

2022



CONTRIBUCIONES PSICOLÓGICAS Y DISCURSIVAS PARA EL DEBATE SOBRE ARTICULACIÓN DE LA ENSEÑANZA MEDIA Y SUPERIOR CON LA PREVENCIÓN DEL ABANDONO

María Paulina Castro Torres, Universidad de Chile, paucast@u.uchile.cl

Resumen.

En este trabajo exploramos inicialmente el debate desarrollado en línea temática 2 de CLABES sobre “Articulación de la educación media con la educación superior”, en la cual la opción metodológica más usada es la cualitativa, que privilegiaría el análisis de contenido o categorial temático. Por ello, para comprender cómo se relacionan diversas iniciativas de articulación enseñanza media y superior con la prevención del abandono universitario, proponemos complementar el uso de indicadores cuantitativos y el tipo de análisis de contenido temático con otras perspectivas de teoría y método. Para esto, partimos de los principios explicativos vigotskianos y comprendemos la transición hacia la universidad como un viraje en el desarrollo individual del estudiantado, así como, comprendemos al profesorado y quienes forman parte del programas de acceso universitario como agentes cruciales de mediación para el aprendizaje y el desarrollo, y por ende, fuentes para el desarrollo individual. A continuación, ilustramos nuestros argumentos con el análisis de un recorte de una publicación de Instagram de una actividad de un programa de acceso universitario chileno. Para el análisis del material nos inspiramos en el diálogo teórico entre Vigotski y Bakhtin, especialmente nos inspiramos en las nociones bakhtinianas de género discursivo y cronotopo. Nuestros primeros resultados nos permiten observar cómo la significación de las experiencias del estudiantado se entrelazaría con actividades o formas de mediación que buscan prevenir el abandono en la educación superior. Apreciamos indicios de aportes del programa de acceso universitario al desarrollo de la autonomía para estudiar, así como, el permitir el contacto del estudiantado que está en los liceos con las esferas universitarias y digitales, favoreciendo de este modo la apropiación estudiantil de los géneros y tipos discursivos propios de la institución educativa universitaria.

Palabras Clave: Prevención, Abandono Universitario, Géneros Discursivos.

1. Introducción

El Congreso CLABES a lo largo de varios años viene discutiendo sobre abandono en educación superior en América Latina en general, así como en particular en la línea temática 2, que remite a la “Articulación de la educación media con la educación superior” y en la cual nos interesa aportar. Herbas-Torrico, Cabero-Villazón y Titichoca-Santana (2021) desarrollaron una revisión sistemática de investigaciones cuantitativas en español presentadas en el mismo congreso entre los años 2011-2019. Podemos evidenciar que la gran mayoría de las presentaciones corresponde a estudios de orden cualitativo (51,9%), seguido por estudios cuantitativos (31,4%) y finalmente, por trabajos de tipo

2022



mixto (16,6%). Estos mismos autores señalan que en la línea temática 2, los estudios cuantitativos corresponderían a un 13,1% y se referirían a programas de distinta naturaleza, tutoría, mentoría o cursos de apoyo y rendimiento o desempeño académico.

