



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Postgrado
Programa Magíster en Psicología Educacional

ENUNCIADOS SOBRE EQUIDAD E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA ESTUDIANTES DE UN PREUNIVERSITARIO POPULAR

Una aproximación desde la estética bajtiniana

Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología
Educativa

Autor: RENÉ FELIPE ROSALES MALHUE

Directora de Tesis: MARÍA PAULINA CASTRO TORRES

Santiago, 2022

Dedicatoria

A mis familiares, tanto los que me acompañan en esta tierra como desde el cielo

Al grupo de estudio de Psicología Histórico-cultural, ustedes saben quiénes son...

Y muy especialmente a Karina Miranda (1980-2020), una gran colega y ante todo, amiga.

Por siempre viva en mi corazón.

Índice

PREFACIO.....	5
I. RESUMEN.....	11
II. ANTECEDENTES Y PRIMERA APROXIMACIÓN AL PROBLEMA.....	14
2.1) Marco macrosocial e histórico de la investigación: entre la crisis de la institucionalidad política de 2019 y la pandemia covid19 (2020 – presente).....	14
2.2) Justicia social y acciones afirmativas en educación superior: Fundamentos conceptuales y políticos.....	18
2.3) Estudios nacionales sobre equidad e ingreso universitario.....	22
2.4) Los Preuniversitarios Populares como una alternativa autogestionada en el acceso a la educación superior: el caso PreuPed.....	26
III. MARCO TEÓRICO.....	28
3.1) Algunos antecedentes biográficos sobre Mijaíl Bajtín y su círculo.....	28
3.2) El enunciado como “la realidad inmediata”: fundamentos epistemológicos.....	30
3.3) Géneros Discursivos y Cronotopo.....	34
3.4) El signo lingüístico: entre la base material y la superestructura ideológica.....	43
3.5) Dialogismo y Alteridad en la construcción discursiva: ¿Hacia un nuevo paradigma en educación?.....	45

IV. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y RELEVANCIA.....	49
V. OBJETIVOS.....	51
VI. MARCO METODOLÓGICO.....	52
6.1) Generalidades.....	52
6.2) El Análisis de lo Verbo-Visual: más allá de la palabra.....	54
6.3) Antecedentes de la propuesta metodológica: Bajtín en Facebook.....	56
6.4) Procedimiento.....	59
VII. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	60
7.1) La transformación de PreuMed a PreuPed: Nuevas sensibilidades feministas como “refracción” de inclusión y equidad en educación superior.....	61
7.2) Equidad e Inclusión educativa en tiempos de Coronavirus: la estrategia de PreuPed.....	77
VIII. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN.....	92
EPÍLOGO.....	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97

Prefacio

*“Un viaje de mil millas comienza
con el primer paso”.*
(Lao-Tse, filósofo chino, s.VI a.C.)

Estimado/a futuro/a lector/a:

Escribir estas líneas no ha sido una tarea fácil. Para bien o para mal, 2020 quedará en la retina de la humanidad como uno de aquellos años que marcan un antes y un después. Si bien no se trata de la primera, esta pandemia es especial: nunca antes el mundo había estado tan interconectado, tanto físicamente (medios de transporte) como digitalmente (las redes sociales, RR. SS.).

En el contexto de la presente investigación, esto ha significado un constante ir y venir respecto a la problematización de la misma. Si tuviese que definir fechas concretas, puedo decir que este proyecto se inicia hacia fines de 2018 y comienzos de 2019, con la presentación preliminar del proyecto como requisito institucional de ingreso al Magíster en Psicología Educacional de la Universidad de Chile. En ese entonces me encontraba interesado en abordar esta supuesta disociación entre los espacios académicos ultraformales (léase: la universidad) frente a los espacios educativos de autogestión, como son los preuniversitarios populares (al menos en Chile).

Motivado tal vez por cierto desprecio y desdén hacia el academicismo alienante y dogmático que tiende a imperar en los espacios universitarios (según mis propias vivencias y la de otros/as), mi pretensión principal consistía en simplemente “hacer ruido” o “polemizar” en base a los discursos críticos de aquéllos excluidos, aquéllos que siempre terminan “pateando piedras” no importando su esfuerzo y sacrificio personal por querer seguir estudiando. Siendo hijo de profesores, desde muy chico aprendí intuitivamente el concepto de “currículum oculto” y cómo perjudicaba selectivamente a alguno/as compañero/as, mientras que otros eran beneficiados/as.

Años después, cuando ingresé a la Universidad de Chile (siendo el estudiante menor del curso y más encima de provincia), viví en carne propia las dificultades de tener que prevalecer en un ambiente soterradamente competitivo, arribista, segregador e incluso hipócrita. Por supuesto, no toda la experiencia universitaria puede reducirse a todo lo negativo pero, desde mi vivencia, el tránsito fue complejo por decir lo menos, una experiencia agridulce que me dejó con más dudas existenciales que convicciones. “¿Eran éstos los “valores” que la ilustrísima “Casa de Bello” proponía?”, “¿Dónde quedó el famoso pluralismo que tanto le gusta lucir a sus decanos y rectores en sus declaraciones oficiales?”, me cuestionaba. Aún así, y con mucha fuerza de voluntad, terminé por titularme con una Memoria que abordaba la problemática de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en relación a los saberes del pueblo mapuche y el rol del psicólogo educacional (siendo yo de origen mapuche por parte materna). Después de algún tiempo (y con mayor experiencia personal ganada) regresé a mi Alma Mater, esta vez desde una posición mucho más proactiva y dispuesto a cambiar el curso de la historia. Ya reincorporado, la gran meta académica en esta nueva etapa corresponde precisamente a la construcción de la presente tesis, la que aún se encuentra en pleno desarrollo.

Un primer momento de esta odisea investigativa consistió en llevar a cabo una Revisión Sistemática acerca de los distintos programas de Acción Afirmativa que se han implementado a lo largo de las universidades nacionales. Al revisar el “Estado del Arte”, me di cuenta que la mayoría de las investigaciones privilegiaban fuertemente los factores cuantitativos y de rendimiento (promedio de notas, tasas de permanencia y deserción), mientras que muy pocos artículos se dedicaban a indagar y analizar las implicancias socioafectivas sobre el ingreso y posterior permanencia en el espacio universitario para las y los jóvenes considerados como “no tradicionales”, es decir, aquéllos provenientes de grupos que históricamente no han ingresado en forma masiva a la educación superior (pueblos indígenas, inmigrantes recientes, primera generación, egresados de establecimientos secundarios técnico-profesionales, etc.). Al leer los registros de sus voces y discursos, quedaba en evidencia que las vivencias de adaptación a la cultura universitaria se encuentran atravesadas por múltiples tensiones (familiares, culturales, económicas, laborales y académicas) frente a las cuales estos/as estudiantes se percibían a sí mismos/as como indefenso/as y/o sin los recursos necesarios para desempeñarse de manera satisfactoria a lo largo de la carrera.

Frente a este panorama no tan auspicioso, me preguntaba acerca de otras instancias en que las voces de estos/as jóvenes estudiantes tuviesen una mayor preponderancia en la praxis pedagógico-curricular, y fue así como empecé a acercarme a los llamados “preuniversitarios populares”, bajo el supuesto de que estos espacios permitirían una mayor apropiación y participación a los/as estudiantes, más aún tomando en cuenta que, al ser sin fines de lucro, me darían la oportunidad de escuchar y comprender nuevos sentidos sobre la educación pública, específicamente en cuanto a la equidad e inclusión en la educación superior.

Con estas ideas en mente, desarrollé mi proyecto de tesis en el año 2019. Sin embargo, a poco andar se hizo evidente la falta de bagaje teórico-conceptual y metodológico para abordar la problematización de mi investigación. Es por eso que mi profesora guía fue quien me presentó y sugirió el trabajo del filósofo y lingüista ruso Mijail Bajtín (1895-1975) y su círculo de pensadores cercanos y ahí comencé a adentrarme en sus conceptos clave como son el enunciado, los géneros discursivos, el cronotopo, la dialogía y la polisemia, entre otros. En colaboración con otros compañeros/as tesistas y memoristas, conformamos un pequeño -pero muy perseverante- grupo de estudios, cada uno de nosotros dando los mejores aportes dentro de nuestra asumida ignorancia teórico-conceptual. Fue así como gran parte de aquel año me dediqué a buscar el cómo integrar estos aportes teóricos con mis propias aspiraciones investigativas.

