánticas.

Para transparentar la influencia del investigador en el proceso de análisis se pueden utilizar distintos procedimientos. Uno de ellos hace alusión al procesamiento de la información por más de un investigador con el fin de comparar las percepciones sobre el análisis (Gibbs, 2007). Del mismo modo, se pueden compartir los resultados con los entrevistados para recibir un *feedback* con respecto a la interpretación de las entrevistas (Gibbs, 2007). Para el caso concreto de este estudio, se procedió a una triangulación del análisis por medio de tres investigadores. Asimismo, los resultados fueron enviados a los entrevistados para su revisión y posterior retroalimentación, del que se realizaron los ajustes correspondientes de la especificación de los códigos y en la interpretación.

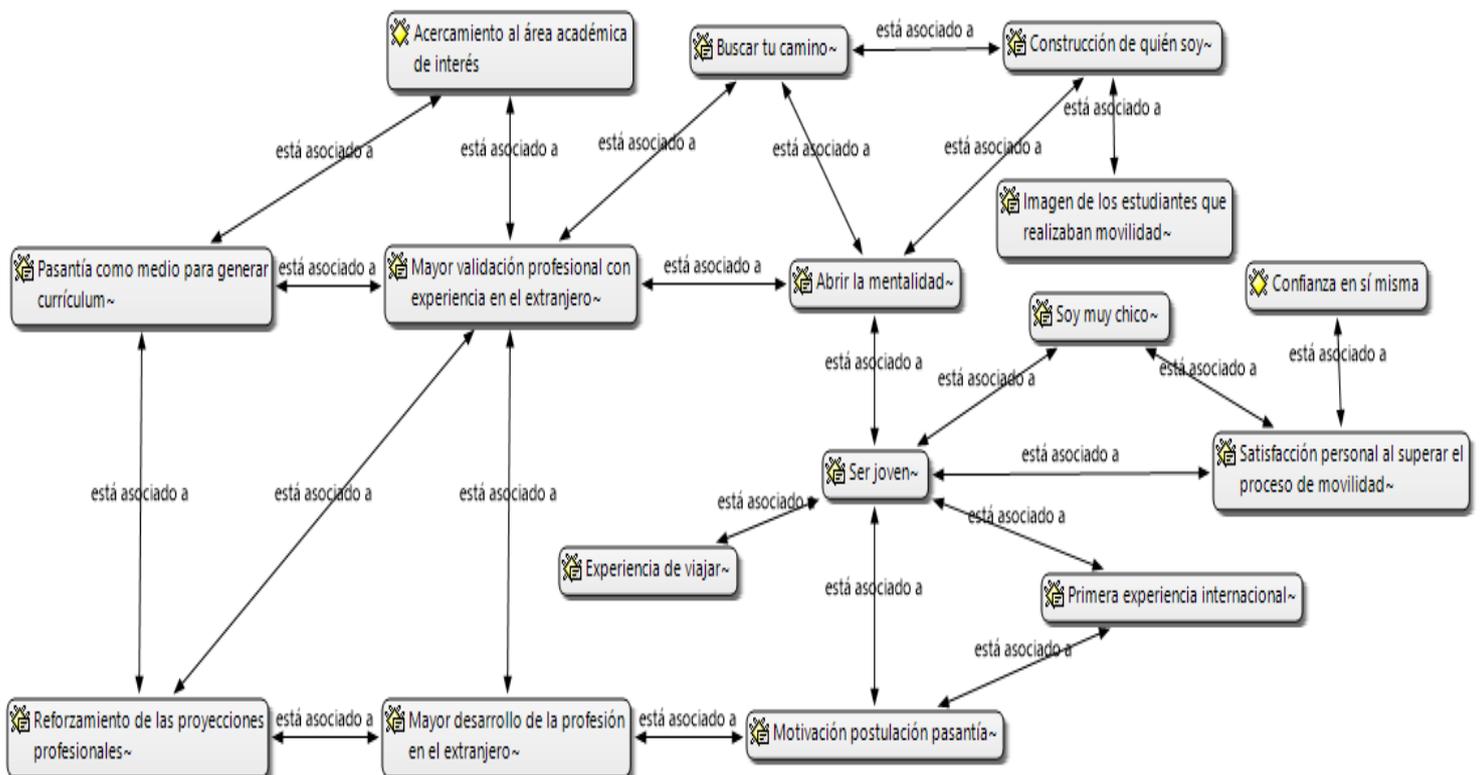
Resultados

Motivaciones de la movilidad estudiantil internacional

La primera categoría hace referencia a la caracterización de las motivaciones de estudiantes para la postulación y realización de la movilidad estudiantil internacional.

