

DESAFÍOS ACADÉMICOS Y SOCIO-AFECTIVOS DE ESTUDIANTES RURALES EN LA UNIVERSIDAD¹

DESAFIOS ACADÊMICOS E SOCIOAFETIVOS DE ESTUDANTES RURAIS NA UNIVERSIDADE

Katerin Arias-Ortega *
Tamara Cifuentes **
Francisca Toro ***
Leticia Huaiquipan ****

El artículo tiene como objetivo exponer los principales desafíos académicos y socio-afectivos que enfrentan estudiantes de sectores rurales en los primeros años de Educación Superior en La Araucanía, Chile. La metodología de investigación es cualitativa de tipo descriptivo, sustentada en un paradigma interpretativo. El instrumento de recolección de datos es la entrevista semi-dirigida. El procedimiento de análisis de los datos se sustenta en la teoría fundamentada a través de una codificación abierta y axial. Los resultados dan cuenta que los estudiantes de sectores rurales tienen mayores dificultades académicas producto de una baja cobertura curricular en la educación media, lo que incide negativamente en su proceso de formación profesional. Además, enfrentan desafíos socio-afectivos que se relacionan con sentimiento de soledad, dificultades en la adaptabilidad al contexto urbanizado y el alejamiento del medio familiar.

PALABRAS CLAVE: Educación superior. Ruralidad. Desafíos académicos y socio-afectivo.

O artigo tem como objetivo expor os principais desafios acadêmicos e socioafetivos enfrentados pelos estudantes do setor rural nos primeiros anos do Ensino Superior em La Araucanía, Chile. A metodologia da pesquisa é qualitativa, descritiva, apoiada num paradigma interpretativo. O instrumento de coleta de dados é a entrevista semidirigida. O procedimento de análise dos dados é baseado na teoria fundamentada por meio de codificação aberta e axial. Os resultados mostram que os estudantes do setor rural apresentam maiores dificuldades acadêmicas em decorrência da baixa cobertura curricular no ensino médio, o que afeta negativamente o seu processo de formação profissional. Além disso, enfrentam desafios socioafetivos que estão relacionados a sentimentos de solidão, dificuldades de adaptação ao contexto urbanizado e distanciamento do ambiente familiar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação superior. Ruralidade. Desafios acadêmicos e socioafetivos.

INTRODUCCIÓN

El artículo da cuenta de desafíos académicos y socio-afectivos que viven los estudiantes procedentes de sectores rurales durante sus primeros años de Educación Superior en La Araucanía, Chile. Se parte del reconocimiento

de que la transición desde educación media a la formación universitaria implica rupturas y reajustes significativos, generando una fuerte incertidumbre que puede dificultar la integración educativa, social, cultural y afectiva en este nuevo escenario educativo (Elvir, 2013; Rodríguez Ayán; Méndez, 2016; Tovar Gonzabay; León Uriarte; Sánchez Chica, 2022), pues impone desafíos tanto en el ámbito académico como en el afectivo para aquellos estudiantes que ingresan a este nuevo contexto educativo (Silva Laya, 2011), el que les otorga mayor autonomía y responsabilidad en su proceso de formación (Pájaro Coatl, 2021; Rodríguez Ayán; Méndez, 2016).

En esa perspectiva, los estudiantes que acceden a la Educación Superior se enfrentan a un escenario desconocido frente al cual no se sienten preparados, esta realidad se complejiza aún más para estudiantes que provienen de

* Universidad Católica de Temuco. Departamento de Psicología. Avenida Manuel Montt 056. Cep: 478000. Temuco – La Araucanía – Chile. karias@gmail.com (Autora de correspondencia) <https://orcid.org/0000-0001-8099-0670>

** Universidad Católica de Temuco. Avenida Manuel Montt 056. Cep: 478000. Temuco – La Araucanía – Chile. tamaracifuentes.ps@gmail.com <https://orcid.org/0009-0004-4778-388X>

*** Universidad Católica de Temuco. Avenida Manuel Montt 056. Cep: 478000. Temuco – La Araucanía – Chile. francisca.torofuentealba@gmail.com <https://orcid.org/0009-0005-0736-0556>

**** Universidad Católica de Temuco. Avenida Manuel Montt 056. Cep: 478000. Temuco – La Araucanía – Chile. ps.leticia.huaiquipan@gmail.com <https://orcid.org/0009-0008-3736-9107>

¹ Agradecimientos al Proyecto Fondecyt Regular N°1240540, financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID).

sectores rurales, quienes históricamente han vivido situaciones problemáticas en el sistema escolar como lo ha sido el racismo sistémico y la discriminación por clase (Arias-Ortega; Villarroel-Cárdenas; Quintriqueo, 2023), por lo que dichas experiencias no son distintas a las que enfrentan en la educación superior (Huaman Hernández, 2024). Entre estas destaca el escaso respaldo económico, ya que muchos de ellos provienen de familias con ingresos reducidos, lo que complica su estadía en entornos urbanos distantes de su núcleo familiar y redes de apoyo (Guarachi Cota, 2023). Además, se observa un rendimiento académico inferior, así como habilidades y destrezas deficientes en comparación con sus pares urbanos (Tovar et al., 2022). A su vez, los estudiantes que provienen de contextos rurales, en general, coinciden con ser categorizados desde las políticas públicas como sectores de alta vulnerabilidad social y económica, lo que ha aumentado en la sociedad en general el prejuicio hacia este grupo humano (Barquet Muñoz; Vásquez Parra, 2023; Huaman Hernández, 2024). Entonces, los estudiantes de contextos rurales en la educación superior, en general, enfrentan desafíos adicionales, como la discriminación por parte de sus compañeros, la sensación de alienación en el entorno universitario (Tovar et al., 2022), y la vivencia de choques culturales con sus pares, profesores y personal administrativo (Guarachi Cota, 2023). Estas problemáticas y vivencias complican la consecución de la formación profesional, ya que algunos estudiantes, afectados por estas experiencias traumáticas, pueden optar por abandonar su educación superior.

En ese sentido, a pesar de los esfuerzos realizados en diversos países de América Latina para mejorar las oportunidades de acceso y equidad en la educación superior para aquellos grupos humanos que históricamente han sido considerados como vulnerables, tal es el caso de los estudiantes de contextos 'rurales, campesinos e indígenas', persisten limitaciones simbólicas e invisibles que amenazan la permanencia de estos grupos minoritarios

en este ámbito educativo (Rodríguez Llona; Verdugo Bonvallet; Vidal Rojas, 2023; Véliz Briones; Zambrano Cedeño, 2019; Vivero Arriagada; Molina Chávez; Huenulao Arellano, 2020). De este modo, aun cuando las políticas educativas de acceso a la Educación Superior amplían las ofertas educativas y apoyos económicos a los sectores más vulnerables. Sin embargo, la mayoría de jóvenes de sectores rurales permanecen en una condición marginal, en relación con su acceso a la educación superior (Tapia; Weiss, 2013). Lo anterior, podría explicarse, por una parte, por el capital cultural heredado de su condición campesina en la que los hábitos de lectura, el acceso a los libros y la dedicación a los estudios se encuentran, generalmente, en un duelo con el trabajo en los campos (Suárez Domínguez; Vásquez Ferial, 2021). Por otra parte, porque los estudiantes de sectores rurales, además de preocuparse de sus estudios deben apoyar la economía de sus hogares, para mantener la reproducción económica, cultural y social de sus familias (Sántiz Gómez; Parra Vásquez, 2023). De esta manera, cabe preguntarse ¿Cuáles son los principales desafíos académicos y socio-afectivos que enfrentan los estudiantes provenientes de contextos rurales en la educación superior en La Araucanía, Chile?

UNA MIRADA GLOBAL A EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES DE CONTEXTOS RURALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La revisión del estado del arte sobre experiencias de estudiantes en la educación superior tanto en Europa como en América latina nos permite constatar que en la formación universitaria persisten desafíos académicos y afectivos para una adecuada inserción y permanencia en este nivel educativo: 1) es considerada como la forma más segura de acceder a una mejor calidad de vida desde una mirada economicista. Esto contrasta con la realidad expe-

rimentada por los padres y abuelos, quienes no contaron con la misma oportunidad de acceso a la educación formal, por provenir de sectores de ‘vulnerabilidad social’ (Tovar *et al.*, 2022); 2) permite el ascenso del estatus socioeconómico y otorga mayores oportunidades de trabajo, lo que está marcado fuertemente por las creencias y expectativas familiares (Mendoza; Rodríguez, 2023); 3) genera en los estudiantes problemas en el ámbito de la salud mental, producto de procesos de adaptabilidad a nuevos ritmos de estudio o presión por la carga académica, dudas vocacionales, incomodidad social expresada en el sentir de no pertenecer a esos espacios educativos y malestar físico (Pájaro Coatl, 2021; Sánchez *et al.*, 2014); 4) en lo emocional los estudiantes tienden a estar susceptible e irritable, producto de los sentimientos de soledad y hostilidad que perciben en este contexto urbano, lo que incide negativamente en su experiencia, afectando su rendimiento académico (Aguilar-Rivera, 2007; Pájaro Coatl, 2021; Sánchez *et al.*, 2014); 5) en lo cognitivo los estudiantes pueden presentar dificultades para concentrarse, sensación de confusión, fenómeno de la mente en blanco, distracción o preocupación por el desempeño (Chau; Saravia, 2014); y 6) los estudiantes contrastan sus capitales culturales y los hábitos que les ofrece y exige el campo universitario, lo que implica desplegar estrategias que se traducen en diferentes rutas para poder ingresar a la Universidad (Aguilar-Rivera, 2007; Pérez-Pulido, 2016). El conjunto de estos factores, son predeterminantes para asegurar el éxito escolar y educativo en el proceso de formación profesional.