Desde luego, esto no constituyó un “camino de rosas”, sino muy por el contrario: hubo frustraciones, estrés, irritabilidad, desánimo, desmotivación, tropiezos e incertidumbre (y que hasta el día de hoy continúa). A pesar de ello, logré armar un bosquejo de proyecto que buscaba hacer unas tres o cuatro entrevistas en profundidad a los/as estudiantes participantes del preuniversitario. Y no cualquier preuniversitario, puesto que ya había logrado gestionar contactos con uno que se encontraba al interior de la mismísima Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, lo cual le daba un matiz especial e intrigante para mí. Paralelamente, también pensaba abordar el material digital producido a través de páginas de Facebook por parte de la cuenta oficial del preuniversitario, aunque de manera secundaria y complementaria sin más. En este sentido, aspiraba que el “plato fuerte” en cuanto a la técnica de producción/ recolección de la información de mi investigación fuesen

efectivamente las entrevistas, mientras que la revisión del material digital constituyese simplemente un “acompañamiento”. Nada entonces sabía sobre lo que el destino tenía preparado para mí...

Santiago de Chile, octubre de 2019. Recuerdo la noche de aquel viernes dieciocho puesto que era el cumpleaños de mi hermana y tenía planeado viajar durante la noche al puerto de San Antonio para celebrarlo en familia. Sin embargo, el viaje desde mi casa al terminal de buses fue toda una aventura en sí misma, siendo testigo de todas las barricadas, cortes de tránsito, incendios en las estaciones de metro y carros policiales, dando un panorama casi sacado de una película postapocalíptica. En los días y semanas subsiguientes, la crisis social, lejos de apaciguarse, continuó intensificándose y adquiriendo ribetes de mayor violencia y polarización social, como nunca vistos desde el retorno a la democracia, hace ya treinta años.

Así, entre represión y saqueos, demandas sociales y “fake news” (y sobre todo un clima generalizado de incertidumbre, angustia y rabia por parte de la ciudadanía) se fue gestando este proyecto de tesis, no sin la intención de buscar -de algún modo u otro- incorporar e integrar la contingencia social a la problematización hasta entonces desarrollada. Más aún cuando algunas semanas posteriores y producto de esta misma crisis, organizaciones de estudiantes secundarios exhortaban a boicotear la Prueba de Selección Universitaria (PSU) dado que, según ellos, resulta funcional a la mercantilización y segregación del sistema educativo chileno, especialmente en cuanto al acceso a la educación superior. El tema era demasiado “ineludible” como para dejar pasar esta oportunidad de abordarlo académicamente. La promesa de elevar este trabajo a un nivel superior resultaba demasiado seductora y tentadora. Y fue en este estado (y bajo esas circunstancias) como me presenté ante la comisión de profesores para defender mi proyecto a principios de 2020, el “Annus horribilis”.

Porque como si eso hubiese sido poco, lo mejor (o peor) estaba por venir. Ante las ya de por sí desfavorables condiciones de trabajo e investigación, se le sumó una amenaza mucho más global y siniestra: el Coronavirus SARS-2 CoVid-19. Detectado originalmente en China hacia fines del año 2019, este virus rápidamente se expandió por el mundo y en cosa de semanas llegó a nuestro país provocando miles de contagios y también muerte. Como medida de contención dada su alta

contagiosidad (y ante la ausencia de una vacuna oficial), se empezaron a decretar medidas que apuntasen a limitar o impedir el contacto físico entre las personas, especialmente en los espacios públicos. Empiezan a construirse sentidos en torno a conceptos clave como son el “distanciamiento social”, “retorno seguro”, “autoconfinamiento”, “cuarentena”, “nueva normalidad”, “plan paso a paso”, etc. La preponderancia que adquiere el discurso médico-sanitario penetra en todas las esferas de la actividad social, siendo la educación una de las más influenciadas.

Dada la prohibición de asistir a eventos masivos (como son las clases presenciales en liceos y universidades), las diversas instituciones educativas se han visto forzadas a embarcarse en la modalidad de clases digitales vía aplicaciones de videoconferencia como son “Google Hangouts”, “Facebook/WhatsApp” y “Zoom”, ofreciendo nuevos horizontes de posibilidades pedagógicas. Empieza a masificarse el concepto de “videoclases” tanto entre docentes, estudiantes y otros actores educativos, mediando entre los espacios familiares-hogareños de estos actores, es decir, al margen de la institucionalidad educativa tradicional.

En el marco de mi investigación, esto supuso un cambio radical al planteamiento del problema. Metodológicamente, el análisis del material digital pasaba de un tímido segundo plano a un rol absolutamente protagónico. Esto representó (y sigue representando) un enorme desafío, pero también enormes oportunidades para abrir nuevas líneas de investigación futuras. “¿De qué forma las y los alumnos del preuniversitario popular se apropian del espacio digital para darle un nuevo sentido a sus procesos de enseñanza-aprendizaje?”, “Cómo se reconfigura o reconstruye la mediación a través de este diálogo digitalizado?”, “¿Cómo, a través de las plataformas digitales Facebook y Zoom, las y los jóvenes de este preuniversitario cuestionan o ponen en tela de juicio los supuestos sobre el acceso inclusivo y equitativo a la educación superior y cómo construyen sus propias propuestas al respecto?”, han sido algunas de las preguntas que me he (re)planteado últimamente.

Desde luego, no pretendo que este trabajo constituya una forma definitiva y acabada para responder todas estas interrogantes, puesto que esto evidentemente representaría un despropósito tanto en términos técnicos como -y sobre todo- éticos. Sin embargo, tengo la fe de que esto puede ser el comienzo de algo verdaderamente especial. ¿Hasta dónde me llevará? Difícil precisarlo con

anticipación. Vivimos tiempos complejos en que lo que ayer parecía cierto y seguro, hoy no lo es tanto. Lo único que sé es que, así como yo he sido inspirado y guiado por otro/as para llegar hasta aquí, espero que mi aporte pueda hacer lo mismo para investigadores futuros.

Sinceramente,

el Autor.

San Antonio, julio de 2020

I. Resumen

El presente documento, a modo de Tesis para optar al título de Magíster en Psicología Educativa de la Universidad de Chile, tiene como propósito principal comprender, desde una perspectiva bajtiniana, los sentidos de los/as alumnos/as participantes del Preuniversitario Popular de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile PreuPed Eloísa Díaz (previamente conocido como PreuMed¹) en torno a la equidad e inclusión en educación superior. PreuPed se define a sí mismo como una comunidad educativa autogestionada sin fines de lucro que intenta colaborar con el acceso a la educación superior de jóvenes de bajos recursos, y cuya visión institucional es entregar una “educación integral, crítica y de calidad a los estudiantes que serán, cada uno en su futuro quehacer, los agentes de cambio de nuestra sociedad”².

Desde el punto de vista epistemológico, la investigación (y el investigador) se inspira en los planteamientos del materialismo sociohistórico y dialéctico de Mijaíl Bajtín (1895-1975), célebre filósofo ruso del lenguaje, quien elabora críticamente los conceptos de *enunciado*, *géneros discursivos* y *cronotopo*³. Se pretende profundizar, a través de la consideración estos términos, cómo las y los jóvenes de PreuPed, insertos en condiciones sociales, culturales e históricas particulares, construyen sus enunciados mediante el diálogo socioculturalmente condicionado por la actividad humana, en lo que Bajtín denomina como *Estética de la creación verbal* (1979).

En cuanto a la metodología, ésta se adscribe al tipo cualitativo y corresponde a un estudio de caso de alcance exploratorio. Como técnica de producción de información se empleará la revisión de material digital proveniente de la redes sociales (Facebook). En cuanto al análisis de la información obtenida, se opta por el análisis dialógico del discurso de lo verbo-visual.

1 A partir del año 2020, el nombre del preuniversitario cambió oficialmente al de Preuniversitario Popular Eloísa Díaz, “en honor a Eloísa Díaz Insunza, primera mujer estudiante de nuestra facultad y primera médica de Chile y América del Sur, con muy importantes aportes a la academia, a la docencia y a la salud pública en nuestro país”. Página de Facebook del Preuniversitario: <https://www.facebook.com/preumeduchile/> (consultado: enero 2020).

2 Antiguo sitio web de PreuMed: <https://preumed.com/acerca-de/> (consultado: agosto de 2019).

3 Estos conceptos serán abordados con mayor detalle y profundidad en el apartado del Marco Teórico.

Durante la elaboración de este documento (2019-2021), a nivel nacional y global se han ido desarrollando dos grandes acontecimientos históricos que el investigador/autor asume que tienen una influencia altamente significativa en el tema a abordar, tanto a corto como a largo plazo. Por una parte, las protestas sociales en el país a partir de octubre de 2019 y que han desencadenado en la decisión política de llamar a la población civil a participar de un Plebiscito en el cual se decidirá cambiar o no la actual Constitución Nacional (cuyas bases son un legado del período militar, 1973-1990) y en el cual se define el rol del Estado respecto a la educación⁴. No menos importante, la pandemia originada por el Coronavirus Sars-2 Covid-19 ha producido enormes cambios y transformaciones en la práctica pedagógica, del cual PreuPed no es la excepción, sino más bien corresponde a un caso que ejemplifica estas profundas (¿e irrevocables?) transformaciones en el quehacer educativo, especialmente en el tema del acceso equitativo e inclusivo a la educación superior. Por lo tanto, se parte de la hipótesis de que tanto la crisis social como la crisis sanitaria vigente han influido significativamente en la (re) construcción de sentidos sobre el acceso equitativo e inclusivo a la educación superior, a partir del material digital producido por los participantes de PreuPed.