Si nos concentramos en la línea temática 2, observamos que propuestas metodológicas para conocer las trayectorias estudiantiles hacia la educación superior en las cuales se han usado datos cuantitativos analizados estadísticamente (Pacífico, Trevignani, Mántaras, & Beltramino, 2018). Tenemos también, para el estudio del impacto o determinar la orientación de programas y acciones de apoyo fueron usadas encuestas de opinión o test de madurez vocacional acompañados también de diferentes análisis estadísticos (Maldonado, Valenzuela, 2021; Sepúlveda, Infante, Mendoza, 2019; Carrasco & Navarrete, 2018; Carrasco & Céspedes, 2018; Novoa, Espinoza, Borzone, Moraga & Aravena, 2018; Suazo, 2018; Aedo, Sepúlveda & Stepke, 2018), o específicamente con análisis de frecuencias de porcentaje de respuestas (Olvera, Cruz, 2021; Vásquez, Villegas, Restrepo, González, Laverde & González, 2018) o de asistencia a actividades (Contreras, Salazar, Aldea, 2021), que incluyen en algunos casos un análisis categorial temático previo (Rivas-Vallecillo & Maya-Miranda, 2021). Aún en la línea temática 2, para indagar sobre percepciones de docentes directivos también se ha usado análisis categorial temático (Iraola, Moreno, Bosque, Ilabaca, 2021). Y si bien no explicitado, algo similar sucede en estudios que profundizan en la implementación de un sistema de reconocimiento de aprendizajes previos, en el cual se revisó material curricular que fue contrastado con información producida a través grupos focales con docentes de enseñanza media y universitaria (Orrego, Rebolledo, Reyes, Briones, Favre, 2021). Del mismo modo acontece para conocer causas y motivaciones de estudiantes que no hacen uso del cupo de ingreso inclusivo (Opazo, Maldonado, Medel, & Molina, 2018). Así mismo, descrito con mayor detalle, para el estudio de “factores” que contribuyen en la permanencia y resultados académicos, se utilizó una perspectiva cualitativa, entrevistas, grupos focales y análisis de contenido (Gaete & Vargas, 2018). Un grupo importante de trabajos describe programas, actividades y propuestas que articulan la universidad con la enseñanza media (León, Millanao, 2019; Carrion, Petrarca, Bittencourt, Bonhemberger, 2019; Zárate, 2019; Barattini, 2019; Zito, Pagano, 2018; Petrarca, Cerveira & Mentges, 2018). En algunos casos se incluye además análisis categorial temático para conocer lo que el estudiantado espera saber sobre educación superior en el marco de un programa de orientación vocacional (Barria, Salazar, 2019). Finalmente, en la producción de la línea 2 del año 2019 de CLABES, para el estudio de los resultados de programas de apoyo, destaca el uso de indicadores cuantitativos como matrícula posterior en la universidad (Brown, 2019), resultados de logro de aprendizajes en exámenes diagnósticos (Millanao, Montecinos, 2019), retención y/o rendimiento académico (Aguilar, Cortés, González, 2019; Escobar, 2019; Venegas, 2018; Cruz, Rodríguez, Monsalvo & Navarro, 2018; Oropeza, Morán, Luna, Guzmán, & García, 2018; García & Guerrero 2018).

De este modo, nuestros antecedentes sobre el debate al interior de la línea 2 referida a la “Articulación de la educación media con la educación superior” y en relación a la prevención del abandono en la educación superior, nos sugieren que si bien es cierto, metodológicamente la perspectiva cualitativa tendría presencia en el debate a lo largo de los años, en las últimas versiones apreciamos el uso sistemático de análisis de contenido o de categorías temáticas asociadas a entrevistas, preguntas escritas abiertas y/o grupos focales. Simultáneamente, la perspectiva cuantitativa, opta por análisis estadísticos a la luz del uso de instrumentos como encuestas o test. Así mismo, para aproximarse al impacto de programas y acciones durante el período de transición hacia la educación superior, es

2022



importante que en esta línea son usados indicadores como porcentajes de matrículas, calificaciones y de retención. Finalmente, lo más importante y en lo que coinciden todos estos estudios es la importancia y la evidencia de impacto de programas y acciones que buscan prevenir el abandono universitario. Precisamente, por la relevancia de fortalecer la evidencia para enfrentar el abandono en la educación superior, e intentando complementar con otras opciones teóricas y de método que van más allá del uso de indicadores cuantitativos y el uso de análisis de contenido o categorial temático, nos preguntamos por las contribuciones que perspectivas del desarrollo y discursivas podrían traer para comprender la relación de nuestras políticas, programas y acciones de articulación de la enseñanza media y superior con la prevención del abandono en la educación superior. Con este fin, presentamos un ejemplo de análisis de material de actividades de un programa de preparación para el acceso a la educación universitaria en Chile.