En esa misma perspectiva, la revisión de la literatura nos permite constatar que, en Chile se ha avanzado en la concretización de políticas públicas en educación superior que buscan disminuir las brechas educativas entre personas de contextos que han sido vulnerabilizadas como lo son los sectores rurales, campesinos e indígenas (Arias-Ortega; Villarroel-Cárdenas; Quintriqueo, 2023). Así, dichas políticas han permitido ofrecer la gratuidad en

educación superior y la garantía de derecho al acceso de la misma (Rodríguez Llona; Verdugo Bonvallet; Vidal Rojas, 2023). Además, se han generado políticas de inclusión educativa para asegurar que cualquier persona que lo desee, independiente de sus problemáticas físicas y de aprendizaje pueda acceder a ella, contando con programa de apoyo para el acceso inclusivo dentro de las instituciones de educación superior (Vivero Arriagada; Molina Chávez; Huenulao Arellano, 2020). Sin embargo, cuando profundizamos en el estudio de las experiencias, desafíos y vivencias de los estudiantes de sectores rurales en su proceso de formación universitaria, constatamos que no ha sido mayormente estudiando. Así, los trabajos más cercanos a los procesos de adaptabilidad y experiencias de estudiantes en la educación superior son los de Leyton, Vásquez y Fuenzalida (2012) quien ha profundizado en las experiencias de vida que viven los estudiantes de contextos vulnerables en la educación superior. Entre los principales resultados se destacan las tensiones que enfrentan los estudiantes productos de un sentimiento de desigualdad social y económico en relación a sus compañeros que provienen de sectores económicos más acomodados. También, encontramos los estudios de Arancibia y otros autores (2014) y Ortiz y Riquelme (2018), quienes exploran las experiencias de estudiantes indígenas, que en general, proviene de contextos rurales y se insertan a la educación superior. Entre los resultados de dichos estudios destaca que: 1) no existe un currículum escolar intercultural que responda con una educación contextualizada, pertinente social y culturalmente a la realidad local, lo que aportaría con una verdadera inclusión educativa, lo que genera tensiones y dificultades de aprendizaje en el ámbito académico; y 2) los estudiantes de contextos rurales que en general son indígenas enfrentan procesos de discriminación y racismo, tanto por la institución como por sus pares. Dichos resultados de investigación dan cuenta de la necesidad de proyectar nuevas tendencias que

profundicen y enriquezcan la vinculación de la Educación Superior con los Pueblos Indígenas, así como una mayor vinculación con estudiantes provenientes de sectores rurales, superando así el etnocentrismo hacia un conocimiento no colonizante (Arancibia *et al.*, 2014).

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

La educación superior refiere a aquel proceso que abarca todo tipo de estudios, de formación profesional o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una Universidad u otros establecimientos de enseñanza, que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como Centros de Enseñanza Superior (Congreso Nacional de Chile, 2019; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2005; Unesco, 1998). La Educación Superior en Chile es comprendida desde los lineamientos jurídicos, definida por la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile en 1980 (actualizada en 2015) como una institución de investigación, raciocinio y cultura que, en el cumplimiento de sus funciones, debe atender adecuadamente los intereses y necesidades del país, al más alto nivel de excelencia. La matrícula de Educación Superior en Chile ha aumentado progresivamente desde principios del siglo xx, sosteniendo un aumento sistemático durante lo que va del siglo xxi, fenómeno similar al ocurrido en Latinoamérica (Giovine; Solache, 2019). Este aumento de acceso a la educación superior se ha caracterizado por una expansión tanto a nivel de conocimiento como de público que atiende, lo que ha generado que hoy en día, las clases medias tengan mayor acceso a este nivel educativo (Giovine; Solache, 2019). Si observamos en retrospectiva la matrícula de estudiantes en la Educación Superior en Chile en la década de 1980, en relación a la matrícula actual constatamos que ha habido

un incremento tanto de estudiantes como de las instituciones educativas que ofrecen una formación universitaria. Según datos encontrados en La División de Educación Superior del Ministerio de Educación (DIVESUP) se evidencia en la Tabla 1 el aumento progresivo de la matrícula de estudiantes universitarios en Chile, entre el período de años 2005 y 2023.

Tabla 1 - Tendencia de aumento Matrícula estudiantes 2005-2023

Año	Matrícula de estudiantes en educación superior en Chile
2005	637.434
2006	668.853
2007	713.701
2008	755.177
2009	816.578
2010	904.109
2011	989.394
2012	1.035.265
2013	1.080.569
2014	1.126.019
2015	1.152.951
2016	1.169.049
2017	1.164.338
2018	1.176.915
2019	1.194.480
2020	1.151.842
2021	1.204.409
2022	1.211.797
2023	1.249.401

Fuente: elaboración propia en base a datos del Consejo Nacional de Educación (2019, 2022).

De acuerdo a la Tabla 1, constatamos que las variaciones de matrículas en la educación superior de estudiantes entre los años 2005 a 2023 han ido en aumento sistemático. En el contexto nacional, la Educación Superior se encuentra compuesta por un sistema diversificado, integrado por tres tipos de instituciones que se ofrecen a quienes egresan de la Educación Media: 1) Universidades, 2) Insti-

tutos Profesionales y 3) Centros de Formación Técnica, reconocidas por el Estado en el artículo 29 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) (Chile, 2019). Según datos entregados por el MINEDUC, en la actualidad el sistema de Educación Superior en Chile lo integran 229 instituciones: 64 Universidades, 48 Institutos Profesionales y 117 Centros de Formación Técnica (PNUD, 2005). Por otra parte, en el contexto regional de La Araucanía, el sistema de Educación Superior está compuesto por 6 Universidades, 3 Institutos Profesionales y 2 Centros de Formación Técnica (CNED, 2019). Los que atienden un total de 54.434 estudiantes matriculados al año 2017 aproximadamente, siendo 32.491 pertenecientes a Universidades, 8.704 pertenecientes a Institutos Profesionales y 4.874 pertenecientes a Centros de Formación Técnica (CNED, 2019).

La masificación de la Educación Superior plantea a Chile el desafío de la transición de una educación de élite a una educación de masas (Schwartzman, 2019). Sin embargo, la desigualdad en el acceso a la Educación Superior para estudiantes provenientes de orígenes sociales distintos, es decir, de niveles socioeconómico altos, medios y bajos que se encuentran en el contexto universitario, continúa siendo un problema. Esto porque aun cuando el acceso ha aumentado el desafío actual es lograr que los estudiantes no deserten de la Educación Superior (Rodríguez, 2012; Schwartzman, 2019). Se puede evidenciar que las desigualdades educativas comienzan en la educación básica y media, esto se explicaría puesto que los resultados educativos obtenidos en estos niveles se asocian a la baja cobertura curricular, la mala calidad de la educación, la descontextualización curricular y la monoculturalidad de la educación escolar, lo que incide negativamente en el logro de aprendizaje de los estudiantes (Arias-Ortega, 2019; Arias-Ortega; Villarroel-Cárdenas; Quintriqueo, 2023). De esta manera, aquellos estudiantes provenientes de sectores más vulnerables, que en el caso de Chile se ubican principalmente, en

contextos de ruralidad, tienen una educación de menor calidad. Esto genera mayores dificultades para nivelarse en relación a sus compañeros provenientes de sectores más acomodados, los que tienen mayores oportunidades educativas. En relación a lo anterior, esto ha quedado reflejado en los resultados que históricamente ha arrojado la Prueba de Selección Universitaria (PSU), en la que se constata que son aquellos estudiantes de sectores más vulnerables quienes tienen un menor acceso a la educación superior (Rodríguez, 2012). Es así como, aun cuando, en la actualidad la Educación Superior Chilena ha ido en creciente aumento de futuros profesionales, sin embargo, presenta una realidad de altos niveles de deserción y una prolongada permanencia o duración excesiva de los estudios por parte de los estudiantes quienes finalizan su proceso de formación con al menos un semestre de retraso (Rodríguez, 2012). En consecuencia, la Educación Superior se enfrenta a desafíos y dificultades relacionados con el financiamiento, las condiciones de acceso a la educación y las posibilidades de mantenerse en el sistema. También, enfrenta desafíos asociados a la calidad de las instituciones y programas, la formación basada en las competencias, la investigación, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo, y la igualdad de acceso a los beneficios. En relación a lo anterior, es importante mencionar que el lugar de origen de los estudiantes es un elemento importante al momento de ingresar, mantenerse y egresar de la Educación Superior. Esto puesto que la lejanía de las instituciones de Educación Superior, de los sectores rurales, implica un desafío para los estudiantes, quienes tienen que trasladarse a la ciudad para poder acceder a la Educación Superior. Lo anterior, trae consigo una mayor inversión de tiempo y recursos económicos, que podrían incidir negativamente en la experiencia de formación universitaria en la Educación Superior.