Considerando la enorme trascendencia de lo anterior, la relevancia de la investigación se perfila integralmente de modo tanto teórico, metodológico y social, puesto que pretende problematizar un vacío de conocimiento al ser un primer intento de visibilizar y sistematizar los enunciados que construyen las y los jóvenes de PreuPed en el espacio digital (a través de recortes de la plataforma de Facebook) sobre el tema de inclusión y equidad en la educación superior empleando los aportes conceptuales de la escuela bajtiniana del estudio de lenguaje y tomando en consideración la contingencia socio-sanitaria. Asimismo, este documento pretende constituir un insumo que ofrezca algunas sugerencias y recomendaciones a la hora de elaborar propuestas institucionales en pro de mayor equidad, inclusión y participación de estos actores en los espacios universitarios.

Para cerrar y a modo de reafirmación, señalar que indudablemente se trata de un tema altamente complejo, multidimensional y dinámico, cuyas posibilidades de sistematizar nuevos conocimientos

4 La fecha final del Plebiscito de entrada, correspondió al día 25 de octubre de 2020, cuyo resultado arrojó un triunfo de la opción “Apruebo”, con cerca del 80% de los votos válidamente emitidos. Al momento de cerrar este documento (marzo 2022), el proceso de constitucional se encuentra en marcha, a la espera de su Plebiscito de salida definitivo (N. del Autor).

exceden por mucho los alcances de esta propuesta, la cual se fundamenta en ser una primera aproximación al problema. Es un tema que, lejos de acabarse, puede tener una enorme proyección a futuro.

Concepto(s) Clave: “equidad”, “inclusión”, “estética bajtiniana”, “educación superior”, “campo digital”, “análisis dialógico del discurso”.

II. Antecedentes y primera aproximación al problema

2.1) Marco macrosocial e histórico de la investigación: entre la crisis de la institucionalidad política de 2019 y la pandemia covid19 (2020 - presente)

A partir del día 18 de octubre de 2019, a nivel nacional se han producido diversas manifestaciones sociales como parte de un rechazo generalizado de la ciudadanía a la institucionalidad vigente, cuestionando la legitimidad constitucional impuesta a la fuerza durante la Dictadura Militar (1973-1990), pero reafirmada por los gobiernos democráticos postdictatoriales (Assaél *et al.*, 2015).

¿El supuesto gatillante de esta crisis? El anuncio oficial por parte del Gobierno de la subida de la tarifa del transporte público de Santiago (Transantiago) en 30 pesos, de 800 a 830 pesos para el pasaje en metro en horario punta, lo cual desató una ola de indignación y crítica en buena parte de la ciudadanía⁵, quienes desde las redes sociales (RR. SS.) instaron no sólo a la evasión del pago del boleto, sino además a la movilización masiva con el fin de perseguir distintos objetivos políticos, principalmente la renuncia inmediata del Presidente de la República, Sebastián Piñera y la creación de una nueva Carta Magna, con el fin de superar el legado dictatorial⁶.

Ahora bien, ¿Cuáles han sido las principales implicancias de la “Constitución de Pinochet” en el terreno educativo y por qué resulta relevante este debate en relación al acceso a la educación superior?

Algunos autores como Assaél *et al.* (2015), sostienen que a partir de dicha Constitución se formulan una serie de medidas y cambios estructurales, entre ellos: el rol del Estado, pasando éste de un garante de derechos a uno de tipo subsidiario (sistema de *vouchers*), la creación del Sistema de

5 https://www.cnnchile.com/pais/reacciones-ministro-fontaine-alza-metro_20191008/ (consultado: noviembre de 2019).

6 Cabe consignar, no obstante, que la actual Constitución lleva la firma de autoría del ex-presidente Ricardo Lagos Escobar (2000-2006) quien, en el año 2005, sostuvo que este nuevo texto constitucional “es un logro de todos los chilenos que han trabajado por la libertad que se perdió tras el quiebre institucional de 1973”. <https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/politica/reformas-constitucionales/presidente-lagos-promulgo-el-nuevo-texto-de-la-constitucion/2005-09-17/103103.html> (consultado: agosto de 2020).

Medición de Calidad Educativa (SIMCE), la asignación de la responsabilidad de los padres bajo la figura jurídica de la “libertad de enseñanza” y el inicio del proceso de descentralización y privatización del sistema escolar junto con la aparición de una figura intermedia denominada “sostenedor”, quien recibe y administra los recursos del Estado. Las bases institucionales sobre el rol del Estado en relación a la educación continúan vigentes hasta el día de hoy, a pesar de múltiples manifestaciones por parte de la ciudadanía por intentar cambiarla a lo largo de las décadas.

Desde diversos sectores sociales (como la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios de Chile, ACES), se critica la segregación y mercantilización del sistema educativo nacional impuesta a partir de esta Carta Magna, al tiempo que exhortan a movilizaciones en todo el país por parte de estudiantes secundarios en contra de la rendición de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), reabriendo así el debate sobre el sentido y las implicancias de ésta en el acceso a la educación superior para decenas de miles de jóvenes chilenos⁷. Como era de esperarse, esto ha generado fuertes fricciones políticas entre sectores sociales a favor del llamado “boicot” o “funa a la PSU”⁸ y el Gobierno, quien ha criminalizado las movilizaciones y amenazado con acciones penales a los responsables directos⁹.

Por su parte, desde la institucionalidad educativa nacional -y como una respuesta ante estas demandas en pos de mayor equidad e inclusión en el acceso a la educación superior-, el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE, organismo dependiente de la Universidad de Chile), en conjunto con el Ministerio de Educación (Mineduc) han decidido diseñar una “Prueba de Transición” (PDT) para los años 2020 y 2021, mientras que se espera que la prueba que reemplace a la PSU de forma definitiva se encuentre lista para el año 2022. Se contempla reducir el peso de esta prueba de ingreso desde un 50% actual a un 30%, permitiendo mayor preponderancia para la trayectoria académica a través de las Notas de Enseñanza Media (NEM). Complementariamente, se

7 <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2020/01/02/aces-confirma-que-se-movilizará-para-que-se-suspenda-la-realización-de-la-psu.shtml> (consultado: enero de 2020).

8 <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2020/01/07/972681/ACES-suspension-PSU-Historia-triunfo.html> (consultado: enero de 2020).

9 <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2020/01/07/972691/Gobierno-acciones-penales-PSU.html> (consultado: enero de 2020).

pretenden aumentar los cupos por admisión especial de un 15% a un 20%, y en las zonas extremas de un 20% a un 25%¹⁰.

Pero lejos de ser el único gran tema que ha dominado la agenda política nacional y la opinión pública reciente, a partir de principios del año 2020 se sumó la crisis sanitaria mundial producto del llamado Coronavirus Covid-19 o SARS-CoV-2, reconocido oficialmente por la Organización Mundial de la Salud (OMS/ WHO en inglés) como pandemia a partir del día 11 de marzo¹¹. En Chile, el primer caso reportado correspondió al 3 de marzo de 2020, y dada su alta contagiosidad¹², desde el gobierno se ha optado por cerrar las fronteras nacionales y decretar zonas de cuarentena, para disminuir y/o prevenir su tasa de contagio. Una de las consecuencias más relevantes ha sido el distanciamiento social y el autoconfinamiento de las y los ciudadanos en sus hogares. En el ámbito estrictamente educativo, esto ha significado el cierre transitorio de los establecimientos educacionales, desde los jardines infantiles hasta las universidades.

Así, -y como una forma de asegurar la continuidad de las actividades educativas a pesar de la mencionada crisis sanitaria-, la mayoría de los espacios educativos en Chile han optado por recurrir a instancias de comunicación digital vía Internet. Surge la masificación de modalidades de *videoclases*, las cuales permiten la comunicación en tiempo real de los diversos actores educativos independientemente de su falta de proximidad física. No obstante lo anterior, el cambio a la no presencialidad formal de los procesos de enseñanza-aprendizaje continúa siendo complejo y no equitativo para todas y todos los actores educativos, especialmente los/las alumnos/as. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), más de

10 <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2020/03/12/979654/Nueva-prueba-acceso-universidades-PSU.html> (consultado: marzo de 2020).