Figura 1

Red sistemática 1: Motivaciones asociadas a la movilidad estudiantil internacional



En la Figura 1 se aprecian bloques relacionados a la experiencia propia de ser una persona joven con deberes académicos. Se representan aquellas motivaciones vinculadas a la generación de currículum con miras al desempeño profesional y a la integración al mundo laboral. A raíz de lo anterior, un estudiante arguye:

Para poder hacer currículum, en Chile, lamentablemente, te estigmatizan por lo que tienes en tu currículum. Si muestras que posees una pasantía por España, lamentablemente, te ven más por encima de los otros. Eso fue, por un lado y por otro, por ver la medicina veterinaria en España, que es muy avanzada (Entrevista 1[7]).

La búsqueda de conocimientos de la carrera estudiada se mezcla con los intereses propios de la etapa del ciclo vital en la cual se posiciona cada estudiante, donde la experiencia funciona como un motivador importante. A raíz de lo anterior, una estudiante expresa lo siguiente:

Fueron tres motivaciones. La primera, conocer otro país, otra cultura. La segunda, fue relacionarme profesionalmente con compañeros de otros países, porque al menos a la ciudad que yo fui, fue a Medellín, había 174 estudiantes de intercambio de distintos países. Entonces generar esos lazos, hasta ahora, ha sido enriquecedor. Y la tercera motivación era poder viajar dentro del país (Entrevista 5[4]).

Las motivaciones de los participantes se posicionan con base en la experiencia. Incluso, para el caso de la vinculación académica, las vivencias se establecen con mayor relevancia que los aspectos más teóricos dentro del proceso de formación dentro de la movilidad. Esto se condice por lo expresado por una estudiante:

Yo pienso que no hubo tanto una cuestión de conocimientos teóricos a nivel de estudio. Pero, sí de cómo me comunico con mis profesores y directores de carrera. Porque allá se daba mucho que la gente se trataba de tú y tú con los profesores o con la gente mayor, no como acá que se trata de usted. Entonces era una relación más lineal, sí de respeto, pero no tan separado como se da aquí (Entrevista 8 [17]).

En la relación entre ser joven y el proceso de movilidad estudiantil, se observa una asociación con la experiencia de viajar, pero no solo como un proceso para conocer, sino como una manera de construir el *yo deseado*. En este contexto, la imagen de los estudiantes que realizan estadías en el extranjero, antes de su propia experiencia, se representaba en personas curiosas y aventureras, capaces de sobrellevar la incertidumbre producida por lo desconocido. Lo anterior se plantea como una relación entre el imaginario del estudiante de movilidad y el propio estudiante, estableciendo una reafirmación o reconstrucción del *yo* en cuanto a distancia del modelo de estudiante de movilidad. Se establece como un canalizador de *quién soy* y *quién quiero ser* como manera de materializar en acciones que permitan acortar la distancia entre el *yo* y el modelo de estudiante de movilidad. A raíz de lo anterior, un estudiante refiere:

Siempre había escuchado, me había llamado la atención el tema del intercambio. Pero nunca me imaginé yo hacer un intercambio, lo veía muy lejano, me veía muy chico, debo confesar que siempre había visto estos perfiles de gente que es muy aventurera, que no le tiene miedo a nada y

sale al mundo, y yo soy más miedoso, o sea, no diría que soy cobarde, pero soy más estructurado (Entrevista 9[5]).