tan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que provienen de sectores rurales, afectando su rendimiento académico; 2) Desafíos académicos, referido al conjunto de situaciones nuevas que atraviesa el estudiante durante su proceso formativo en la Educación Superior; y 3) Estrategias de Retención en el Sistema Universitario, que refiere al apoyo que reciben los estudiantes por parte de la institución educacional y de sus pares, lo que influyen y/o determinan la adaptación del estudiante en la Educación Superior. La subcategoría factores académicos y sus códigos se presentan en la siguiente Tabla 2

Tabla 2 - Factores de adaptabilidad que inciden en el ámbito académico

Subcategoría	Recurrencia	%
Limitantes académicos	29	40,84
Desafíos académicos	26	36,61
Estrategias de Retención en el sistema universitario	16	22,53
Total	71	100

Fuente: elaboración propia con apoyo del software atlas ti 7.4.

La segunda subcategoría denominada **Factores socioafectivos**, que surgen del discurso de los estudiantes, da cuenta de las dificultades, fortalezas y desafíos socioafectivos que inciden en las experiencias de adaptabilidad a la educación superior (tabla 2). Estos factores emocionales y personales permiten el desarrollo de habilidades sociales, facilitando la capacidad de ajuste de los estudiantes al contexto universitario, lo que puede incidir positiva o negativamente en su proceso de adaptación. La subcategoría factores socioafectivos y sus códigos se presentan en la siguiente Tabla 3

Tabla 3 - Factores de adaptabilidad que inciden en el ámbito socio-afectivo

Subcategoría	Recurrencia	%
Dificultades socio-afectivas	40	45,97
Fortalezas socio-afectivas	33	37,93
Desafíos socio-afectivos	14	16,09
Total	87	100

Fuente: elaboración propia con apoyo del software atlas ti. 7.5.4.

De acuerdo a la Tabla 3, las subcategorías factores socioafectivos se compone de los siguientes elementos: 1) Dificultades Socioafectivas, que refiere a los limitantes que atraviesan los estudiantes, durante su proceso formativo en la Educación Superior, asociado a los cambios a nivel personal, familiar y socioeconómico; 2) Fortalezas socioafectivas que hace alusión a la capacidad de los estudiantes, para sobrellevar las dificultades de adaptación al contexto universitario y el apoyo que reciben por parte de sus redes lo que refuerza su motivación para continuar en la Educación Superior; y 3) Desafíos socio-afectivos tienen relación con la contraposición que se genera entre las expectativas de los estudiantes y las de su familia, lo que los estudiantes perciben como una presión extra en su vida universitaria, constituyéndose de este modo, en un desafío. A continuación, se presentan los testimonios de los participantes según las subcategorías que emergen del análisis de sus experiencias en la educación superior.

FACTORES ACADÉMICOS Y SU INCIDENCIA EN LA ADAPTABILIDAD A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En relación a la primera subcategoría denominada factores académicos, las limitantes que dificultad en el proceso de formación universitaria desde la perspectiva de los estudiantes tienen relación con la desnivelación percibida por parte de los estudiantes que provienen de sectores rurales, respecto de sus compañeros provenientes de sectores educativos más urbanizados. Estas limitantes académicas implican barreras de acceso tecnológico en cuanto a uso y acceso a internet, disponibilidad de movilización, distancia y tiempo de traslado de lugar de pertenencia a la universidad. También, implica las barreras en el conocimiento, tanto en lo académico como en lo sociocultural. Respecto de las dificultades de accesibilidad hace referencia al acceso

de la información que tienen los estudiantes durante su proceso de formación profesional. Esto implica, por una parte, aprender cómo es el proceso de manejo de plataformas institucionales y el uso de la tecnología. Por ejemplo, el uso de la plataforma EDUCA, que consiste en un espacio virtual en la cual el docente dispone material pedagógico para profundizar en los cursos y, de igual manera, el estudiante puede utilizar este espacio como un lugar de comunicación, además de constituir un espacio pedagógico en el cual el estudiante debe subir tareas en formatos como Word y PDF, participar en foros, y enviar mensajes directos a los docentes. En relación a la dificultad de acceso y dominio de la tecnología, un testimonio señala que: “[...] una vez decía la profesora que había que mandar la tarea por correo, puse el correo de ella y donde decía ‘redactar’ escribí todas las preguntas, después dijo, ‘cuando mande correo, mándamelo en Word’ y dije ‘¿qué es eso?’” (E5[161:161]). De acuerdo al testimonio, el desconocimiento de herramientas tecnológicas básicas de la información como lo es el programa Microsoft Word, el bajo uso de lenguaje para generar un correo formal o indicaciones ambiguas de algunos docentes, inciden en la comprensión y/o cumplimiento de las actividades académicas por parte de los estudiantes. El vacío de conocimientos tecnológicos pudiese desencadenar una brecha educativa entre los estudiantes de sectores urbanos y los provenientes de sectores rurales. Esto teniendo en consideración que la educación en contextos rurales en Chile, históricamente ha tenido los más bajos resultados educativos en relación al resto del país. Situación más preocupante aun, cuando se evidencia que La Araucanía históricamente se ubica como una de las regiones con los peores resultados educativos a nivel nacional, existiendo fuertes brechas entre lo urbano y rural.

Por otra parte, las dificultades de accesibilidad se relacionan con la distancia existente entre el sector de origen del estudiante y la institución educativa a la que asiste. Al

respecto un estudiante menciona: “[...] el tiempo, micros salen cada una hora es un factor limitante, para llegar acá me tengo que levantar muy temprano, si tengo clases a las dos, tengo que venirme a las doce y media. Si viviera acá, tendría más tiempo” (E:1[69:69]). Podemos inferir que el traslado desde el sector de origen hacia la ciudad se transforma en una limitante, puesto que demanda una alta cantidad de tiempo extra ocupado en movilizarse, tiempo que podría estar destinado a fines académicos y recreativos.

Respecto de la Transición académica, esta se entiende como un proceso de cambio de un nivel educativo medio a superior, el que implica un cambio interno en el sujeto y en la configuración de sus relaciones con el contexto educativo. Lo anterior, incide en su autoconcepto como estudiante influyendo en su aprendizaje, expectativas personales a nivel académico, niveles de aspiración académicos y en su adaptación a la Educación Superior. Respecto a ello, un estudiante señala “[...] le mencionaba [a la psicóloga de la Universidad] que me costaba adaptarme a la universidad y el dejar la modalidad de la educación media” (E4[078:078]). De acuerdo al relato existe un proceso de adaptación entre Educación Media y Educación Superior, lo que implica adaptarse a nuevas modalidades de estudio, metodología, organización del tiempo y hábitos de estudio. En relación a lo anterior, un participante menciona: “[...] yo allá era buena alumna, los profesores me conocían, ‘le va bien y todo’, pero acá las primeras notas puros rojo, entonces, yo dije no soy tan buena y mis compañeros puras buenas notas” (E5[036:036]). Podemos inferir que el cambio de la Educación Media a la Educación Superior influye en el autoconcepto de los estudiantes. El participante hace una mirada retrospectiva de su proceso de formación en la enseñanza media donde se ve como un buen alumno, pero cuando ingresa a la universidad se da cuenta que hay otras necesidades, que existen otros métodos de evaluación y que eso también ha incidido en que ella tenga menores

calificaciones. Esta realidad, podría generar en ella un cuestionamiento a su autoestima y cuestionamiento de su propio nivel intelectual, afectando negativamente su proceso de adaptación a la Educación Superior.