11 “Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020” <https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> (consultado: junio de 2020).

12 Para mediados septiembre de 2020, las cifras oficiales en Chile dan cuenta de más de 430 mil casos confirmados, de los cuales 15 mil corresponden a fallecidos por Covid-19. Fuente: Gobierno de Chile, Ministerio de Salud (MINSAL). <https://www.gob.cl/coronavirus/cifrasoficiales/> (consultado: septiembre de 2020). ACTUALIZACIÓN: Hacia fines de marzo de 2022, -fecha de cierre de este trabajo-, oficialmente se contabilizan 3 millones 426 mil casos confirmados, de los cuales 55 mil corresponden a personas fallecidas. Por otro lado, la aplicación “de emergencia” de las vacunas anticovid alcanza una cobertura superior al 90% de la población nacional (N. del autor).

861,7 millones de niños y jóvenes en 119 países se han visto afectados al tener que hacer frente a la pandemia que ha ocurrido a partir de 2020 (Villafuerte, 2020).

Al revisar la -muy incipiente- literatura científica que ha surgido en torno al tema de la pandemia y sus consecuencias en la praxis educativa en Chile y el mundo, nos encontramos con diversos resultados. Por ejemplo, una encuesta online llevada a cabo por Ponce, Bellei y Vielma (2020) señala que, entre otras cosas, el acceso a las clases online representa una enorme fuente de desigualdad en el caso chileno. Así, mientras 8 de cada 10 escuelas privadas tuvo clases online diariamente durante el 2020, apenas 3 de cada 10 niños y niñas de escuelas gratuitas accede a clases todos los días y, peor aún, 2 de cada 10 niños de estas mismas escuelas declara “nunca tener clases online”.

Al llevar a cabo una investigación cuantitativa sobre el impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) sobre la percepción de las y los estudiantes secundarios chilenos en el contexto de pandemia, Figueroa (2021) señala que las/os jóvenes perciben tener mayores habilidades para buscar, seleccionar, evaluar y organizar información en entornos digitales y transformar o adoptar la información en un nuevo producto, conocimiento o desarrollar nuevas ideas. Sin embargo, concluye el autor, “tienen debilidades en lo que hace referencia a la convivencia digital y a la búsqueda de información” (p. 71).

Por su parte, Díaz *et al.* (2020), desde la perspectiva de la Teoría Histórico Cultural de la Actividad (THCA) analiza las experiencias vividas por estudiantes de educación superior en Chile, sugiriendo la necesidad de “apuntar al desarrollo de estrategias que faciliten la apropiación constructiva de las nuevas normas, formas, herramientas y prácticas propias de las actividad de estudio online” (p. 61). En este sentido, concluyen, resulta clave abordar sistemáticamente las relaciones entre “lo académico” y “el hogar”, y profundizar en sus interacciones y sobreposiciones.

Con todos estos elementos coyunturales mencionados, cabe problematizar sobre los sentidos que se han ido construyendo en cuanto a la finalidad última de la educación en esta década que comienza. ¿Cómo influye o podría influir el cambio del rol del Estado en el acceso a la educación superior? ¿Cómo se reconfigura la relación -muchas veces, tensa- entre lo público y lo privado? ¿Qué

elementos diferenciadores ha conjugado el factor sanitario en este debate? ¿Y cómo esto se visualiza en el caso específico del Preuniversitario Popular Eloísa Díaz?, son algunas de las interrogantes las cuales, más que responder explícitamente, se intenta comentar críticamente desde una perspectiva bajtiniana tanto en lo teórico como metodológico. A continuación, una breve contextualización acerca de la genealogía e historicidad de las políticas de Acción Afirmativas (AA) en el acceso a la educación superior chilena.

2.2) Justicia social y acciones afirmativas en educación superior: Fundamentos conceptuales y políticos

El debate en torno al acceso a la educación superior ha sido extensamente investigado y discutido. Autores como Román (2013) sostienen que, en Chile, tres de cada cuatro alumnos pertenecientes al 20% más rico de los hogares accede a la educación superior, mientras que sólo uno de cada siete alumnos pertenecientes al quintil más pobre se encuentra en igual situación.

De acuerdo a Latorre, González y Espinoza (2007), hablar de equidad en educación superior supone hablar de cuatro dimensiones o etapas: a) Acceso, b) Permanencia (mantención en el sistema), c) Logros (expresados en calificaciones) y d) Resultados, los cuales son representados por las posibilidades de trabajo, ingreso y ejercicio de poder político una vez egresado. Este modelo multidimensional de equidad e igualdad plantea como meta en relación con la equidad garantizar que todos los individuos con iguales necesidades, capacidades y logros anteriores que completen sus estudios superiores puedan conseguir el mismo tipo de trabajo, igual nivel de ingresos, similar estatus social y poder político (Espinoza, 2015).

Algunos estudios (Contreras, Corbalán y Redondo, 2007; Kremerman, 2007; OCDE, 2009) sugieren que la desigualdad en el acceso a la educación superior se encuentra directamente relacionada con la Prueba de Selección Universitaria (PSU), dado que “ha marcado las posibilidades de ingreso de los jóvenes a la universidad a partir de su origen socioeconómico y tipo de establecimiento de procedencia” (en Román, 2013, p. 264). Valdivieso (2006) encontró que en el proceso de admisión

2006, hubo una asociación directa entre ingresos familiares y puntajes obtenidos en esta prueba. En términos de tipo de establecimiento, Pérez, Ortiz y Parra (2011) señalan que se aumenta la brecha entre los establecimientos municipales y los particulares pagados, ya que las pruebas se basan en un currículum nacional común del cual más del 43% de los establecimientos municipales no dicta completamente. Por lo tanto, se acusa que la PSU corresponde a un sistema segregador que reproduce las desigualdades sociales, puesto que los estudiantes con mayores recursos económicos tienen la posibilidad de costear preuniversitarios pagados, lo cual acrecienta la brecha con aquellos alumnos que no cuentan con las condiciones económicas suficientes (Román, 2013). Otros autores, no obstante, plantean que la PSU en realidad es un indicador de profundas desigualdades socioeconómicas en el sistema educacional chileno y que, por lo tanto, “no se puede exigir equidad a las pruebas; la equidad debe estar en los sistemas de selección” (Román, 2013, p. 264).

Ante esta situación de profunda desigualdad y segregación en el sistema educativo chileno, surgen las llamadas “políticas de acción afirmativa”, las cuales buscan concretar el principio de igualdad material y la neutralización de las consecuencias de la discriminación racial, de género, de origen nacional, de edad y de compleción física (Sverdlick, Ferrari y Jaimovich, 2005). Estas políticas se fundamentan en el principio de equidad y justicia social.

Bajo esta perspectiva, se sostiene que para que exista efectivamente equidad en la educación superior resulta necesario que tanto en el acceso como en la permanencia, los desempeños y los resultados se extiendan a tantas personas como sea posible, sin diferencias significativas atribuibles a la pertenencia a determinados grupos o colectivos en desventaja (Espinoza y González, 2012). En este sentido, la superposición entre el talento y privilegios en sociedades fuertemente segmentadas como la latinoamericana (y particularmente en el caso chileno) introduce una especial tensión al debate sobre la equidad en educación superior, ya que el acceso y la trayectoria académica se concentrarían en las élites sociales, contradiciendo así las teorías más extendidas sobre la justicia (Espinoza y González, 2012).

Por su parte, Castro y Aranda (2016) plantean que hablar de equidad desde la perspectiva de la justicia social implica adentrarse en las teorías de justicia distributiva, problematizando la noción de “igualdad de oportunidades” en educación a nivel formal, puesto que, como dice Bolívar (2005) “el

hecho de considerar a todos por igual puede resultar en que se dé un trato desigual a aquellos que se encuentran en una posición desfavorable” (p. 43). De este modo, la equidad es pensada en términos de una distribución equitativa de los bienes y las oportunidades educativas, con el fin de que las desigualdades no afecten el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes. Para lograrlo, los medios compensatorios deben apuntar y encontrarse al servicio de aquellos más desfavorecidos. Otros autores, como Neves de Azevedo (2013), sostienen que el ejercicio de la equidad y la igualdad conlleva la supresión de los sistemas discriminatorios de distribución propios de las sociedades capitalistas neoliberales. De esta forma, afirma que el objetivo de las acciones afirmativas que se encuentran bajo el alero de la equidad, solo puede ser alcanzado en una fase post-revolucionaria.

Como un intento de plasmar los principios de justicia social en educación superior, en el año 2007, la Universidad de Santiago de Chile (USACH) se convierte en la institución pionera en la implementación del “programa propedéutico”, cuyo propósito consiste en incluir a los estudiantes de contextos vulnerables que presentan alto rendimiento académico (promedio de notas) en sus respectivos establecimientos de educación media, sin tomar en cuenta el resultado obtenido en la PSU¹³.