Al momento de hacer referencia a “ser chico” no se establece como una característica deseada, sino como un rasgo a superar a través de la adquisición de nuevas experiencias que permitan disminuir el nivel de incertidumbre y dudas, tanto personales como vocacionales. En este sentido, una persona chica podría ser alguien que no es capaz de lidiar con sus niveles de incertidumbres de manera individual, que establece un estado estático de no acción bajo las interrogantes que se presentan en pos del futuro personal como profesional. Esto se arraiga en cómo el estudiante busca la adquisición de experiencias que le permitan lidiar con sus limitaciones, lo cual se vincula con el modelo de estudiante de movilidad, es decir, bajo alguien que se hace cargo de su propio *yo*. Esto se observa en el relato de otra estudiante:

Yo creo que maduré harto, por tener que vivir sola, que no hay nadie atrás mío diciéndome: estudiaste, haz tu cama, lava la loza. Primero, tener la experiencia de haber vivido independiente con mi otra compañera, pero encargándonos de nuestro lugar, de que esté limpio, cuidado. Por otro lado, de preocuparme de estudiar, de revisar la materia (Entrevista 4[22]).

Por lo tanto, la búsqueda del camino hace alusión a la búsqueda e insistencia por conocer y experimentar tanto en lo personal como en lo profesional de acuerdo a los intereses personales. Esto plantea que no existe búsqueda de los intereses personales sin una exploración, lo cual se acopla a los procesos de creación de identidad de los jóvenes, ya sea tanto en una identidad personal como colectiva y cómo esto va validando o reconstruyendo el *yo* individual y profesional.

La satisfacción personal con respecto al proceso de movilidad se extrapola en una confianza en el propio estudiante en cuanto a la superación de la movilidad en términos de desafío personal. Este desafío no solo se establece en términos académicos, sino en cómo el estudiante se acopla, supera e integra en un contexto distinto al cotidiano. Esto denota nuevamente la exploración en cuanto a la experiencia en la construcción y reafirmación del *yo* como una retroalimentación del entorno en términos de expectativas.

El manejo del dinero se expresa como un síntoma de manejo de la incertidumbre, como una manera del cotidiano, tanto de la vida profesional como privada. Por otro lado, la gestión del dinero y su eficacia también responden a experiencias previas, por ejemplo, de estudiantes que, por fines académicos, emigraron de sus residencias habituales a sectores cercanos a la universidad o que ya habían ingresado al mundo laboral:

Yo siempre he trabajado, desde los 14 años, así que siempre he tenido mi propia plata y he sabido tener mi cuenta de ahorro. Soy bien ordenada en eso, al menos eso fue una ventaja, porque siempre tenía mi propio dinero y lo supe manejar. Supimos manejar nuestro dinero de tal forma que nos pudimos dar esos gustos de viajar. Haber tenido experiencia previa con la plata fue un plus en tener ese dinero porque igual es hartito dinero y uno tiene responsabilidades que cumplir (Entrevista 4 [31]).

La experiencia previa en la administración del dinero forma parte de los procesos de adaptación al cotidiano dentro de la estadía en el país de destino. Esto se vincula a experiencias previas en Chile con respecto a la necesidad de arrendar de manera independiente en las cercanías de la universidad. Lo que les permite a esos estudiantes saber qué utensilios, comida y productos del hogar comprar. En otras palabras, cómo gestionar el dinero que tenían a disposición.

Por otro lado, parte de los intereses en la utilización del dinero estaban enfocados en la generación de experiencias propias del ciclo vital en el cual se encuentran, es decir, en la exploración del país de movilidad:

Yo llevaba ahorro y al final, nuestros ahorros, creo que nosotras, con las chicas con las que andábamos, creo que fuimos unas de las que más viajábamos de los estudiantes de movilidad dentro del país y administrando el dinero viajamos mucho (Entrevista 10 [22]).