2. Propuesta teórica.

Pese a la controversia actual del término *perezhivanie* (Veresov, 2020), que en algunos casos ha sido traducido como "vivencia", conceptualizamos la experiencia juvenil que circula por entornos digitales, a partir de esta noción vigotskiana. Teóricamente sustentamos nuestra reflexión basadas en los textos vigotskianos: "La crisis de los siete años" (1996), "O problema do meio na paidologia" (2018) y "Construção do Pensamento e da Linguagem" (2001). Esta noción, si bien referida a un contenido y actividad psicológica, consistiría en una herramienta analítica que permite aproximarnos a comprender cómo se refractarían aspectos del medio que influirían en el desarrollo. La *perezhivanie* sería la unidad de estudio porque representa el todo sin descomponerlo. El todo se refiere a la dinámica de la conciencia, pero sin perder de vista la relación con el medio social. Desde esta perspectiva, se destaca la naturaleza social de la humanidad y del desarrollo humano. Por ende, aquellas características que nos hacen humanos surgirían inicialmente posiciones o formas de comportamiento colectivo y colaboración con otras personas y la cultura, y solo después se transformarían en características individuales. A partir de esta perspectiva hipotetizamos que la participación juvenil en actividades de prevención del abandono y que articulan enseñanza media y superior, podría implicar un viraje en el desarrollo individual del estudiantado, el que se relacionaría no solo con las actividades, sino que especialmente con las interacciones con quienes forman parte del programa de acceso universitario, quienes podrían ser agentes cruciales de mediación del aprendizaje y el desarrollo, y por ende, fuentes para el desarrollo individual para la prevención del abandono en la educación superior.

3. Propuesta metodológica.

Nos aproximaremos a la *perezhivanie* mediante la exploración de la dinámica y el funcionamiento social de la palabra, para ello seguiremos las propuestas de autores (Wertsh, 1988; Smolka, 1991) que extienden las ideas vigotskianas mediante un diálogo teórico con el análisis del discurso bakhtiniano. Concretamente en este trabajo presentaremos el análisis de un recorte que corresponde a una publicación de un video de una transmisión en vivo (Live) de este programa en julio 13 de 2020. En dicho capítulo, el "#ProfeRodrigo" (profesor parte del equipo PACE de la universidad) entrevistó a "Seba #@rangelsito" (estudiante de último año de enseñanza media, parte del programa que lleva a

2022



cabo esta universidad en diferentes liceos). A continuación podemos ver un pantallazo del perfil de Instagram y del video publicado en el perfil "pace.uchile":



Imagen 1: Pantallazo video 13 de julio de 2020 #PACEloquePACE³¹

Para el análisis del material nos inspiramos en las nociones bakhtinianas de género discursivo y cronotopo. Los géneros discursivos dan cuenta de formas del pensar y del decir, enunciados, que se adaptan a los diversos campos de actividad, ya que “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gênero do discurso” (Bakhtin, 2016, p. 12). A su vez, la noción de campo o esfera de la comunicación discursiva remite a diversos modos de organización en una determinada formación social (Grillo, 2010). Finalmente, cronotopo como concepto analítico se relaciona con el anterior, ya que el cronotopo sería lo que diferenciaría un género discursivo de otro (Bakhtin, 2018), así se define cronotopo (tiempo-espacio) como las interconexiones de las relaciones de tiempo y espacio. El espacio se incorpora no solo al movimiento de ese tiempo, sino también a la trama y la historia.

De este modo, a partir del texto transcrito del diálogo de los participantes primero destacamos en negro las marcas discursivas cronotopicas, es decir, indicios discursivos de cómo el tiempo es descrito que transcurre en determinados espacios. Las diferencias en las marcas cronotopicas permiten evaluar la existencia o no de diferentes géneros discursivos en el relato analizado. Finalmente, integramos estos indicios discursivos desde el punto de vista de la perezhivanie educativa juvenil y discutimos los indicios de desarrollo ahí presentes.

4. Resultados

A continuación, luego de aproximadamente un semestre desde el inicio de las cuarentenas en Chile a partir de marzo del 2020, un estudiante relata en Instagram "su experiencia con un 4to medio virtual". En este recorte tenemos la replica estudiantil ante la pregunta de "#ProfeRodrigo": "¿Cómo ha sido para ti vivir esta experiencia de vivir el último año en este contexto?". Específicamente analizaremos el registro entre los minutos (17:14 - 17:48) y (17:54- 20:43). Son destacadas en negro en la transcripción las marcas discursivas cronotopicas en las cuales profundizaremos.