En términos concretos, estas políticas de acción afirmativa están destinadas a remover las barreras que impiden el acceso de estudiantes “no tradicionales” a la educación superior, es decir, de jóvenes que tradicionalmente no asisten a la universidad en virtud de su pertenencia a sectores socioeconómicos bajos, a etnias minoritarias, a su condición de inmigrantes de bajos recursos económicos, o por ser estudiantes de primera generación en la universidad. Se busca a través de estas instancias lograr una mayor equidad e inclusión social, premiando el esfuerzo y dedicación del estudiante con su proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el supuesto de que el talento académico se encuentra homogéneamente distribuido en los diferentes estratos sociales y que simplemente el sistema educativo no ha sido capaz de compensar las diferencias socioculturales existentes en el entorno familiar inmediato de los alumnos (Rodríguez y Padilla, 2016). Siguiendo el ejemplo de la USACH, otras instituciones universitarias comenzaron a implementar este programa. El impacto del propedéutico se verifica tanto en el acceso efectivo de varias cohortes de jóvenes, como en la réplica de

13 [Plantel refuerza su compromiso con la inclusión a través de XII versión del Programa Propedéutico | Universidad de Santiago de Chile \(usach.cl\)](http://usach.cl) (consultado: junio 2019).

la iniciativa por parte de universidades públicas y privadas (conformando una red que en 2015 llegaba a las 17 instituciones) y finalmente, en su consagración como política pública en 2014 con la creación del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) bajo el gobierno de Michelle Bachelet. El PACE busca restituir el derecho a la educación superior a los jóvenes que, a pesar de pertenecer a contextos altamente vulnerables, aprovechan al máximo las oportunidades educativas disponibles (Gajardo, Muñoz y Lara, 2017).

Desde el Ministerio de Educación (Mineduc), una de las primeras iniciativas destinada a mejorar la retención de los estudiantes de contextos desfavorecidos fue la “Beca de Nivelación Académica” (BNA), la cual, desde su origen en el año 2012, tiene como objetivo “apoyar el ingreso y la permanencia en la educación superior de los estudiantes beneficiarios [...], aumentar la retención y favorecer el incremento del nivel de logros y rendimiento académico de estos estudiantes” (Mineduc, 2014, p. 2). El Mineduc evalúa y selecciona los beneficiarios en base a tres criterios: en primer lugar, egresar de establecimientos de enseñanza media de tipo municipal y/o particular subvencionado; en segundo lugar, poseer un alto rendimiento escolar y, finalmente, pertenecer a los tres primeros quintiles de ingreso familiar. Otras particularidades de esta beca, es que no entrega beneficios económicos ni materiales, sino que su beneficio consiste en entregar apoyo académico a modo de talleres, tutorías, charlas y actividades de inserción en la vida universitaria. En este sentido, la BNA tiene un doble propósito: por una parte, mejorar el rendimiento académico y la permanencia en la universidad de aquellos estudiantes provenientes de contextos vulnerables, y por el otro, mejorar los indicadores institucionales de retención (Soto, Díaz y Chiang, 2017).

Complementariamente, a partir del año 2013, se introduce en el sistema chileno de admisión universitaria un nuevo factor de selección universitaria denominado “Puntaje de Ranking de Notas” (PNR) como una medida para mejorar la equidad en el acceso a la educación superior. En términos puntuales, consiste en una bonificación a los alumnos destacados en referencia al comportamiento histórico del colegio de egreso con el fin de “ayudar a seleccionar a los mejores estudiantes para la educación universitaria” [y] “mejorar la equidad en el acceso al sistema universitario” (Casanova, 2015, p. 3).

2.3) Estudios nacionales sobre equidad e ingreso universitario

En relación a los resultados logrados por los programas basados en políticas de acción afirmativa, la investigación sociodemográfica de Rodríguez y Padilla (2016) consideró la del universo de estudiantes que rindieron la PSU en el año 2013, encontrando que, estadísticamente, “el Ranking [de notas] como medida de acción afirmativa favorece a los grupos más vulnerables y que han tenido una experiencia educativa segmentada en términos de calidad y pertinencia” (p. 204). Sin embargo, en un estudio posterior (efectuado esta vez sobre el universo de estudiantes PSU del año 2014), estos autores concluyen que “pese a la reconfiguración de los programas y consiguiente aumento de los alumnos que logran ingresar a la educación superior, persisten las desigualdades en las posibilidades de selección profesional con base a atributos de capital social y cultural” (2017, p. 852). Esto vendría a confirmar la hipótesis de que los resultados de la PSU en cuanto al origen socioeconómico de los estudiantes son síntoma y no causa de profundas desigualdades estructurales que van más allá del sistema educacional (Román, 2013).

En cuanto a los discursos, sentidos y aspectos subjetivos de los alumnos participantes en estas instancias, la literatura científica disponible arroja resultados diversos a lo largo del país. En el estudio de caso sobre las representaciones sociales de los participantes del propedéutico de la USACH, Abricot y Gaete (2014) hallaron que entre los factores facilitadores de inserción universitaria fueron reconocidos el apoyo de los docentes universitarios y los programas de apoyo. Sin embargo, entre las dificultades o barreras por parte de estos alumnos fueron descritas sus propias debilidades en términos académicos, algunos factores curriculares y de infraestructura institucional, pero por sobre todo, la discriminación académica y social por parte de sus compañeros que ingresaban vía PSU.

Tras indagar acerca de las percepciones y discursos de los estudiantes del Programa Talento e Inclusión (T+I) de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica, Muñoz y Marín (2018) encontraron que la experiencia universitaria para estos jóvenes de contextos desfavorecidos se encuentra cargada de tensiones a nivel personal, académico y especialmente social, en las que las diferencias socioculturales aparecen como un factor de exclusión. Desde sus relatos, emergen elementos de frustración, desgano, cuestionamiento, inseguridad y prejuicio social, aunque también los

alumnos reconocen que luego del prejuicio inicial, se sintieron mayoritariamente acogidos por la institución. Entre los aspectos más favorecidos o fortalecidos, los alumnos destacan la motivación y el esfuerzo personal.

Al analizar las tensiones académicas, sociales y afectivas por las que atraviesan los alumnos propedéuticos de la Universidad de Concepción (UdeC), Ulloa, Gajardo y Díaz (2015) identificaron una serie de temores que estos alumnos expresaban en cuanto al acceso y permanencia en la universidad. También su investigación destaca la tensión entre el ambiente familiar y académico en términos de expectativas e identidad. Otro elemento significativo corresponde al pesimismo inicial (asociado al miedo) debido al desconocimiento de la cultura universitaria y un inminente fracaso.

Siguiendo estos hallazgos, Aravena *et al.* (2018) se interesaron en estudiar el nivel de satisfacción del PACE de la UdeC por parte de los participantes del programa, puntualmente en el proceso de inducción universitaria. Los investigadores rescatan la importancia de contar con estas instancias, ya que, por una parte, les permite a los estudiantes que ingresan contar con un mayor conocimiento del contexto universitario y mejor interacción con sus pares, tutores y profesores y, por el otro lado, adquirir mayor confianza y seguridad antes de comenzar formalmente las clases, permitiendo mayor involucramiento de cada estudiante con sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Por último, esta instancia de inducción permite recibir sugerencias de mejora de los propios participantes, con miras a establecer políticas institucionales que promuevan este tipo de instancias (Aravena *et al.*, 2018).

En su investigación sobre el programa de acción afirmativa de implementado por la carrera de Psicología de la Universidad de Chile, denominado Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE), Castro *et al.* (2014) identificaron que, desde la opinión de los participantes, éstos valoraban las estrategias de adaptación a la institución y los mecanismos de apoyo para favorecer el aprendizaje y participación de todos los estudiantes. No obstante, también se señalan como aspectos mejorables el nivel de cercanía de quienes apoyan, así como la capacidad del programa para detectar a tiempo las necesidades de los estudiantes, junto con respetar la autonomía y participación de éstos, por ejemplo, en las estrategias de innovación pedagógicas para la diversidad. Dentro de la misma universidad, pero enmarcado en el programa de Bachillerato, López, Mella y Cáceres (2018)

observaron que el ingreso a la universidad para los alumnos provenientes de establecimientos Técnico-Profesionales significaba un quiebre en la trayectoria de los estudiantes, en el sentido que éstos deben redefinir su proyecto de vida y construir estrategias para este nuevo escenario. Al mismo tiempo, identificaron que al momento de ingreso, estos estudiantes no cuentan con los capitales culturales-académicos y sociales necesarios para desenvolverse exitosamente en el espacio universitario, por lo que se hace necesario implementar cambios institucionales para responder a las necesidades de los estudiantes egresados de este tipo de establecimientos y también a los de primera generación universitaria (López, Mella y Cáceres, 2018).