En relación a los desafíos académicos estos se constituyen en un reto y un estímulo para los estudiantes respecto a las demandas y actividades académicas del contexto universitario. Entre estos nuevos desafíos se encuentra: 1) Contexto Universitario; 2) Carga académica; y 3) Expectativas académicas personales. Respecto del contexto universitario este hace referencia por ejemplo a conocer un nuevo sistema de evaluaciones, horarios de clases flexibles, plataformas institucionales implementadas por la Universidad y metodologías de enseñanza diversas. Esto genera que el estudiante disponga de mayor autonomía en cuanto a organización de su tiempo destinado a estudio y recreación. Respecto a lo anterior, una estudiante menciona que: *“Tener un horario de estudio, ser más estructurada en lo que es estudiar, en el liceo era más relajado, acá hay que leer mucho, tomar nota en clase, estar atenta, eso me costó al principio, pero le tomé el ritmo”* (E2[032:032]). El testimonio del participante nos permite inferir que en la Educación Superior existen exigencias educativas como, por ejemplo, una alta demanda al estudiante respecto a la autogestión de su proceso de estudio. Así como en la organización de su tiempo, hábitos de estudio y dominio de la carga académica. Puesto que la formación y preparación de futuros profesionales en el Sistema Universitario, requiere el despliegue de estas competencias.

En esa misma perspectiva, el dominio de la carga académica, constituye otro desafío para los estudiantes. La carga académica refiere a un conjunto de cursos y actividades académicas valoradas en horas de carácter obligatorio o electivo, los cuales pueden variar por semestre. Esta carga académica demanda una alta exigencia de tiempo y los estudiantes la perciben como estresante y agobiante. Al res-

pecto un testimonio señala que: *“[...] cuando tengo que leer mucho, me agobia tanto que no entiendo lo que voy leyendo y tengo que volver atrás y eso me ha afectado porque algunos ramos los he pasado, pero muy a la rastra por decirlo así”* (E2[050:050]). Inferimos que a mayor carga académica el estudiante tiene una mayor problemática en la comprensión de los contenidos que trabaja, lo que perjudica su proceso de aprendizaje y rendimiento académico. En relación a ello, un participante señala: *“[...] tenemos 4 pruebas en una semana y en un día tenemos 2, tenemos exposiciones y tenemos trabajos que entregar en la misma semana entonces como que estamos muy cargados y la carga de lecturas también es mucha”* (E2[104:104]). Respecto del relato, se evidencia una mayor cantidad de actividades diarias y semanales, lo que podría generar ansiedad en el estudiante y que, con una inadecuada organización del tiempo, pudiesen generar un sentimiento de sobrecarga académica.

En ese mismo sentido, las expectativas académicas personales se constituyen en otro desafío para los estudiantes. Estas expectativas hacen referencia a las motivaciones que impulsan a los estudiantes de sectores rurales a ingresar a la Educación Superior. En las experiencias que relatan los estudiantes, encontramos expectativas relacionadas con el desarrollo personal y profesional, a través de la obtención de un título universitario. De acuerdo a lo anterior, un participante señala que: [Ingresó a la Universidad para] *“Poder tener un título universitario y además me interesó la carrera de psicología y quería ser psicóloga así que por eso igual me motive”* (E4[10:10]). Complementando con lo anterior otro estudiante señala: *“[...] adquirir nuevos conocimientos... sobre todo porque me gusta la carrera. Me gusta el enfoque que tiene la Universidad igual”* (E3[023:023]). Se evidencia en el relato de los participantes que las mayores motivaciones al ingresar a la Educación Superior se relacionan con la obtención del grado académico, lo que pudiese implicar un mayor status social,

económico y el desarrollo personal. Estas motivaciones contribuyen a que los estudiantes se mantengan insertos en las instituciones de Educación Superior.

En esa perspectiva, para mantenerse en la educación superior, los estudiantes consideran relevantes el apoyo y estrategias de retención en el sistema universitario que pudiese brindar la institución. De este modo, el apoyo institucional facilita la inserción y adaptación al sistema educativo, lo que implica acompañamiento académico por parte de docentes, funcionarios de la institución y estudiantes de cursos superiores, quienes están a cargo de las tutorías. Al respecto un estudiante señala “[...] en primero, iba a todas las tutorías que hicieron los compañeros de quinto. Fue bastante apoyo porque la tutora que tenía era súper buena, y siempre tenía disponibilidad de ayudar” (E1[51:51]). El relato anterior denota que las tutorías resultan de utilidad para lograr comprender los contenidos y profundizar más en ellos. También, contribuye en el acercamiento entre los estudiantes de niveles más elevados y aquellos que recién comienzan su etapa de formación. Esto genera una relación de cercanía y accesibilidad lo que propicia un ambiente favorable para el aprendizaje de los estudiantes. Así, los estudiantes perciben como beneficioso el apoyo brindado por parte de la institución educativa, en sus distintas modalidades, facilitando su proceso de adaptabilidad a la Educación Superior.

En ese mismo sentido, el apoyo académico de pares se constituye en un elemento de vital importancia para sobrellevar de buena manera las experiencias en la educación superior. Esto porque los estudiantes gestionan un apoyo grupal con el propósito facilitar el aprendizaje y propiciar la comprensión de los contenidos de su malla curricular. Por ejemplo, los grupos de estudio, compartir el material, resolver dudas, intercambiar ideas, preparar exámenes y poner al tanto a los compañeros que faltan a clases. En relación a lo anterior, un estudiante menciona que: “[...] con mis compañeros tenemos grupos de estudio, siempre días antes de la prueba es-

tudiamos, imprimimos todo juntos si a alguien le falta algo nos ayudamos” (E2[074:074]). A partir de este testimonio se puede constatar que existe una relación de cooperación y ayuda mutua entre los pares, estas prácticas favorecen el proceso de adaptación al contexto universitario. Esto se constituye en un método eficiente para trabajar y cumplir con las exigencias sin el desgaste que conlleva hacerlo desde una mirada individualista.

FACTORES SOCIO-AFECTIVOS QUE ENFRENTAN ESTUDIANTES RURALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En relación a la segunda subcategoría denominada factores socioafectivos, los estudiantes de sectores rurales expresan que en su experiencia de adaptabilidad a la educación superior han enfrentado una serie de dificultades socioafectivas. Estas se refieren a los obstáculos por los que transitan los estudiantes, durante su proceso de inserción y adaptación a la Educación Superior, producto de los cambios que efectúan a nivel personal, familiar y socioeconómico. De esta manera, la adaptación Urbe-pueblo, se constituye en una de las principales dificultades que viven los estudiantes, las que hace referencia al proceso de cambios que vivencian producto de la transición de su lugar de procedencia a la ciudad de Temuco y su ingreso a la Educación Superior. Este proceso de adaptación urbe-pueblo implica trasladarse del sector de pertenencia, principalmente rural, a un contexto urbanizado, con una cultura predominantemente urbanizada, pautas de relación, ritmo de vida percibido por los estudiantes como acelerado, hostil e individualista. De esta manera, se puede inferir que debido al contraste que conciben los estudiantes, entre lo ‘rural’ y la ‘ciudad’, incide en su experiencia de adaptabilidad. Un participante menciona que: [Debe estar] “*Más atento al cómo funciona acá la sociedad. Se mueve más*

rápido” (E3[136:136]). En relación al testimonio del estudiante se puede interpretar que, en contraposición a su experiencia de vida en una localidad pequeña y alejada de la urbe, percibe que el ritmo de vida de la ciudad de Temuco es más acelerado, lo implica para él, estar alerta respecto a lo que ocurre en su entorno, porque corre riesgos. De acuerdo a ello se plantea que: [Por ejemplo] “*Sí, te pueden robar. Todo ese tema... cuando uno viene de un pueblo, esas cosas no pasan allá. [...] Es un mundo diferente*” (E3[138:138]). En el relato del estudiante, es posible identificar su percepción hacia la vida en la ciudad como una realidad opuesta a la vivida en su lugar de origen, a través de manifestaciones de inseguridad, vulnerabilidad, puesto que se percibe a sí mismo en un espacio inseguro, en donde se posiciona a sí mismo como un ente externo que se enfrenta a lo desconocido. Esto genera una sensación de intranquilidad constante, lo que podría desembocar en malestar socioafectivo y limitar su proceso de formación profesional.

En ese mismo sentido otra dificultad que enfrentan los estudiantes, tienen relación con los sacrificios personales que deben realizar, para poder ingresar a la educación superior. Entre estos sacrificios están los esfuerzos físicos, sociales, personales, económicos, psicológicos y emocionales que realizan tanto los estudiantes como sus familias en virtud del éxito académico. Por ejemplo, ajustes en la familia relativos al ámbito social y laboral, y, por otro lado, dificultades de adaptación debido a la transición urbe-pueblo y el alejarse del núcleo familiar. Un estudiante señala que “*No logro acostumbrarme, pero ya sé que es lo que va a seguir así por el resto de estos años que me queda estudiando, pero nada que hacerle a eso, son sacrificios que hay que hacer*” (E2[036:036]). A partir del relato se puede evidenciar que existe un sentimiento de resignación por parte de los estudiantes, respecto a las demandas que engloba el funcionamiento de la vida universitaria, cuando desarrollan sus estudios superiores en un lugar alejado de

su sector de procedencia. Complementando lo anterior, otro estudiante agrega: [ha vivenciado situaciones en las que se ha visto sobrepasada emocionalmente, por lo que para desahogarse ha tenido que] “[...] *llorar en las noches porque echo de menos a mi familia lo voy hacer, pero ya al otro día voy a seguir*” (E4[125:125]). Inferimos que el estar alejado de la familia sigue constituyendo una dificultad socioafectiva que puede incidir en cómo se desenvuelve con sus compañeros, amigos, docentes, y familiares, así como en su rendimiento académico.