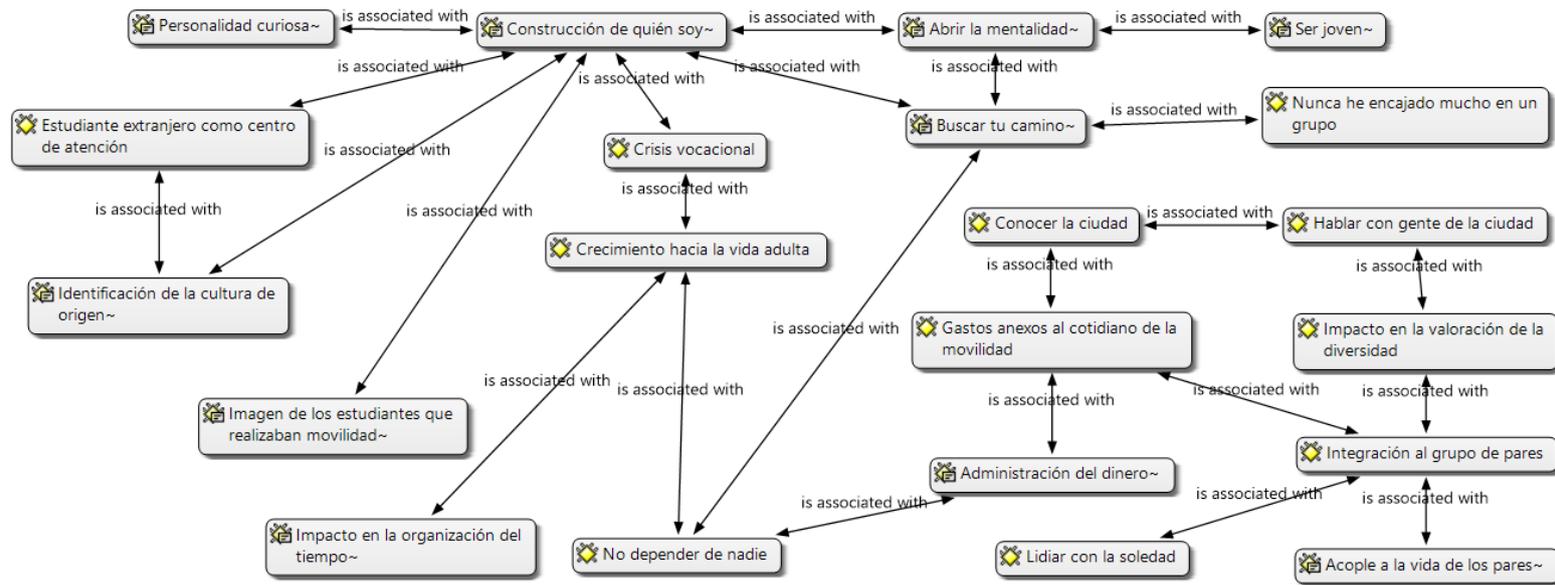
Finalmente, las principales fuentes de financiamiento se vinculan con la beca otorgada por la universidad, así como por el aporte de familiares y los recursos económicos gestionados por el estudiante dentro de la universidad. Con respecto a esto último, tanto la beca como la ayuda extra por parte de la universidad se perciben como un deber, ya que el estudiante se posiciona como representante de la institución de educación superior. Sobre esto un estudiante expresa:

Desde mi punto de vista, mínimo que te devuelvan algo, aparte, vas a llevar el escudo de tu universidad por toda tu vida, por eso ni me sentí avergonzado en hacer un montón de cartas para pedir y los recursos están, saqué recursos (Entrevista 1[15]).

Construcción de quién soy

La red semántica 3 (Figura 3) se centra en los procesos de construcción del *yo* y cómo la movilidad estudiantil aporta dentro de períodos complejos de crisis vocacional, personal y a puertas de ingresar al mundo laboral.

Figura 3
Red semántica 3: Construcción de quién soy



Los estudiantes se encuentran en un período de transición al encontrarse dentro de la mitad de su carrera. Recordemos que los estudiantes de movilidad de la Universidad Católica de Temuco pueden realizar su intercambio solo a partir del tercer año. Esta crisis se evidencia en el relato del siguiente entrevistado:

En tercer año me dio una crisis vocacional, a todos les pasa. Pero dije, ya, ¿qué voy hacer con mi carrera, con mi futuro? ¿me gusta en lo que voy a trabajar con la carrera? No sé si a todo el mundo le pasa, pero he escuchado a hartos que es un proceso de transición. O sea, yo entré a la carrera super chico, como que me sentía aún de liceo, entonces estuve todo el verano del 2018 en ver qué quería, como que estaba dando un paso de la adolescencia, no sé si a la adultez, no creo, pero ya como un joven profesional, un futuro cercano a ser profesional (Entrevista 9[7]).