A continuación podemos observar la transcripción del recorte (17:14 - 17:48) "Seba #@rangelsito" responde a quien le entrevista. Señala el estudiante:

³¹Para revisar el registro completo, así como los recortes visitar: <https://www.instagram.com/p/CCmW7PTJ1Wi/>.

2022



"En estos momentos pues. Gracias a las circunstancias, al **principio** uno **no tenía rutina**. Me entiende?. Eee... O **descontrol de horarios**. Hasta de comida. Porque uno almuerza en la cena y así. Desayuna en el almuerzo. Ese descontrol así a mi no me orientaba para poder estudiar bien. Y **fue un cambio** muy **muy difícil, de verdad muy frustrante**. Aparte, sin mencionar lo frustrante de escoger carrera, toda esa frustración que lleva cuarto medio".

Más adelante, interviene el profesor y continua el diálogo(17:54- 20:43):

"#ProfeRodrigo": Pero antes quiero profundizar un poquito en ¿cómo ha sido modificar tu **rutina**? O sea, el Seba que partió en marzo hasta ahora que estamos en julio. ¿Qué ha cambiado en ti en estos **meses de cuarentena**?

"Seba #@rangelsito": Es que mira ...Yo empecé... pasaba que empezó la cuarentena y era un dilema conmigo mismo, me pasaba que yo, yo es que pasaba que habían días en que me levantaba tarde y decía como que eran las tres y se me acababa el día. Decía no fui productivo. Y al otro día me levantaba temprano y decía, voy a ser productivo. Pero ¿para qué voy a ser productivo si estamos en **vacaciones**? ¿para qué voy a ser productivo si tengo que descansar (se ríe), **si va a durar una semana esto**? Jajaja, bueno fue eso lo que pasó. **Yo dije cuarentena, cuarenta días**, pero mentira. Entonces, fue todo un **desorden**. Jajaja (para de reír). Yo ahí le quiero agradecer a los distintos **talleres**, al taller de cine, porque estaba en un taller de cine, y entonces, por decirlo así, me comprometió a tener un **horario**, y a tener algo más concreto en mi rutina. Y entonces también empezó el preuniversitario y eso, sea como sea, me obligó a tener una **rutina estable**. Y también a las clases del PACE pero sincrónicas. Porque... jeje (se ríe)... empezamos con el pie izquierdo porque nos mandaban así (hace como que teclea con sus manos) las clases, nos mandaban trabajos y era como así, lo hacemos y ya, pero no existía un compromiso así como que me tengo que levantar el jueves el miércoles a tal hora para estar en el PACE, no había ese compromiso, entonces como que la rutina se distorsiona".

"#ProfeRodrigo": Claro. O sea en el fondo lo que tú me estás diciendo es que es importante como **lo sincrónico**, es decir, encontrarse **a una hora en una clase**, llevar esa **rutina**. Como que pasar de una **rutina heavy** de la escuela a una **no rutina**, entre comillas, fue un **shock**, así como **¿qué hago?**.

"Seba #@rangelsito": sí, claro. Demasiado, demasiado. Porque como te digo, habían días que me levantaba muy, muy tarde, y a otros días madrugaba, pero decía ¿para qué? (se ríe). Entonces fue muy estresante. Pero, pero las **clases sincrónicas y las conferencias**, y como un **compromiso como tal, sí me ayudó. Fue, creo que fue el cambio**. Entonces, yo como que, yo, como estudiante aconsejo, como lo dije, **como es una manera autónoma de uno estudiar**, entonces, como que **organizarse, tener horarios**. Y tener una rutina, porque, porque está mal acostarnos tarde y levantarnos y tener un horario super desordenado, y a las finales afecta nuestra salud física y hasta mental.