Otro elemento que dificulta estas experiencias desde el testimonio de los participantes tiene relación con el sentimiento de eficacia el que hace referencia a las expectativas que tienen los estudiantes respecto a su proceso formativo, tanto en lo académico como en lo social, en contraste con su experiencia en la Educación Media. Lo anterior se evidencia en el discurso de los estudiantes, en donde emerge una constante comparación entre los niveles educativos. Una estudiante señala: [Respecto a una disminución en rendimiento académico actual, en la Educación Superior] “*me bajoneó, no soy tan buena dije*” (E5[038:038]). Esta repercusión detectada por el estudiante en el ámbito emocional se relaciona con su autoconcepto, puesto que intenta equiparar su experiencia anterior en la Educación Media, en contraste con su vivencia actual en la Universidad. Sumado a esto, otro estudiante señala que “[...] *por ejemplo de pasar de un liceo técnico a una universidad igual tenía ciertas cosas que echaba de menos y constantemente las comparo, porque allá no era así y acá sí*” (E4[133:133]). En este relato también se refleja la comparación entre los espacios educativos, y emerge el anhelo de mantenerse en un entorno conocido, respecto al funcionamiento, los códigos sociales y la cultura en este nuevo contexto educativo, como elementos que facilitan su formación profesional.

De esta manera las dificultades de inserción socioafectivos, comprende los obstáculos que atraviesan los estudiantes provenientes de

sectores rurales al inicio de su proceso formativo en la Educación Superior. Estos obstáculos refieren a dificultades a nivel social, por ejemplo, lograr integrarse a esta nueva comunidad, que los estudiantes perciben como distinta, en cuanto a intereses, creencias, formas de pensar y concebir el mundo. Lo anterior podría incidir en el proceso de adaptación a la Educación Superior, puesto que el sentirse fuera del grupo, podría tener como consecuencia dificultar que los estudiantes logren desarrollar su sentido de pertenencia. Concerniente a lo anterior, un estudiante menciona que: *“Al principio más que nada porque estaba sola me sentía mal no tenía amigos”* (E2[054:054]). Este relato denota el sentimiento de soledad que vivencia el estudiante durante su proceso formativo. Complementando lo anterior, otro estudiante señala que: *“[...] la única limitante que todavía encuentro es estar lejos de la casa [...] ese proceso me ha costado todavía, verme separada de mis papás, aunque sea de lunes a viernes, pero es un tema grande igual”* (E6[95:95]). A partir del testimonio de los estudiantes se evidencia la incidencia que tienen las redes de apoyo, considerando que ellos se encuentran alejados de sus familias, de sus amigos y de su lugar de procedencia. Todas estas situaciones circunstanciales se constituyen en factores agravantes que dificultan todavía más el proceso de adaptabilidad de los estudiantes a la Educación Superior.

Sin embargo, en el testimonio de los participantes no solo emergen dificultades de adaptación a la educación superior, sino también, son consciente de las fortalezas que han ido desarrollando, como elemento de resiliencia, para adaptarse a este nuevo ambiente educativo. De este modo, las fortalezas socio-afectivas refieren a los factores que propician la mantención del estudiante en el Sistema Universitario, lo que involucra la existencia de redes de apoyo de familiares y de pares en el proceso de adaptación del estudiante a la Educación Superior. Es así como el apoyo de pares, corresponde al respaldo social y afectivo que se entregan mutuamente los estudiantes, durante

su proceso de formación en la Educación Superior. Este respaldo implica contención emocional proporcionada de forma recíproca entre los pares, sentirse parte e identificado con el grupo de estudiantes, aportando al crecimiento personal continuo y generando un ambiente de confianza y respeto. Asimismo, el apoyo económico que se entregan entre los compañeros ante cualquier eventualidad que surja durante el proceso formativo en la Educación Superior. Un estudiante señala: *“[...] lo amigos, los compañeros, si me han apoyado har-to, a veces uno tiene problemas de plata el otro dice yo te compro el almuerzo no te preocupes, cosas así que pasan siempre”* (E2[080:080]). De acuerdo al relato, podemos inferir que el apoyo entre los propios compañeros va mucho más allá de lo emocional, por ejemplo, cuando surge una contingencia, aflora de forma intrínseca la voluntad de los estudiantes de apoyarse mutuamente, incluso en el ámbito económico, demostrando que existe un vínculo de confianza y empatía entre ellos. En relación a la construcción del sentido de pertenencia durante el proceso formativo en la Educación Superior un estudiante menciona: [Durante el proceso de inserción] *“[...] no conocía a nadie, eso fue lo que más me costó hasta que me hice mi ambiente, mi grupo, y ahí se hizo más llevadera la experiencia”* (E1[018:018]). A partir del testimonio del estudiante se evidencia que el hecho de integrarse a un grupo y sentirse parte de este, hace mucho más grata y tolerable la experiencia de adaptación en la Educación Superior. El sentirse parte de un grupo propicia el desarrollo de lazos afectivos, proporciona protección, refuerza la autoestima y brinda seguridad en los estudiantes al sentir el respaldo por parte de sus compañeros.

Lo anterior se constituye en un factor que potencia el desarrollo personal de los estudiantes al adoptar nuevas ideas, pensamientos y creencias, generando nuevos comportamientos que facilitan su adaptación. En relación a las vivencias de los estudiantes, su proceso de transformación se encuentra asociado a tres

factores: Resiliencia, Perseverancia y Autonomía. Al respecto un estudiante menciona “[...] que soy muy perseverante. Tuve la intención de rendirme cuando veía mis primeras notas y todo eso, como que llegó un punto en el que dije: ‘no, este es el comienzo, tengo que seguir’” (E1[61:61]). En este discurso, es posible constatar un sentido de perseverancia y resiliencia, puesto que expresa que, a pesar de las dificultades, el estudiante tiene la capacidad de sobrellevar las adversidades y continuar con su proceso, por sí mismo. En concordancia, otro estudiante menciona “[...] venir todos los días a la U y que de repente, uno dice, tal vez hoy no es necesario que vaya, para qué, pero pienso tengo que, en ese sentido, igual me ha dado independencia para tomar mis propias decisiones” (E6[038:038]). Lo anterior hace alusión a la autonomía, otro de los factores que estos estudiantes desarrollan durante su proceso formativo, lo que guarda estrecha relación con la consecución de sus metas. Puesto que, sin la capacidad de autorregularse, académica y económicamente, los estudiantes no cumplirían con sus responsabilidades, deberes y obligaciones, lo que podría desencadenar una sensación de fracaso, que podría incidir en su autoconcepto como estudiante.

En esa perspectiva el apoyo familiar se constituye en una fortaleza de vital importancia para los estudiantes. Este apoyo refiere al respaldo social y afectivo que proporciona la familia al estudiante, durante su proceso de adaptación a la Educación Superior. Este apoyo contempla, por una parte, el suministro de recursos económicos para: el coste del arriendo, alimentación, locomoción, vestimenta, materiales escolares, fotocopias y recreación. Por otra parte, refiere a la certeza que tienen los estudiantes de que en sus familias pueden encontrar apoyo afectivo si lo necesitan. Este se expresa como: apoyo psicológico, contención emocional, incondicionalidad y cariño. De acuerdo a este código, un estudiante menciona: “Me apoyan en todo, ellos aportan con arriendo, ahora mi mamá trabaja acá en Temuco,

está ayudándome [...]” (E2[020:020]). Como se evidencia en el testimonio del estudiante que percibe la entrega de un soporte socioafectivo absoluto por parte de su familia. Asimismo, el estudiante recibe un soporte económico que posibilita su ingreso y mantención en la Educación Superior. Es, así como la familia contribuye en la experiencia de adaptabilidad de los estudiantes brindando oportunidades a sus hijos a través del esfuerzo y sacrificio. Además de brindar soporte económico, la familia entrega apoyo incondicional, lo que podría aumentar la motivación del estudiante de continuar inserto en la Educación Superior.