Las dudas en cuanto a la carrera se presentan en un período de incertidumbre y construcción del futuro de los estudiantes. En este aspecto, el proceso de movilidad se ve acompañado de un ciclo de grandes cambios y cuestionamientos de las actividades futuras por parte del estudiante. En este sentido, la movilidad estudiantil, puede presentar características contradictorias; es decir, asumir una actividad, como lo es la movilidad estudiantil, puede traer consigo un nivel elevado de incertidumbre, pero efectivamente, este aspecto puede contribuir para disminuir la incertidumbre respecto a la construcción del *quién soy* y *quién quiero ser*.

En este sentido, la construcción de personas con un mayor nivel de autonomía y manejo de la incertidumbre se visualiza como algo deseado y valorado, durante y posterior al proceso de movilidad. Esto se observa en las palabras de la siguiente estudiante:

Me puse más desinhibida o más... cómo se puede decir, me dio más seguridad. Es que es como una seguridad por sobrevivir. Había información que yo desconocía, necesitaba obtenerla y no había nadie,

entonces tenía que, por obligación, acercarme a las personas o a los profesionales para obtener ayuda (Entrevista 6[15]).

La búsqueda de experiencias se visualiza como una acción esencial, tanto en cómo enfrentan su integración dentro del país de destino como en aspectos académicos. En este sentido, la integración al grupo de pares se presenta como una acción relevante no solo en el ámbito académico, sino como un medio para combatir la soledad en un contexto incierto y desconocido. A raíz de esto, un estudiante expone:

Me ayudaron mucho, muchísimo. Me daban la compañía, ellos sabían que estaba solo en la casa y me decía, ¿tú qué haces solo ahí? Y yo les decía, nada. Y ellos, después, me empezaron a invitar a quedarme en su casa los fines de semana, íbamos al cine, íbamos al parque de diversiones, me invitaban a las cenas familiares, entonces fue un lazo muy fuerte y muy bonito (Entrevista 2[14]).

Por otro lado, los participantes identificaron aspectos propios de su cultura de origen, entre estos, el acento, el cual los identificaba como personas extranjeras. Tal como testimonia una estudiante:

En la carrera que estábamos éramos tres de intercambio, y hablábamos y nos quedaban mirando porque nuestro acento es diferente. Yo pensé que los chilenos no teníamos acento, pero era el que más se notaba de toda Latinoamérica y los profesores nos hacían leer, no sé si para reírse o para escucharnos, pero sí, éramos la novedad por mucho tiempo (Entrevista 10[12]).

A su vez, la identificación de la cultura de origen por parte del grupo de pares establece un estereotipo de la personalidad, habilidades y comportamientos de los estudiantes de movilidad. En la construcción de identidad, los jóvenes comparten sus experiencias como una proyección y exteriorización de su realidad, como una forma de presentación de quiénes son en un *yo* colectivo, miembros de un sistema cultural y de una historia. n estudiante indica:

A uno se le inflaba igual el pecho hablar de su país y ellos muy interesados en conocer las situaciones de la dictadura, fue un tema muy muy importante que a ellos sí les interesaba. El tema del conflicto mapuche también. Cómo viví el terremoto del 2010, cómo reaccionaba con el volcán que les decía que teníamos e igual, eso a uno lo engrandece, porque hablás de algo que es tuyo (Entrevista 2[18]).

Discusión

La presente investigación buscó comprender la relación entre los procesos de movilidad estudiantil y la construcción de la identidad en estudiantes de la Universidad Católica de Temuco. En este contexto, los datos dan cuenta de un período ambivalente entre *quién soy* y *quién quiero ser*. Esto es consistente con lo planteado por Arnett (2000), al expresar que la adultez emergente se presenta como una etapa donde la exploración de la identidad es central y en la cual se vivencian elementos propios de la adolescencia y la edad adulta.

En este sentido, el proceso de movilidad estudiantil sigue las lógicas del nuevo estudiante, es decir, es una experiencia donde se viven elementos propios de la juventud, pero, a su vez, con responsabilidades académicas (Dubet, 2005). Si bien la movilidad no es el elemento central dentro del proceso de construcción de identidad de los jóvenes, se establece como una instancia de concientización del *yo*, es decir, se generan distintas experiencias que permiten reflexionar respecto a la pertenencia dentro de una historia colectiva y cómo los jóvenes se proyectan en un país distinto al de origen, lo cual brinda luces de la importancia del entorno social para repensar la identidad (Araujo & Martuccelli, 2012; Berger & Luckmann, 2003).