En este diálogo de "#ProfeRodrigo" y "Seba #@rangelsito" en torno de las preguntas: "¿cómo ha sido modificar tu rutina? ¿Qué ha cambiado en ti en estos meses de cuarentena? apreciamos el modo como son ligados el tiempo de la cuarentena en la perezhivanie estudiantil. El tiempo de la cuarentena y de la pandemia inicialmente fue significado por el estudiante como un tiempo de "vacaciones", de "descansar", "va a durar una semana", "cuarentena, cuarenta días. Entonces, fue todo un desorden". Lo que resulta más adelante replicado por el profesor y que nos permite delimitar aún más el significado en diálogo: "una no rutina", un "shock" que lleva preguntarse "¿Qué hago?". A esto se suma, creemos una pérdida de sentido de su productividad, es decir, del sentido de sus actividades,

2022



refractado por el estudiante al cuestionarse "¿para qué voy a ser productivo si estamos en vacaciones?" o "¿para qué voy a ser productivo si tengo que descansar (se ríe), si va a durar una semana esto?".

Tanto la pérdida de toda rutina educativa, así como, la pérdida de sentido de la actividad productiva o educativa nos lleva a hipotetizar una perezhivanie significada como un "shock", "un cambio muy muy difícil, de verdad muy frustrante" para el propio alumno en diálogo con su profesor. Simultáneamente, nos preguntamos si la pérdida de rutina educativa y del sentido de la actividad educativa, este "shock", ese "cambio" relatado con intensidad emocional en el cual predominaría el cronotopo de la cuarentena o sanitario ¿afectaría la perezhivanie juvenil a tal punto de influir y virar el desarrollo del estudiante? Pero, ¿qué cambia al cambiar el desarrollo estudiantil en este caso?

Podemos ver como cobra aún más relevancia el PACE y sus agentes mediadores para la perezhivanie juvenil de participación al campo de actividad educativa. Casi de modo opuesto a las marcas discursivas del tiempo de cuarentena en pandemia, en el discurso estudiantil aparecen un modo de significar el tiempo con "horarios", "rutinas estables", "con un compromiso". El estudiante dice "agradecer" estos tiempos de estos nuevos espacios de "taller", de "clases sincrónicas", de "conferencias".

La estabilidad, la rutina de las actividades educativas en las que participa el estudiante, significaron en definitiva una transformación de la perezhivanie estudiantil. Como él mismo indica en su reflexión "fue el cambio". Más, ¿qué cambió? o como preguntamos más arriba, que cambia al cambiar el desarrollo estudiantil?. "Seba #@rangelsito" nos responde esta cuestión: lo que se transformaría sería el modo de estudiar. Por ende, el estudiante transitó o desarrolló "una manera autónoma de uno estudiar, entonces, como que organizarse, tener horarios". Es decir, lo que se habría desarrollado o sería conquistado por el estudiante fue la autonomía para dirigir su estudio y dominar su propia conducta mediante el dominio de sus rutinas y tiempos.

La aparición en el relato juvenil de este cambio de rutinas y de sentidos nos llevaron a proponernos dos hipótesis analíticas. Primero, estas marcas discursivas del modo de significar el tiempo-espacio como "estable" y que generan "compromiso" remitirían al género y campo educativo. De esta forma, al posible campo sanitario que comentamos más arriba con un tiempo de "no rutina y "descontrol de horarios", se sumaría el campo educativo en la perezhivanie relatada por este estudiante, es decir, estaríamos frente a una perezhivanie polifónica.

La segunda hipótesis derivada de este recorte, consiste en que las actividades digitales del Programa PACE fueron cruciales en mediar la perezhivanie estudiantil y por ende, para mediar los efectos que las cuarentenas de la pandemia habrían tenido. Estas marcas nos mostrarían el sentido profundo de la naturaleza social del desarrollo humano, de cómo la autonomía individual para estudiar conquistada por este estudiante fue posible gracias, primero, a la colaboración y participación con otras personas en los talleres, conferencias, clases sincrónicas con horarios, rutinas estables y compromiso. Un indicio de la importancia de la intervención educativas que lleva a cabo en Chile el PACE, ya que promueve no solo la participación estudiantil en el campo de actividad educativo universitario, sino que también en los modos autónomos de cómo se lleva a cabo dicha participación.