Por su parte, Maillard (2016) al estudiar los valores y actitudes de un grupo de estudiantes de la carrera de Pedagogía en una universidad de la ciudad de Coyhaique, encontró que a través de una intervención socioafectiva en base a un sistema de tutorías entre pares, los alumnos reconocieron haberse fortalecido a través de esta experiencia en su proceso educativo, favoreciendo su inserción a la educación superior. En sus conclusiones, la autora destaca la horizontalidad de la propuesta de intervención: “en el encuentro con el otro, en su contexto pedagógico, se abren los espacios para el diálogo, fortaleciendo el acto comunicativo como una posibilidad para favorecer el aprendizaje dialógico [...] favoreciendo la inserción de los estudiantes que ingresan a la Universidad, no solamente a los estudiantes que ingresan vía Propedéutico sino de toda la población estudiantil” (Maillard, 2016, pp.8-9).

Al intentar construir un “perfil de resiliencia” a través de la Escala SV-RES (CHILE) de los alumnos que permanecen en la Universidad de Antofagasta (UA) vía propedéutico, Véliz y Ostoic (2015), encontraron que los factores de Afectividad, Modelos y Vínculos se encontraban entre los más disminuidos entre estos jóvenes, mientras que los factores de Satisfacción, Pragmatismo e Identidad entre los más desarrollados, entregando algunas luces acerca de las características que podrían predecir su permanencia. Siguiendo con estos hallazgos, Del Valle, Ponce, Camus y Álvarez (2017), determinaron que existen elevados niveles de resiliencia entre estos estudiantes, concluyendo que “los esfuerzos, además de centrarse en apoyos económicos directos e indirectos, debe ser focalizado hacia el desarrollo y fortalecimiento de los aspectos cognitivos, afectivos y sociales de los estudiantes” (p. 41).

En cuanto al discurso de las minorías indígenas, el estudio de caso de Arancibia, Guerrero, Hernández, Maldonado y Román (2014) acerca de las opiniones de un grupo de estudiantes universitarios mapuches y aymaras, éstos consideran que la universidad no cuenta con las instancias necesarias para promover espacios de inclusión e interculturalidad, por lo que “no existiría un proceso real de inclusión de éstos sino más bien de exclusión en tanto no existe un reconocimiento cultural en el espacio educativo” (Arancibia *et al.*, 2014, p. 35). Los investigadores señalan que, desde las voces de estos alumnos, se insta a la necesidad de participar en la construcción del currículum educativo y mayor integración de elementos culturales en el aula y de la cultura dentro de las instituciones de educación superior.

Según Flanagan (2017), las escuelas secundarias (y especialmente las de carácter público) estarían contribuyendo a perpetuar la desigualdad social y educativa existente, evidenciándose a partir de las voces de los Estudiantes de Primera Generación (EPG). Estos jóvenes, provenientes de estratos socioeconómicos bajos cuyos padres o tutores no han asistido o no se graduaron de alguna universidad, expresan críticamente las limitaciones de la universidad en su disposición a ayudarlos y facilitar su persistencia. En base a estos hallazgos, la investigadora establece que las universidades tendrían políticas y normas que han sido creadas y pensadas sólo tomando en consideración a los alumnos tradicionales. Como una forma de contrarrestar estas barreras institucionales hacia los EPG, sugiere una serie de medidas como por ejemplo crear y fortalecer los vínculos entre la universidad con el núcleo familiar del estudiante y capacitar al cuerpo docente en función de las características y necesidades de los EPG.

A similares conclusiones llegan Jarpa-Arriagada y Rodríguez-Garcés (2017) quienes sostienen que en el caso de estos jóvenes EPG, confirman “que los sesgos de selección que se advierten en el proceso de admisión a la educación superior son expresión de las debilidades estructurales del sistema escolar chileno en cuanto a equidad y calidad educativa respecta” (p. 340). En este sentido los EPG, al contar con menor capital cultural, se encuentran en situación de desventaja al momento de elección de la carrera (a diferencia de los estudiantes de segunda o tercera generación), lo cual reforzaría los mecanismos de reproducción social de las desigualdades (Jarpa-Arriagada y Rodríguez-Garcés, 2017).

En una investigación más reciente, Vivero, Molina y Huenulao (2020), identificaron que los estudiantes que ingresaron vía PACE para la cohorte 2019 en la Universidad Católica de Temuco (UCT) poseen tipos de capital cultural y social que dificultaban su interacción e inserción en el espacio universitario. En base al análisis de entrevistas, los autores concluyeron que “el capital económico no determina el capital social y cultural [...] el capital social y cultural va más allá de la sola condición económica que poseen las estudiantes” (p. 11).

A modo de conclusión, la evidencia empírica sugiere que, si bien los propedéuticos (y otros programas afines de acción afirmativa) serían capaces cumplir sus objetivos en términos de apoyo académico para los estudiantes de contextos desfavorecidos, a nivel de apoyo e integración psicosocial no todos los programas han logrado satisfactoriamente este propósito ya que, de acuerdo a sus propias voces y discursos, no existe suficiente valoración de sus capitales socioculturales dentro del espacio universitario. En este sentido, se puede sugerir que las acciones afirmativas dan cuenta de la tensión por parte de las políticas públicas ante un sistema fundamentalmente segregador, en la que la participación de los propios jóvenes se encontraría rígidamente estructurada y reglamentada institucionalmente.

2.4) Los Preuniversitarios Populares como una alternativa autogestionada en el acceso a la educación superior: el caso PreuPed

Como un intento de contrarrestar los efectos de las desigualdades estructurales y la segregación del sistema educacional chileno (y ante la insuficiencia por parte de las políticas de acción afirmativa en promover mayor participación de los jóvenes provenientes de contextos desfavorecidos) surgen, desde los propios estudiantes, diversos preuniversitarios populares, entre ellos, PreuPed. Esta instancia corresponde a una comunidad autogestionada que se presenta a sí mismo como una alternativa a los preuniversitarios pagados, los cuales funcionan como “operadores de cursos remediales mercantiles y extra sistema que distorsionan las posibilidades de ingreso de aquellos jóvenes que no disponen de los recursos para financiar estas opciones” (González, 2011, p. 25). Para postular a este preuniversitario, se

les exige a los jóvenes presentar documentos de acreditación socioeconómica y el costo de la matrícula ronda entre los 30.000 y 40.000 pesos¹⁴. Hacia el año 2010, PreuPed contaba con un cupo de 500 matrículas, las cuales estaban completas casi en su totalidad, organizándose en cursos de 80 personas cada uno. En cuanto a los resultados PSU durante ese año, éstos alcanzaron un promedio de 530 puntos en Matemáticas, y sobre los 550 puntos en Lenguaje y Ciencias (Castro y Aranda, 2016).

Desde un enfoque comunitario de educación, los preuniversitarios populares como PreuPed representan un modelo opcional a las acciones afirmativas instauradas desde las políticas públicas, ya que busca la emancipación y empoderamiento de los estudiantes, promoviendo la autogestión de grupos que trabajan en autoeducación popular, o grupos universitarios que buscan acortar la brecha de desigualdad. Tal como señalan Castro y Aranda (2016), “es posible comprender a los preuniversitarios populares como lugares estratégicos en la construcción de equidad, ya que influyen en el proceso de transición de la enseñanza media a la universitaria en un espacio en donde ni el mercado despliega lucro, ni el Estado desarrolla políticas” (p. 4).

Sin embargo, dada su finalidad social y política, los preuniversitarios populares se enfrentan a una tensión fundamental: por una parte, pretenden una transformación social y un empoderamiento¹⁵ de los estudiantes como sujetos activos en educación pero, por otro lado, tienen la misión de preparar académicamente a los jóvenes con la finalidad de rendir pruebas estandarizadas de contenidos disciplinares (PSU). En el caso particular de PreuPed, esta tensión se expresa en la relación entre el preuniversitario y el resto de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile (facultad que posee un gran prestigio histórico y alta selectividad, dado su tradicional nivel de exigencia académica), entendiéndose como un “forcejeo curricular” (según una investigación realizada por Mercado y Romero en 2018 en otro preuniversitario popular similar a PreuPed) existente entre un espacio que promueve un paradigma autogestionado desde sus propios participantes frente a otro altamente institucionalizado y formal.

14 <https://www.futuroestudiante.cl/postula-al-preumed/> (revisado: octubre de 2019).