Los resultados dan cuenta de un tipo ideal de estudiante, el que se posiciona como aquella persona capaz de sobrellevar por su propia cuenta la incertidumbre que conlleva adaptarse a un nuevo contexto. Esto concuerda con los resultados expuestos por Barrera y Vinet (2017) en el marco de estudiantes universitarios chilenos, quienes distinguen tres aspectos generales con respecto a la teoría de Arnett (2000), de los cuales destacan la autorregulación y el conocimiento sobre factores económicos y académicos.

El proceso de movilización internacional se posiciona como un rito en un momento de crisis vocacional *ad portas* de egresar de la carrera seleccionada. Guzmán (2017) indica que el sentido otorgado a la carrera forma parte de una construcción de vivencias y experiencias, por lo cual, cuando estudiantes indican sus motivaciones para la postulación, las vivencias tanto en el ámbito académico como no académico, así como las experiencias, se posicionan como elementos relevantes en sus discursos.

Asimismo, la búsqueda de mayor experiencia profesional, vinculado al desarrollo de la trayectoria profesional, operarían para descifrar el profesional que desean ser a través de la interacción con otros profesionales, la integración de pautas propias de la cultura profesional (Bolívar et al., 2005; Evetts, 2003; Mulone, 2016) y la generación de un mayor currículum.

Un elemento emergente de interés alude al manejo del dinero como recurso indispensable para poder canalizar su estancia dentro de un país de destino. En este sentido, Quintano y Denegri (2021) indican que el dinero establece una representación simbólica que tributa a la construcción en los jóvenes de quién se desea ser, ya que se transforma en un facilitador para la integración al grupo de pares. En esta misma línea, Zelizer (2011) indica que el dinero no solo posee un sentido abstracto de transacción, sino que también posibilitaría manejar situaciones de incertidumbre y controlar la identidad individual o grupal, entre otros significados sociales. De acuerdo a los planteamientos de Zelizer (2011), la administración del dinero daría cuenta de una acción del manejo de la incertidumbre en los participantes, donde su administración posibilitaría administrar el cotidiano, pero a su vez constituiría un medio para integrarse a las actividades organizadas por pares o recorrer el país.

En definitiva, los resultados dan cuenta del aporte de la movilidad estudiantil no solo en aspectos evaluativos del proceso de movilidad, sino también acerca de la relación que se establece con la construcción de identidad y la exploración a raíz de nuevas experiencias (Otero et al., 2019), como elementos centrales en la etapa de la adultez emergente sobre la base de estudiantes que se enfrentan a un escenario dicotómico en el que deben asumir responsabilidades académicas y ser jóvenes.

Del mismo modo, la movilidad estudiantil daría cuenta de características contradictorias donde asumir incertidumbre permitiría, en efecto, buscar maneras autónomas para su disminución, contribuyendo a un mayor autoconocimiento y a una menor distancia entre *quién soy* y *quién quiero ser*.

Como limitación de la presente investigación, se plantea la necesidad de abordar en estudios posteriores un proceso investigativo que profundice en las categorías expuestas para ampliar la variabilidad de estudiantes en otros contextos para comparar y observar si la vinculación entre el proceso de movilización estudiantil y la adultez emergente forman precisamente una etapa transversal o solo se aplica a este grupo en específico. De lo anterior se desprende como limitación la imposibilidad de extrapolar los resultados aquí expuestos, ya que, al ser una etapa social, la adultez emergente no se expresa como proceso transversal. A pesar de ello, esta investigación entrega importantes insumos para la comprensión de los ritos vinculados a una etapa de transición y exploración de los jóvenes que viven la movilidad estudiantil.