2022



5. Conclusiones

En este trabajo se buscó aportar teórica y metodológicamente para comprender la relación de nuestras iniciativas de articulación de la enseñanza media y superior con la prevención del abandono en la educación superior. Por una parte, más que centrarnos en el contenido o categorías temáticas de significados sobre estas actividades del PACE, pudimos aproximarnos a los modos en los cuales el estudiantado significa sus experiencias. En nuestros primeros resultados sobre la perezhivanie juvenil, fueron evaluadas marcas discursivas que remitirían a una pérdida de sentido y de orientación en las conductas de estudio durante esta pandemia. Este período pandémico sería significado como un "shock", "difícil", "frustrante", de pérdida de "rutinas" y de sentidos del "para qué" de la actividad educativa. Junto con lo anterior, apreciamos modos de significar el tiempo-espacio como "estable" y que genera "compromiso" que remitirían al género y campo educativo. Por lo tanto, no solo tenemos en esta perezhivanie el campo sanitario, que comentamos más arriba con un tiempo de "no rutina y "descontrol de horarios", sino que también, se sumaría el campo educativo en la perezhivanie relatada por este estudiante, es decir, estaríamos frente a una perezhivanie polifónica.

Por otra parte, sobre la relación de esta experiencia estudiantil y las actividades del PACE de articulación enseñanza media y superior durante pandemia, hipotetizamos que para prevención del abandono, uno de los aportes del programa sería permitir el contacto previo al ingreso a la educación superior del estudiantado que está en los liceos con el campo universitario y digital, favoreciendo de este modo la apropiación estudiantil de los géneros y tipos discursivos propios de la institución educativa universitaria. En este hecho, apreciamos la naturaleza social del desarrollo humano, y cómo la colaboración en actividades educativas con estructura de horarios y rutinas permitió el desarrollo de la autonomía individual para estudiar conquistada por este joven. Desde este punto de vista, el PACE y sus agentes contribuirían no solo con indicadores numéricos de acceso educativo, sino que por sobre todo, su aporte estaría en ser significados por el estudiantado como fuentes para su desarrollo, ya que marcan virajes en la historia individual, es decir, transforman las vidas estudiantiles.

Referencias

- Aedo, Sepúlveda & Stepke. (2018). Efecto de dos acciones de preparación en la enseñanza media para estudiantes de liceos en contexto de vulnerabilidad de la novena región de Chile. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1942>
- Bakhtin, Mikhail. (2016). Os gêneros do discurso. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34. 174p. [1950-51]
- _____. (2018) "As formas do tempo e do cronotopo no romance". Teoria do Romance II. SP: Editora34. 2018. 247p. [1937-39]
- Belén Suazo, I. (2018). Caracterización del rol orientador ejercido por orientadores y profesores jefes de liceos pertenecientes al programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior (PACE). Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1930>
- Carrasco Salinas, N., & Navarrete, C. (2018). Geografía vocacional: Una estrategia interactiva de Exploración vocacional. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1901>
- Carrasco & Céspedes, (2018). Construcción y validación de un instrumento para medir habilidades psicosociales favorecedoras de la adaptación en educación superior. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1905>

2022



Cruz Velasco, S., Rodríguez Saldaña, E., Monsalvo Carmona, M., & Navarro León, C. (2018). Implementación de un programa de asesoría en línea para la Retención de estudiantes en la enseñanza media. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1896>

Gaete Rengifo, R., & Vargas Mardones, C. (2018). Estudiantes cupo ranking 850 en la UC de Temuco: Factores que inciden en su permanencia. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1925>

García Herrera, M., & Guerrero Franco, E. (2018). Pase Regulado: Vinculación de los alumnos de nivel medio superior al nivel superior. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1933>

Grillo, S. (2010). Esfera e campo. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto.