15 De acuerdo a Rappaport (1981), la noción del empoderamiento implica la creencia de que personas y grupos locales son capaces de resolver problemas paradójales y multifacéticos en mayor medida que los expertos externos que aplican políticas y programas en forma centralizada, ya que una variedad de personas encuentra una variedad de soluciones. En este escenario, los expertos actúan como colaboradores, quienes, entre otras cosas, aprenden de las experiencias de las comunidades, aportan en la creación de entornos de encuentro entre las personas, apoyan la habilitación de éstas para encontrar sus propias soluciones y difunden estas experiencias.

Expuestos ya los antecedentes generales en torno a la problematización que guía esta investigación, es hora de ir acotando y precisando cuál será su objeto de estudio o unidad de análisis, el cual corresponde al **enunciado**.

Cabe preguntarse, entonces, ¿Por qué el enunciado como “unidad de análisis”? ¿De qué modos su estudio teórico-metodológico podría entregar algunas luces acerca de la comprensión sobre los sentidos de las y los jóvenes participantes en instancias de preuniversitarios populares? ¿Será posible que, profundizando sobre el enunciado, constituya el primer paso hacia una sistematización de estos discursos (e incluso algo más)?

Para abordar íntegramente estas cuestiones, es que se ha recurrido al aporte del lingüista ruso Mijaíl Bajtín y su círculo de pensadores afines quienes, desde una perspectiva dialógica, proponen un sistema estético sobre el cual analizar la (re)construcción de los enunciados y cómo éstos establecen una relación dialéctica entre lo social y lo individual. Es más: Bajtín sostiene que toda ciencia humana, independiente de la especificidad técnica de su disciplina, tiene como punto de partida de análisis la (inter)textualidad del enunciado. Así, inspirado en su prolífica obra, el investigador pretende construir nuevos caminos que ayuden a repensar los modos en que se construyen y refractan dichos discursos.

Es por eso que en el próximo capítulo se dedicará a profundizar los principales lineamientos teórico-conceptuales de la propuesta estética bajtiniana y sus posibles implicancias al momento de analizar los enunciados.

III. Marco Teórico

3.1) Algunos antecedentes biográficos sobre Mijaíl Bajtín y su círculo

Según señala Kozhinov (1986)¹⁶¹⁷ en su nota introductoria, Mijaíl Mijailovich Bajtín nació el 5 de noviembre de 1895 en la ciudad de Oriol (ubicada a unos 360 km al sur-sudeste de Moscú). Su padre pertenecía a la antigua nobleza, pero procedía de una familia venida a menos y era empleado bancario. Ingresó a estudiar a la Universidad de Petersburgo, en donde se graduó en 1918, teniendo formación en filosofía, historia, literatura, estética, psicología, lingüística e historia de las culturas.

Entre 1918 y 1923, fue profesor en las ciudades de Nevel y Vítebsk, en Rusia Occidental, al cabo del cual Bajtín regresa a Petersburgo y lleva a cabo trabajos de investigación en el famoso Instituto de Historia de las Artes donde publica, en 1924, *Problemas metodológicos de la estética de la creación verbal* y que, según Kozhinov, “da una solución peculiar y fecunda a los problemas del material, forma y contenido de una obra de arte” (p. 6). Este trabajo constituiría la piedra angular de toda su obra posterior.

En este marco, cuenta su biógrafo, el gran aporte de la metodología bajtiniana consistió en la profunda asimilación de la cultura filosófica alemana y, por otra parte, el contenido espiritual de la literatura rusa, la cual se encuentra relacionada indisolublemente con el desarrollo del pensamiento ruso. La fusión metodológica de la sistematicidad, lógica y objetividad del pensamiento científico y filosófico alemán y del universalismo profundo y abarcador de la creación intelectual rusa se presentaba como una especie de ideal (Kozhinov, 1986).

Debido a problemas personales Bajtín edita sus primeros libros bajos los nombres de sus amigos: con el de V. V. Voloshinov¹⁸, *El freudismo* (San Petersburgo, ex-Leningrado, 1925) y

16 Vadim Valerianovich Kozhivov (1930-2001) fue un influyente publicista y crítico literario ruso (N. del autor).

17 “Algunas palabras acerca de la vida y la obra de M.M. Bajtín”. En Bajtín, M. (1979 / 2003), *Problemas de la poética de Dostoievski* (trad. De Tatiana Bubnova).

18 Aquí conviene aclarar acerca de lo “controversial” que resulta la figura de Voloshinov en el círculo de Bajtín, de acuerdo a algunos historiadores y críticos literarios que cuestionan la real autoría de sus textos. Para efectos de este

Marxismo y filosofía del lenguaje (ibíd., 1929, segunda edición 1930). Bajo el nombre de P. N. Medvédev, publicaría *El método formal de los estudios literarios. Introducción a la poética sociológica* (ibíd., 1928). En 1929 aparece ya bajo su verdadero nombre el influyente texto *Problemas de la obra de Dostoievski*.

Luego de esta obra, Bajtín se fue a vivir a la actual Kasakstán, específicamente a la ciudad de Kustanai, donde pasó cerca de seis años como empleado de las instituciones públicas locales. Es en esta época cuando Bajtín se interesó por los problemas de la teoría y la historia de la novela y donde también empezó a trabajar en un libro sobre Rabelais¹⁹.

En 1936 fue invitado a trabajar como profesor del Instituto Pedagógico de Mordovia, en la ciudad de Saransk. Durante un año impartió un curso sobre la historia general de la literatura, y a fines de 1937 se trasladó a Moscú. En 1940 termina su trabajo sobre Rabelais y lo presentó como tesis doctoral en el Instituto de Literatura Universal. En el año 1963 se publica la segunda edición ampliada de su trabajo sobre Dostoievski. Dos años más tarde, aparece el libro *François Rabelais y la cultura popular de la Edad Media y el Renacimiento* (en español publicado en 1974), con gran éxito e influencia tanto en la antigua Unión Soviética como en el extranjero. En el año 1975 se publica una compilación de artículos de su autoría bajo el título *Problemas de literatura y estética*. Después de una larga y penosa enfermedad, Bajtín fallece el 7 de marzo de dicho año. De manera póstuma, una serie de trabajos suyos inconclusos bajo el nombre *Estética de la creación verbal* se editó en 1979.

Para Kuzhinov (1986), el gran legado de Bajtín consiste en su “sistema estético”, el cual es fundamentalmente “dialógico”. De este modo, su estética representa un aporte considerable a la literatura universal, a la filosofía, la historia de la cultura y la psicología.

trabajo, se va a considerar como autores propios, pero con reservas de antemano (N. del Autor).

19 François Rabelais (1494-1553), fue un escritor, médico y humanista francés. Su obra más conocida es la sátira *Gargantúa y Pantagruel*, publicada en 1534 (N. del autor).



Imagen 1: Fotografía del llamado “Círculo de Bajtín”, donde él mismo aparece sentado, en el tercer puesto de izquierda a derecha. (Fuente: monoskop.org. Consultado: diciembre 2020).

3.2) El enunciado como “la realidad inmediata”: fundamentos epistemológicos

En el capítulo *El problema del texto en la lingüística, la filología y otras ciencias humanas*²⁰, Bajtín (1979/1998) señala que el texto es la “única realidad inmediata (realidad del pensamiento y de la vivencia) que viene a ser punto de partida para todas estas disciplinas y este tipo de pensamiento. Donde no hay texto, no hay objeto para la investigación y el pensamiento” (p. 294). Desde el punto de vista epistemológico, el autor señala que la diferencia central entre las “Ciencias Humanísticas” (como él las denomina) y las Ciencias Naturales radica en que el objeto de estudio y análisis de las primeras es “el pensamiento acerca del pensamiento, del discurso sobre el discurso, del texto acerca de los textos” (p. 294). Por lo tanto, destaca la importancia de la interpretación y la comprensión en la investigación

²⁰ *Estética de la Creación Verbal*, pp. 294-323.

lingüística. Para Bajtín, las finalidades de la investigación en las ciencias humanas pueden ser muy variadas, pero su punto de partida sólo puede ser el texto.

Asimismo, plantea que todo texto posee un sujeto que es el autor (ya sea hablante o escritor), el cual se caracteriza por ser individual, único e irrepetible (dada su intencionalidad). En este sentido, el texto como enunciado se caracteriza por tener dos momentos: su proyecto o intención y la realización de éste, y la interrelación entre éstos es lo que determina el carácter del texto (Bajtín pone como ejemplo los lapsus del habla y de la escritura según Freud, entendidos como expresión del inconsciente). Además, detrás de cada texto radica el sistema lingüístico. Para Bajtín, el problema del texto en las ciencias humanas radica en estudiarlo en forma dialógica y dialéctica en relación con un otro, ya que “su esencia verdadera, siempre se desarrolla *sobre la frontera entre dos conciencias, dos sujetos*” (Bajtín, 1979/1998, p. 297).