Referencias

- Altbach, P. G., & Knight, J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: Motivaciones y realidades. *Perfiles Educativos*, 28(112), 13-39.
- Amendola, A., & Restaino, M. (2016). An evaluation study on students' international mobility experience. *Quality & Quantity*, 51(2), 525-544. <http://dx.doi.org/10.1007/s11135-016-0421-3>
- Araujo, K., & Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos* (Tomo I). LOM.
- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066x.55.5.469>
- Balduzzi, M., & Egle, R. (2010). Representaciones sociales e ideología en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios avanzados. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(2), 65-83.
- Barrera, A., & Vinet, E. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082017000100005>
- Barrera, A., Vinet, E., & Ortiz, M. (2020). Evaluación de la adultez emergente en Chile: validación del IDEA-extendido en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 38(1), 47-61. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000100047>
- Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bilecen, B., & Van Mol, C. (2017). Introduction: international academic mobility and inequalities. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(8), 1241-1255. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1300225>
- Bolívar, A., Fernández, M., & Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-6.1.516>
- Bonilla-García, M., & López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de Moebio*, (57), 305-315. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (2009). *Los herederos*. Siglo XXI.
- Bustos-Aguirre, M. (2022). ¿Por qué algunos estudiantes realizan movilidad internacional y otros no? *Sociologías*, 24(61), 290-321. <https://doi.org/10.1590/18070337-121922>
- Cea D'Ancona, M. (1996). *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.

- Chao, R. Y. (2020). Intra-ASEAN student mobility: overview, challenges and opportunities. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/jarhe-07-2019-0178>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. SAGE.
- Consejo Nacional de Educación. (2021). *Índices de Educación Superior*. <https://www.cned.cl/indices-educacion-superior>
- Corbella, V., & Elías, S. (2018). Movilidad estudiantil universitaria ¿qué factores inciden en la decisión de elegir Argentina como destino? *Perfiles Educativos*, 40(160), 120-140. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.160.58399>
- Correa, P. S., Mola, D. J., & Reyna, C. (2020). Efecto de la disponibilidad de recursos económicos sobre funciones cognitivas y preferencias sociales. *Ciencias Psicológicas*, 14(1), e-2080. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2080>
- Corti, A., Oliva, D., & de la Cruz, S. (2015). La internacionalización y el mercado universitario. *Revista de la Educación Superior*, 44(2), 47-60.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 1, 1-78. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i1.148>
- Erikson, E. (1985). *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Evetts, J. (2003). Identidad, diversidad y segmentación profesional: el caso de la ingeniería. En M. Sánchez-Martínez, J. Sáez & L. Svensson (Coords.), *Sociología de las profesiones. Pasado, presente y futuro* (pp. 141-154). Diego Marín Librero.
- Findlay, A., King, R., Smith, F., Geddes, A., & Skeldon, R. (2011). World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 37(1), 118-131. <https://doi.org/10.1111/j.1475-5661.2011.00454.x>
- Finkel, L., Parra, P., & Baer, A. (2008). La entrevista abierta en investigación social: trayectorias profesionales de ex deportistas de élite. En A. Gordo & A. Serrano (Coord.), *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social* (pp. 127-154). Pearson-Prentice Hall.
- Gacel-Ávila, J. (2018). *Internacionalización comprehensiva en América Latina y el Caribe*. <https://eulacfoundation.org/es/system/files/Internacionalización%20comprehensiva%20ALC.pdf>
- Gáinza, Á. (2006). La entrevista en profundidad individual. En M. Canales (Ed.), *Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios* (pp. 219-263). LOM.
- Gerhards, J., & Hans, S. (2013). Transnational Human Capital, Education, and Social Inequality. Analyses of International Student Exchange. *Zeitschrift für Soziologie*, 42(2), 99-117. <http://dx.doi.org/10.1515/zfsoz-2013-0203>
- Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Guzmán, C. (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 46(182), 71-87. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.002>
- Ibarra, B. (2016). Patlani, un instrumento estadístico de la movilidad estudiantil en México. *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 113-119. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.10.001>

- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Kumpikaité, V., & Duoba, K. (2011). Development of intercultural competencies by student mobility. *The Journal of Knowledge Economy & Knowledge Management*, 6(4), 41-50.
- Lloyd, M. (2016). ¿El gran negocio de la internacionalización de la educación superior? *Campus Milenio*, (680), 34-35.
- Martuccelli, D., & de Singly, F. (2012). *Las sociologías del individuo*. LOM.
- Ministerio de Educación (2021, 8 de junio). *Matrícula de educación superior aumenta en 2021: total supera 1.200.000 estudiantes*. <https://acortar.link/kljcsj>
- Mulone, M. (2016). El proceso de construcción de la identidad profesional de los traductores de inglés. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 17(19), 152-166. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2016.19.192>
- Otero, M., Giraldo, W., & Sánchez, J. (2019). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes en Instituciones de Educación Superior de Colombia y México. *Revista de la Educación Superior*, 48(190), 71-92. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.190.712>
- Petzold, K., & Moog, P. (2017). What shapes the intention to study abroad? An experimental approach. *Higher Education*, 75(1), 35-54. <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-017-0119-z>
- Pogodzinski, B., Cook, W., Lenhoff, S. W., & Singer, J. (2021). School climate and student mobility. *Leadership and Policy in Schools*, 21(4), 984-1004. <https://doi.org/10.1080/15700763.2021.1901121>
- Pozo, J., & Rojo, E. (2003). Movilidad estudiantil, integración y convergencia. *Calidad en la Educación*, (19), 143-149. <https://doi.org/10.31619/caledu.n19.367>
- Quintano, F., & Denegri, M. (2021). Actitudes hacia el endeudamiento en estudiantes secundarios chilenos. *Suma Psicológica*, 28(2), 79-87. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2021.v28.n2.2>
- Resnik, J. (2012). The Denationalization of Education and the Expansion of the International Baccalaureate. *Comparative Education Review*, 56(2), 248-269. <https://doi.org/10.1086/661770>
- Rienties, B., Hernández, N., Jindal, D., & Alcott, Peter. (2013). The role of cultural background and team divisions in developing social learning relations in the classroom. *Journal of Studies in International Education*, 17(4), 322-353. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315312463826>
- Rivera, D., Cruz, C., & Muñoz, C. (2011). Satisfacción en las relaciones de pareja en la adultez emergente: el rol del apego, la intimidad y la depresión. *Terapia Psicológica*, 29(1), 77-83. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082011000100008>
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- Suárez, M. (2018). Génesis de la juventud de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 11(159), 177-191. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2018.159.57971>
- Taylor, C. (1996). Identidad y Reconocimiento. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (7), 10-19.

- Tokas, S., Sharma, A., Mishra, R., & Yadav, R. (2023). Non-economic motivations behind international student mobility: An interdisciplinary perspective. *Journal of International Students*, 13(2), 155-171. <https://doi.org/10.32674/jis.v13i2.4577>
- Torche, F., & Wormald, G. (2004). *Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro*. CEPAL. <https://digitallibrary.un.org/record/544893?ln=es>
- Vaicekauskas, T., Duoba, K. & Humpikateite-Valiuniene, V. (2013). The role of international mobility in students core competences development. *Economics and Management*, 18(4), 847-856. <http://dx.doi.org/10.5755/j01.em.18.4.5686>
- Valles, M. (2009). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexiones metodológicas y práctica profesional*. Síntesis.
- Verbik, L., & Lasanowski, V. (2007). *International Student Mobility: Patterns and Trends*. Observatory of Borderless Higher Education.
- Webb, G. (2005). Internationalisation of curriculum: an institutional approach. En J. Carroll & J. Ryan (Eds.) *Teaching International Students, Improving Learning for All* (pp. 631-648). Routledge.
- Zelizer, V. (2011). *El significado social del dinero*. Fondo de Cultura Económica.

Disponibilidad de datos: El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Cómo citar: Quintano-Méndez, F., Brandt, J., Latorre, P., Riquelme-Segura, L., & Zapata, M. (2023). Movilidad estudiantil y adultez emergente: Un estudio exploratorio sobre la construcción de identidad en jóvenes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 17(2), e-3152. <https://doi.org/10.22235/cp.v17i2.3152>

Contribución de los autores: a) Concepción y diseño del trabajo; b) Adquisición de datos; c) Análisis e interpretación de datos; d) Redacción del manuscrito; e) revisión crítica del manuscrito.

F. Q. M. ha contribuido con a, b, c, d, e; J. B. con b, c, d; P. L. con c, d, e; L. R. S. con a, d, e; M. Z. con a, d, e.

Editores científicos responsables: Dra. Cecilia Cracco.