Finalmente, entre la articulación de las dificultades y fortalezas que enfrentan los estudiantes de sectores rurales en la educación superior, emergen desafíos que deben ir enfrentando durante su proceso de formación profesional. De esa manera los desafíos socioafectivos se constituye en un reto y un estímulo para los estudiantes, puesto que involucra cumplir o no con las expectativas familiares, referidas a conseguir el éxito educativo, que comprende el desarrollo integral del estudiante, tanto en lo académico como en lo socioafectivo. Así las expectativas familiares, hace alusión a los anhelos que tiene la familia de los estudiantes, respecto a su desempeño académico y social, lo que alude a: un determinado promedio de notas, asistir a clases, aprobar asignaturas y comportarse de acuerdo a los códigos sociales establecidos. Estas expectativas pueden ejercer influencia tanto de forma negativa como positiva en las experiencias de estos estudiantes. Un estudiante menciona que: “Bueno mis papás están felices de que pudiera estudiar, logré tener gratuidad, conservar becas todavía, se ha hecho complicado, pero se puede y están orgullosos” (E2[020:020]). En el relato del estudiante es posible constatar que, el hecho de que se encuentre inserto en una institución de Educación Superior, repercute tanto positiva como negativamente en el ámbito socioemocional del propio estudiante y de su núcleo familiar. Asimismo, el estudiante perci-

be la obtención de los beneficios estudiantiles como un logro personal y como un incentivo para continuar ‘estudiando’ y superar las dificultades que se le presentan durante su proceso formativo en la Educación Superior.

Otro desafío tiene relación con las dificultades económicas que enfrentan los estudiantes provenientes de sectores rurales, durante su proceso formativo y mantención en el Sistema Universitario. Esto último a través de la asignación y conservación de beneficios estudiantiles, como becas de arancel, gratuidad, becas de movilización, becas de alimentación y becas de mantención. Por ejemplo, en relación al coste del arriendo de vivienda en la ciudad de Temuco, el transporte, la alimentación, gastos en fotocopias y materiales escolares. Además, por otra parte, comprende gastos en vestimenta, artículos de aseo personal y actividades recreativas. Al respecto un estudiante menciona que “[...] *el sueldo fue más bajo, no alcanzaba yo a pagar arriendo, locomoción, la alimentación*” (E2[040:040]). A partir del testimonio anterior, es posible constatar que, para el estudiante y su familia, lograr costear la totalidad de sus necesidades personales básicas, se configura como un problema latente, durante el proceso formativo del estudiante en la Educación Superior. Debido a que, para la familia del estudiante se trata de un gasto extra, en razón de lo que implica económicamente trasladarse a otra ciudad. Con respecto a la mantención de los estudiantes en el Sistema Universitario, una estudiante relata que: “[...] *el arriendo donde estaba igual me salía demasiado caro para lo que yo podía pagar; y estaba sola y tuve que... [trabajar en verano, debido a que] perdí una beca por reprobar los ramos*” (E4[076:076]). Podemos inferir que ante las adversidades que debe atravesar, es ella misma quien debe desplegar estrategias para sortearlas. Del mismo modo resulta imprescindible adaptarse a estas situaciones imprevistas a través de los recursos personales con los que dispone, como la resiliencia, la capacidad de buscar soluciones y la perseverancia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados de investigación, dan cuenta que los estudiantes provenientes de sectores rurales de La Araucanía, enfrentan diferentes desafíos en su proceso de formación universitaria, los que inciden en el ámbito académico y socio-afectivo, durante su proceso de formación profesional. Así, los componentes académicos que generan un impacto positivo durante la etapa de educación universitaria están intrínsecamente ligados a la importancia del papel desempeñado por la institución de Educación Superior en el proceso de adaptación del estudiante. Un ejemplo concreto de esta conexión se evidencia en las estrategias de apoyo implementadas por la institución en los primeros años, las cuales abarcan áreas como la orientación, la tutoría y la participación en grupos de estudio. Desde la perspectiva de la teoría sociocultural de Vygotsky, estas prácticas institucionales pueden ser interpretadas como mecanismos que facilitan la construcción conjunta de conocimiento entre estudiantes y facilitadores, promoviendo así un entorno educativo articulado con los principios de interacción social y apoyo mutuo relevados por esta teoría (Vygotsky, 1981). Esto, permitiría asegurar la formación profesional de los estudiantes de contextos rurales en la Educación superior. En Efecto, el éxito académico de los estudiantes puede aumentar considerablemente si la institución ofrece un respaldo académico continuo a lo largo de su formación, incentivándolos a concluir este proceso y mitigando la incidencia de la deserción académica (Soremi; Samuels; Cox, 2018). En relación con los resultados de investigación, es relevante abordar desde el enfoque de bienestar social ese sentimiento de soledad y sobrecarga académica que perciben los estudiantes y que repercute negativamente en el proceso de adaptabilidad, generando sentimientos de ansiedad y estrés, afectando negativamente el proceso de formación profesional. Así, desde la teoría del bienestar es de vital importancia

comenzar desde una visión holística que incorpora el bienestar físico, social, emocional y espiritual de las personas y comunidades (Ohajunwa *et al.*, 2021). Esto, estaría influenciado por relaciones comunitarias, sus historias y sus conexiones con la tierra, la cultura, la espiritualidad, la ascendencia, la familia y la comunidad como una fuente de fortaleza sobre el propio bienestar de aquellos jóvenes de contextos rurales que deben despojarse por largo tiempo de sus espacios de seguridad y apego (Ohajunwa *et al.*, 2022). Lo anterior, para enfrentar este desafío académico y socioafectivo de acceder a la educación superior. Esto implica considerar aspectos del propio marco de referencia como lo son normas, valores, relaciones de parentesco y lazos arraigados en valores culturales que permite mantener una relación de equilibrio entre el sujeto y su entorno natural, social, cultural y espiritual (Idemudia; Adedeji, 2023). De la misma manera, autores como Aguilar-Rivera (2007) y Donoso, Donoso y Arias (2010) postulan que para revertir la sobrecarga de los estudiantes es relevante pensar otras formas de apoyo académico, como lo es el reforzamiento de los componentes psicológicos que favorecen su integración social con su ambiente académico y la comunidad universitaria. Así, incorporar el enfoque de educación emocional en la formación universitaria es de vital importancia, pues como menciona Bisquerra y Chao-Rebolledo (2021), permitiría potenciar su desarrollo integral, pues se parte de la consideración de la idiosincrasia de los jóvenes y sus comunidades de procedencia lo que en contextos rurales implica una conexión estrecha con el entorno, donde aspectos emocionales desempeñan un papel crucial en el bienestar y la adaptación de los estudiantes.

En esa misma perspectiva, respecto de los factores socio-afectivos los resultados del estudio nos permiten constatar que el apoyo social entre pares constituye un pilar fundamental, debido a que facilita su experiencia en la Universidad. Esto resulta coherente con los postulados de Aguilar-Rivera (2007), Feld-

man y otros autores (2008), Ebenehi, Rashid y Bakar (2016), y Karacan Ozdemir y Yerin Guneri (2017) quienes destacan la incidencia positiva del apoyo social percibido, el que se transforma en una herramienta que impulsa a los estudiantes a seguir con su proceso formativo. Mientras que, la ausencia de este se traduciría en un sentimiento de desamparo, sobre todo en estudiantes provenientes de sectores rurales, quienes deben lidiar con estas modificaciones en la organización de su vida familiar y su círculo social en general (Hurtado; Carter; Spuler, 1996). Esto genera un quiebre en su esquema social, como se puede evidenciar en el discurso de los estudiantes, el no pertenecer a un “grupo” al iniciar su proceso formativo constituye una dificultad más que deben afrontar (Bitsika; Sharpley; Rubenstein, 2010).

En conclusión, constatamos que, los estudiantes provenientes de sectores rurales, viven un proceso de adaptabilidad a la Educación Superior, caracterizado por experiencias que se encuentran tensionadas de forma académica y socio-afectiva. Esta realidad nos plantea la necesidad de tomar en cuenta los desafíos a los que se ven enfrentados los estudiantes, con el objetivo de apoyarlos en estas áreas para facilitar su proceso de adaptación, y de esta forma, conseguir que sea más grata su experiencia en la Educación Superior. Dentro de este apoyo, algunas pistas de acción son: 1) Incluir en el itinerario formativo la educación emocional, como elemento base para favorecer el proceso de adaptabilidad al contexto universitario; 2) Incorporar en la institución de Educación Superior, un programa enfocado en potenciar estrategias de acompañamiento pedagógico para los estudiantes; y 3) Incorporar un programa enfocado en prevenir las dificultades en el ámbito socio-afectivo, para lo cual, resulta necesario que se lleve a cabo un monitoreo constante de los estudiantes, durante su primer año de Universidad. Estas acciones se constituyen en un enfoque educativo integral, para favorecer el proceso de formación universitaria de los estudiantes, principalmente

de aquellos que provienen de sectores rurales, aumentando las probabilidades de que el estudiante finalice su proceso de formación universitaria con éxito.