Herbas Torrico, B., Cabero Villazón, R., & Titichoca-Santana, A. (2021). Revisión sistemática de investigaciones cuantitativas en español presentadas en CLABES en el periodo 2011-2019. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3436>

Pacífico, A., Trevignani, V., Mántaras, M., & Beltramino, T. (2018). Fuentes de desigualdad en las trayectorias educativas de los ingresantes a la Universidad del Litoral. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1928>

Petrarca Teixeira, R. de C., Cerveira Kampf, A., & Mentges, M. (2018). Projeto de Pré-graduação da pucrs: Aproximando a escola à universidade. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1939>

Olvera Coronilla, G., & Cruz Velasco, S. (2021). Una experiencia de orientación vocacional en apoyo a la permanencia escolar. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3376>

Opazo, M., Maldonado, V., Medel, M., & Molina, F. (2018). Programa Pace-Ucm: Inclusión y Matrícula efectiva. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1899>

Oropeza, B., Morán, A., Luna, J., Guzmán, B., & García, K. (2018). Proyecto para la inserción y retención estudiantil: alcances y logros del examen preferente. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1912>

Orrego-Lepe, C., Rebolledo-Rebolledo, R., Reyes-Roa, M., Briones-Torres, L., & Favre Rodríguez, C. (2021). El Reconocimiento de Aprendizajes Previos: experiencia y desafío de la UC Temuco, Chile. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3378>

Maldonado Cortez, E., & Valenzuela Araya, A. (2021). Estrategias de acompañamiento estudiantil en el tránsito a la vida universitaria: la experiencia del Programa Propedéutico UV-UNESCO de la Universidad de Valparaíso, Chile. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3373>

Novoa Mora, F., Espinoza Candia, J., Borzone Valdebenito, M., Moraga Villablanca, F., & Aravena Vega, M. (2018). Plan de asesoramiento a estudiantes secundarios en la postulación al financiamiento y admisión a la educación superior. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1908>

Rivas-Vallecillo, Kellyn & Maya-Miranda, Sebastián. (2021). Experiencia del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) como estrategia para aprender ciencias en pandemia. Congresos CLABES [(PDF) Experiencia del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) como estrategia para aprender ciencias en pandemia (researchgate.net)], 0 (2021): s. p. Web. 15 Sept. 2022

Smolka, A. L. B. (1991). "A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise". Cadernos Cedes, 24, pp. 51-65.

Vásquez, J., Villegas, E., Restrepo, G., González, J., Laverde, J., & González, N. (2018). Modelo de simulación de Naciones Unidas en instituciones educativas públicas en la Ciudad de Medellín 2014-2018. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1922>

Veresov, N. (2020). Perezhivanie (live through) as a phenomenon and a concept: questions on clarification and methodological meditations. Main Issues Of Pedagogy And Psychology, 17(1), 46-64. <https://doi.org/10.24234/miopap.v17i1.365>

Vigotski, Lev. (1995a.) "Métodos de Investigación". In: Obras escogidas, Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Ed. Pedagógica Muscú e Ed. Visor. [1931]

_____. (1996). La Crisis de los siete años. In: Obras escogidas Tomo IV. Trad. Del ruso al español Lydia Kuper. Ed. Pedagógica Muscú e Ed. Visor.

2022



_____. (2001). Construção do Pensamento e da Linguagem. (Bezerra, P., Trad. del ruso al español). São Paulo: Martins Fontes.p. 496. [1934]

_____. (2018) Quarta Aula , O problema do meio na pedologia. In: 7 aulas de L. S. Vigotski. Sobre os fundamentos da pedologia. (Trad. Zoia Prestes, Elizabeth

Venegas-Muggli, J. (2018). Impacto de programa propedéutico en la progresión Académica de estudiantes chilenos de educación Superior. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1887> Tunes). Rio de Janeiro, Brasil, e-papers.

Wertsch, J. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente (Vygotsky and the social formation of mind). Trad. Javier Zanon e Monserrat Cortés. Paidós. Buenos Aires

Zito, R., & Pagano, R. (2018). Una propuesta para mejorar la situación del ingresante a la Universidad en la lectura de textos de matemática. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1890>

Agradecimientos

Este trabajo fue llevado a cabo por la autora en el marco del proyecto U-Inicia 2020 "Vivencias universitarias que circulan por el campo digital", de la Vicerectoría de Investigación (VID) de la Universidad de Chile.