Recebido para publicação em 04 de maio de 2020
Aceito em 23 de abril de 2024

REFERENCIAS

- AGUILAR-RIVERA, María del Carmen. La transición a la vida universitaria: éxito, fracaso, cambio y abandono. In: ENCUENTRO NACIONAL DE DOCENTES UNIVERSITARIOS CATÓLICOS, 4., 2007, Argentina. *Ponencias* [...]. Buenos Aires: UCA Santa María de los Buenos Aires, 2007.
- ARANCIBIA, Mary; GUERRERO, Daniela; HERNÁNDEZ, Victoria; MALDONADO, María; ROMÁN, Daniela. Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*, Viña del Mar, CHL, v. 13, n. 1, p. 35-45, 2014.
- ARIAS-ORTEGA, Katerin. *Relación educativa entre el profesor mentor y educador tradicional en la educación intercultural*. 2019. Tesis (Doctorado en ciencias de la educación) – Universidad Católica de Temuco, Araucanía, CL, 2019.
- ARIAS-ORTEGA, Katerin; VILLARROEL-CÁRDENAS, Viviana; QUINTRIQUEO, Segundo. Voces de personal docente universitario sobre necesidades de formación profesional intercultural en la Araucanía, Chile. *Revista Electrónica Educare*, Costa Rica, v. 27, n. 2, p. 1-18, 2023.
- BARQUET MUÑOZ, José; VÁZQUEZ PARRA, José Carlos. Aproximación a la discriminación de grupos en situación de vulnerabilidad desde una perspectiva jurídica, social y ética. *Revista Humanidades*, Costa Rica, v. 13, n. 2, p. 1-18, 2023.
- BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL (Chile). *Decreto con Fuerza de Ley 1*. Fija normas sobre universidades. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional, 2015. Disponible en: https://www.leychile.cl/Consulta/m/norma_plana?org=&idNorma=3394. Acceso en: 23 sept. 2019.
- BISQUERRA, Rafael; CHAO-REBOLLEDO, Cimenna. Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, Ciudad de México, DF, año 1, n. 1, p. 9-29, 2021.
- BITSIKA, Vicki; SHARPLEY, Christopher F.; RUBENSTEIN, Vira. What stresses university students: an interview investigation of the demands of tertiary studies. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, Coolangatta, QLD, v. 20, n. 1, p. 41-54, 2010.
- CHAU, Cecilia; SARAVIA, Juan Carlos. Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, Bogotá, DC, v. 23, n. 2, p. 269-284, jul./dic. 2014.
- CHILE. Ministerio de Educación. Reconocimiento oficial instituciones de educación superior. *Ayuda MINEDUC*, Santiago, 2019. Disponible en: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/reconocimiento-oficial-instituciones-de-educacion-superior>. Acceso en: 23 sept. 2019.
- CHILE. Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo. *Estudios de Política Rural de la OCDE-Chile*. 2016. Chile: OECD, 2016. Disponible en: <https://www.odepa.gob.cl/wp-content/uploads/2018/10/Estudios-de-Poli%CC%81tica-Rural-Chile-OCDE.pdf>. Acceso en: 23 sept. 2019.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Informe regional índices tendencias: región de La Araucanía*. Chile: CNED, 2019. Disponible en: https://www.cned.cl/sites/default/files/informeregional_laaraucania.pdf. Acceso en: 23 sept. 2019.
- DONOSO, Sebastián; DONOSO, Gonzalo; ARIAS, Óscar. Iniciativas de retención de estudiantes de educación superior. *Calidad en la Educación*, Santiago, n. 33, p. 15-61, dic. 2010.
- EBENEHI, Amos Shaibu; RASHID, Abdullah Mat; BAKAR, Ab Rahim. Predictors of career adaptability skill among higher education students in Nigeria. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, Bremen, v. 3, n. 3, p. 212-229, Dec. 2016.
- ELVIR, Yeni. *Los factores internos y externos como condiciones que influyen en la posibilidad que los estudiantes de último año de educación media continúen estudios a nivel educativo superior*. 2013. Tesis (Maestría e Gestión de la Educación) – Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, MDC, 2013.
- FELDMAN, Lya; GONCALVES, Lila; CHACÓN-PUIGNAU, Grace; ZARAGOZA, Joanmir; BAGÉS, Nuri; DE PABLO, Joan. Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas psychologica*, Bogotá, DC, v. 7, n. 3, p. 739-751, 2008.
- FORTIN, Marie-Fabienne; GAGNON, Johanne. *Fondements et étapes du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives*. 2. ed. Montréal: Chenelière Éducation, 2010.
- GAUTHIER, Benoît; BOURGEOIS, Isabelle. *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données*. 6. ed. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2016.
- GIOVINE, Manuel Alejandro; SOLACHE, Ana Antolin. Estrategias de permanencia y desigualdad social en estudiantes universitarios de Córdoba-Argentina en la actualidad. *Revista de la Educación Superior*, Córdoba, v. 48, n. 192, p. 67-92, 2019.
- GUARACHI COTA, Rudy Vladimir. Ingreso directo a la Universidad Mayor de San Andrés: proceso educativo y reproducción social de estudiantes becados del área rural. *Educación Superior*, La Paz, v. 10, n. 1, p. 17-28, 2023.
- HUAMAN HERNÁNDEZ, Lesly Katerine. Mauricio Rentería y Patricia Zárate (2022). La distinción silenciosa: clases sociales y divisiones simbólicas en el Perú. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 202 pp. *Revista Mexicana de Sociología*, Ciudad de México, año 20, n. 1, p. 262-266, enero-marzo 2024. Disponible en: <https://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/61539>. Acceso en: 23 jun. 2020.
- HURTADO, Sylvia; CARTER, Deborah Faye; SPULER, Albert. Latino student transition to college: assessing difficulties and factors in successful college adjustment. *Research in Higher Education*, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 135-157, 1996.
- IDEMUDIA, Erhabor Sunday; ADEDEJI, Adekunle. Well-Being and Culture: an african perspective. In: MULLINGS, Jasneth (ed.). *Well-Being Across the Globe: new perspectives, concepts, correlates and geography* [Working Title]. London: IntechOpen, 2023. p. 1-11.
- KARACAN OZDEMIR, Nurten; YERIN GUNERI, Oya. The factors contribute to career adaptability of high school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, United Kingdom, n. 67, p. 183-198, 2017.

- LEYTON, Daniel; VÁSQUEZ, Alba; FUENZALIDA, Valentina. La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de Educación Superior Universitaria (IESU): resultados de investigación. *Revista Calidad en la Educación*, Santiago, n. 37, p. 61-97, dic. 2012.
- MENDOZA, Yolanda Gómez; RODRÍGUEZ, Faustino Peña. Transformación en las condiciones sociales y culturales de profesionales en Colombia: aportes desde la educación. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIIEP*, Bogotá, DC, v. 16, n. 2, p. 65-92, 2023.
- OHAJUNWA, Chioma Ogochukwu; MJI, Gubela; CHIMBALA-KALENGA, Rosemary. Encouraging reciprocal healthcare practice within a South African Indigenous community. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 141-146, Mar. 2022.
- OHAJUNWA, Chioma Ogochukwu; MJI, Gubela; CHIMBALA-KALENGA, Rosemary. Framing wellbeing through spirituality, space, history, and context: lessons from an indigenous African community. *Wellbeing, Space and Society*, [s. l.], v. 2, n. 100042, p. 1-7, 2021.
- PÁJARO COATL, Miguel Ángel. *Factores psicosociales de la deserción en educación superior: estudios de caso en la Facultad de Psicología de la BUAP*. 2021. Tesis (Licenciado de psicología) – Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, 2021.
- PÉREZ-PULIDO, Ignacio. *El proceso de adaptación de los estudiantes a la universidad en el Centro Universitario de Los Altos de la Universidad de Guadalajara*. 2016. Tesis (Doctorado Interinstitucional en Educación) – Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Universidad Jesuita de Guadalajara, Tlaquepaque, MX, 2016.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. *Expansión de la educación superior en Chile: hacia un nuevo enfoque de la equidad y calidad*. Chile: PNUD, 2005. (Temas de desarrollo humano sustentable, 10). Disponible en: [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/90B4C1890FC0455C05257D850077BEE1/\\$FILE/Expansi%C3%B3nEduca%C3%B3nSuperiorChile.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/90B4C1890FC0455C05257D850077BEE1/$FILE/Expansi%C3%B3nEduca%C3%B3nSuperiorChile.pdf). Acceso en: 23 set. 2019.
- RODRÍGUEZ AYÁN, María Noel; MÉNDEZ, Shirley. Adaptación a la vida universitaria: Programa de Acompañamiento Temprano y Orientación (PATYO). *Congresos CLABES*, Talca, CL, 2016. Disponible en: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1179/1199>. Acceso en: 23 sept. 2019.
- RODRÍGUEZ, Elena. El papel de la Educación Superior en la producción del conocimiento en el clima cultural del presente. *REIFOP*, Murcia, v. 15, n. 4, p. 119-125, 2012.
- RODRÍGUEZ LLONA, María Angélica; VERDUGO BONVALLET, Verónica; VIDAL ROJÁS, Milton. Política de gratuidad en educación superior en Chile y garantía del derecho a la educación: tensiones y desafíos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-27, 2023.
- SÁNCHEZ PADILLA, ML.; ÁLVAREZ CHÁVEZ, A.; FLORES CERÓN, T.; ARIAS RICO, J.; SAUCEDO GARCÍA, M. El reto del estudiante universitario ante su adaptación y autocuidado como estrategia para disminuir problemas crónicos degenerativos. *Educación y Salud Boletín Científico de Ciencias de la Salud del ICESA*, Hidalgo, MX, v. 2, n. 4, 2014. Disponible en: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICESA/article/view/754>. Acceso en: 23.09.2019.
- SÁNTIZ GÓMEZ, Abraham; PARRA VÁZQUEZ, Manuel Roberto. Movilidad profesional y cambio cultural de los jóvenes tseltales de Chiapas, México. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Colima, MX, v. 19, n. 57, p. 159-187, jul./dic. 2023.
- SCHWARTZMAN, Simon. La calidad de la educación superior brasileña. *ESAL - Revista de Educación Superior en América Latina*, Puerto Colombia, n. 5, p. 16-19, enero-jun. 2019.
- SILVA LAYA, Marisol. El primer año universitario: un tramo crítico para el éxito académico. *Revista perfiles educativos*, México, DF, v. 33, p. 102-114, 2011. Número especial.
- SOREMI, Modupe; SAMUELS, Shalander; COX, Thomas. Connecting the Challenges Faced by Foreign-born Students in Higher Education. In: ANNUAL MEETING OF THE ADULT HIGHER EDUCATION ALLIANCE, 42., 2018, Florida. *Anais* [...]. Minneola, FL: The Adult Higher Education Alliance, Mar. 2018. p. 117-123. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590248.pdf>. Acceso en: 23 sept. 2019.
- SUÁREZ DOMÍNGUEZ, José Luis; VÁSQUEZ FERIA, Alim Getze Mani Eden. Capital cultural y trayectorias de migración interna de estudiantes de recién ingreso a la Universidad Veracruzana. *Apuntes*, Lima, v. 48, n. 88, p. 125-150, enero-jun. 2021.
- TAPIA, Guillermo; WEISS, Eduardo. Escuela, trabajo y familia: perspectivas de estudiantes de bachillerato en una transición rural-urbana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, DF, v. 18, n. 59, p. 1165-1188, 2013.
- TOVAR GONZABAY, Juan Ricardo; LEÓN URIARTE, Ana Mariuxi; SÁNCHEZ CHICA, Leonor de las Mercedes; LÓPEZ ZAVALA, Jorge Antonio. Acceso a la educación superior de los bachilleres de las parroquias rurales de la provincia Los Ríos. *Pro Sciences: revista de producción, ciencias e investigación*, Ecuador, v. 6, n. 46, p. 88-94, 2022.
- TRINIDAD, Antonio; CARRERO, Virginia; SORIANO, Rosa María. *Teoría fundamentada "Grounded theory": la construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, feb. 2006. (Cuadernos Metodológicos, 37).
- UNESCO. Educación superior y Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Unesco*, Madrid, 2019. Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior/ods>. Acceso en: 23 sept. 2019.
- UNESCO. La educación superior en el siglo XXI, visión y acción: informe final. In: CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 1., 1998, París. *Anais* [...]. París: Unesco, 1998. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa. Acceso en: 23 sept. 2019.
- VÉLIZ BRIONES, Vicente Félix; ZAMBRANO CEDEÑO, Edison Ruben. Zona rural y su nueva visión de la Educación Superior en Ecuador. *Revista Espacios*, Caracas, v. 40, n. 8, p. 10-21, 2019.
- VIVERO ARRIAGADA, Luis; MOLINA CHÁVEZ, Walter; HUENULAO ARELLANO, Marcela. Acceso inclusivo a la educación superior en Chile: un análisis desde el capital social de estudiantes vulnerables. *InterCambios: dilemas y transiciones de la educación superior*, Montevideo, v. 7, n. 1, p. 30-42, jun. 2020.
- YVGOTSKY, Lev S. *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade, 1981.

ACADEMIC AND SOCIO-AFFECTIVE CHALLENGES
OF RURAL STUDENTS AT THE UNIVERSITYDÉFIS ACADÉMIQUES ET SOCIO-AFFECTIFS
DES ÉTUDIANTS RURAUX À L'UNIVERSITÉ

Katerin Arias-Ortega
Tamara Cifuentes
Francisca Toro
Leticia Huaiquipan

Katerin Arias-Ortega
Tamara Cifuentes
Francisca Toro
Leticia Huaiquipan

The article aims to expose the main academic and socio-affective challenges faced by students from rural sectors in the first years of Higher Education in La Araucanía, Chile. The research methodology is qualitative and descriptive, supported by an interpretive paradigm. The data collection instrument is the semi-directed interview. The data analysis procedure is based on the theory based on open and axial coding. The results show that students in rural sectors have greater academic difficulties as a result of low curricular coverage in secondary education, which negatively affects their professional training process. In addition, they face socio-affective challenges that are related to feelings of loneliness, difficulties in adapting to the urbanized context, and distancing from the family environment. These factors limit academic and educational success in higher education.

L'article vise à exposer les principaux défis académiques et socio-émotionnels rencontrés par les étudiants des secteurs ruraux dans les premières années de l'enseignement supérieur à La Araucanía, Chili. La méthodologie de recherche est qualitative et descriptive, basée sur un paradigme interprétatif. L'instrument de collecte de données est l'interview semi-dirigée. La procédure d'analyse des données est basée sur une théorie ancrée à travers un codage ouvert et axial. Les résultats montrent que les élèves des secteurs ruraux ont de plus grandes difficultés scolaires en raison de la faible couverture des programmes d'enseignement secondaire, ce qui affecte négativement leur processus de formation professionnelle. De plus, ils sont confrontés à des défis socio-affectifs liés aux sentiments de solitude, aux difficultés d'adaptation au contexte urbanisé et à l'aliénation du milieu familial. Ces facteurs limitent la réussite scolaire et éducative dans l'enseignement supérieur.

KEYWORDS: Higher education. Rurality. Academic and socio-emotional challenges.

MOTS CLÉS: Enseignement supérieur. Ruralité. Défis académiques et socio-affectifs.

Katerin Arias-Ortega – Dra. en Ciencias de la Educación por la Universidad Católica de Temuco. Profesora Asociada del Departamento de Psicología, Universidad Católica de Temuco. Integra el Laboratoire d'études, de recherche et de didactique de l'univers social (LERDUS) de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT), Canadá. Desarrolla la línea de investigación de educación e interculturalidad. Sus publicaciones recientes son: Arias-Ortega, K., Catro, V., y Zuconne, A. (2024). *Una mirada a la relación profesor-estudiante mapuche en la educación intercultural en La Araucanía*, Chile. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 19, e21435, p. 1-14; Arias-Ortega, K., Previl, C. (2023). *Essential Mapuche knowledge for an effective intercultural school education: perspectives of traditional educators*. *Journal of multilingual and multicultural development*. 1-14; Arias-Ortega, K., Cárdenas, V. y Sanhueza-Estay, C. (2023). *Dispossession of Indigenous Knowledge in the Chilean Education System: Mapuche Experiences in Chile*. *Journal of Latinos and Education*, 1-12.

Tamara Cifuentes – Licenciada en Psicología de la Universidad Católica de Temuco (UCT). Psicóloga. Se desarrolla profesionalmente como psicóloga clínica relacionada a salud mental en Atención Primaria de Salud en perspectiva comunitaria, familiar y sistémica.

Francisca Toro – Licenciada en Psicología de la Universidad Católica de Temuco (UCT). Psicóloga. Se ha desarrollado profesionalmente como psicóloga educacional en el Programa de Integración Escolar de la Escuela Los Trigales y Escuela Mundo Mágico, Temuco, Chile.

Leticia Huaiquipan – Licenciada en Psicología por la Universidad Católica de Temuco, Chile. Se ha desarrollado como Psicóloga Clínica del Sector Rural, en el CESFAM Andrés Sandoval Calderón, Departamento de Salud Municipal, Cunco, Región de La Araucanía, Chile. Actualmente, se desarrolla como Psicóloga Comunitaria en el Programa de Atención Inicial en Violencias de Género del Centro de las Mujeres, Lautaro, Región de La Araucanía, Chile.