También señala que el texto se encuentra constituido por dos polos. En un extremo se encuentra la lengua, entendida ésta como un sistema comprensible para todos los miembros de una colectividad dada, por lo que donde no hay lengua tampoco hay un texto, sino un fenómeno natural (y, por lo tanto, no sería objeto de estudio de las ciencias humanas). El sistema de la lengua abarca todo lo repetido y reproducido y todo lo repetible y reproducible y todo lo que existe también fuera de un texto dado. Sin desmerecer la importancia de la lengua en la creación textual, Bajtín señala que esta creación es al mismo tiempo algo individual, único e irrepetible en lo cual consiste todo su sentido (su proyecto o aquello para que se había creado el texto). A diferencia de la lengua, este polo se manifiesta únicamente en la situación y en la cadena de los textos, por lo tanto, no se encuentra relacionado con los elementos repetibles de la lengua (de los signos), sino con otros textos (irrepetibles) mediante los específicos vínculos dialógicos (Bajtín, 1979/1998).

Y es precisamente en este segundo polo donde Bajtín introduce el concepto de *autoría* y sus implicancias en la creación artística. El autor se ubica fuera del mundo representado -y en cierta forma, creado- por él, dándole un sentido a este mundo desde una postura más elevada y cualitativamente distinta pero, al mismo tiempo, no puede ser separado de las imágenes y los personajes por él creados, puesto que forma parte de ellos como algo inalienable (Bajtín, 1979/1998).

Sin embargo, cabe preguntarse ¿Es el autor un creador *puro*?. Y ante esta interrogante, Bajtín teoriza acerca de la estrecha interrelación entre lo *dado* y lo *creado* como momentos centrales del enunciado, ya que dicha relación nunca es sólo un reflejo o expresión de algo ya existente, dado y concluido sino que, muy por el contrario, un enunciado siempre crea algo que nunca había existido, algo que es absolutamente nuevo e irrepetible. No obstante lo anterior, todo lo creado siempre se crea a partir de lo dado (la lengua) y, a su vez, todo lo dado se transforma en lo creado, recreándolo (Bajtín, 1979/1998).

Es en esta dialéctica de lo *dado-creado* donde entran en juego las relaciones dialógicas en el enunciado, las cuales tienen un carácter específico debido a que no pueden ser reducidas a relaciones lógicas ni a relaciones puramente lingüísticas. Sin embargo, lo contrario también es aplicable: allí donde no hay palabra, donde no hay lenguaje tampoco pueden darse estas relaciones dialógicas, ya que éstas presuponen la presencia de una lengua, pero no se reducen a ella (Bajtín, 1979/1998).

En base a lo anterior, ¿Cuál es la importancia de estas consideraciones para la presente investigación? Para intentar responder esta pregunta, Bajtín explica la diferencia entre *explicar* y *comprender*, lo cual determina la distinción entre el objeto de estudio entre las ciencias sociales (o humanistas) y las ciencias naturales. Las ciencias humanas estudian a la persona²¹ en su especificidad y no como cosa sin voz o fenómeno natural (a diferencia de las ciencias naturales). Para las ciencias humanas, las personas se encuentran permanentemente creando textos (ya sean orales u escritos), ya que un acto humano es un texto en potencia y puede ser comprendido tan sólo en el contexto dialógico de su tiempo (Bajtín, 1979/1998).

En el caso de las ciencias naturales, Bajtín señala que en la explicación actúa una sola conciencia y un solo sujeto, mientras que en la comprensión actúan dos conciencias o dos sujetos. Es decir, la comprensión como respuesta de una totalidad discursiva siempre tiene un carácter dialógico (por lo que no puede existir una actitud dialógica hacia un objeto o cosa). Por lo tanto, el enunciado siempre es comprendido, ya que explicarlo implicaría su cosificación, negando así la segunda conciencia o sujeto (Bajtín, 1979/1998).

21 En la traducción al castellano, el texto original hace referencia a “el hombre”. Para propósitos de lenguaje inclusivo, se ha decidido usar más género neutral como “persona” o “ser humano” (N. del Autor).

Pues bien, si todo enunciado posee un sujeto-autor, no es menos relevante el papel del destinatario, y aquí es donde el aporte bajtiniano alcanza dimensiones insospechadas. Si bien el destinatario es el segundo del diálogo (no en un sentido estrictamente aritmético), Bajtín introduce el concepto de *sobredestinatario* o *destinatario superior* (el tercer sujeto o conciencia) con el fin de poner en relieve un momento constitutivo del enunciado completo que se manifiesta en un análisis más profundo del enunciado mencionado, ya que para Bajtín la palabra “siempre quiere ser *oída*, (...) siempre busca comprensión como respuesta y que no se detiene en una comprensión *más próxima* sino que sigue siempre adelante de una manera ilimitada” (p. 319). Por lo tanto, todo enunciado tiene posibilidades dialogizadoras *ad infinitum*.

Todo esto conlleva a un problema ineludible en el análisis del enunciado. Si éste no es definido como una cosa sino como un conjunto de relaciones dialógicas de sentido inacabadas en constante recreación o reconstrucción (hacia otros sujetos-conciencia u otros enunciados), ¿Es posible un intento de sistematización frente a algo tan irrepitiblemente individualizante como son los enunciados? ¿Acaso no resulta inviable frente al conocimiento científico generalizador?. Ante estas problemáticas, Bajtín resulta categórico:

Por supuesto que la ciencia puede ocuparse de tales fenómenos. En primer lugar, el punto de partida de cualquier ciencia son las individualidades irrepitibles. [...] En segundo lugar, la ciencia, y ante todo la filosofía, puede y debe estudiar la forma específica y la función de esta individualidad. Se postula la necesidad de que constantemente se corrija la pretensión de agotar, mediante un análisis abstracto (p. ej. un análisis lingüístico), un enunciado concreto. [...] Existe todo un campo entre el análisis lingüístico y el análisis de sentidos que nunca ha sido tocado por la ciencia hasta ahora (pp. 299 – 300).

Respecto a esto último, Bajtín propone el criterio de *profundidad* como uno de los criterios supremos en el conocimiento de las ciencias humanas. Si bien todo enunciado constituye una totalidad irrepitible e históricamente individual, esto no quiere decir que carezca de la capacidad de ser reproducible -hasta cierto punto- mediante el sistema de la lengua. Entonces, ¿cómo es posible superar

esta tensión, aparentemente irreconciliable, entre lo individual y lo social del enunciado? He aquí donde Bajtín introduce el concepto de *géneros discursivos*, definiéndolos como “tipologías estructurales y estilísticas de las obras discursivas [es decir] son modelos estándar para la construcción de la totalidad discursiva”²² (p. 320).

En este sentido, la relevancia del estudio de los géneros discursivos radica en analizar las implicancias del nexa histórico y cultural con el lenguaje, dado que éste “participa en la vida a través de los enunciados concretos que lo realizan, así como la vida participa del lenguaje a través de los enunciados. El enunciado es núcleo problemático de extrema importancia” (p. 5).

Con todo lo expuesto, es posible afirmar que el carácter dialógico del discurso en el sentido que se encuentra en constante comunicación con un otro (Bajtín hace referencia al concepto de *intertextualidad*) y por lo tanto no es una cosa en sí misma, dado que se encuentra atravesado por elementos vivenciales y contextuales. De este modo, el análisis del discurso desde la perspectiva bajtiniana siempre es un proceso complejo, multiforme, polisémico, no lineal e inacabado.

3.3) Géneros Discursivos y Cronotopo

En *El Problema de los Géneros Discursivos*²³, Bajtín reflexiona sobre la naturaleza del enunciado y sus implicancias. Parte señalando que las diversas esferas de la actividad humana se encuentran todas relacionadas con el uso de la lengua, las cuales se llevan a cabo en forma de enunciados (ya sean orales o escritos). El enunciado se encuentra indisolublemente compuesto por tres elementos centrales: el contenido temático, el estilo y la composición los cuales, al integrarse, forman su unidad orgánica y viviente.

Ahora bien, si existen tantos tipos de géneros como campos de actividad humana, esto implica que su riqueza y diversidad resultan inagotables, dada su extrema heterogeneidad. Es más: podría

22 En el próximo apartado, se profundizará sobre este concepto clave de la obra bajtiniana (N. del autor).

23 *Estética de la Creación Verbal* (1979/1998).

asumirse que dicha diversidad es tan grande que no existe -ni puede existir- un solo enfoque para su estudio, ya que resulta lógico creer a priori que se trataría de una tarea abstracta y carente de significado.

Es precisamente frente a esta carencia de sistematización de los géneros discursivos lo que impulsa a Bajtín a desarrollar una primera aproximación teórica de los mismos, estableciendo la distinción, sumamente importante, entre los géneros discursivos primarios (simples) y los secundarios (complejos). Respecto a los simples, son aquéllos que surgen en la comunicación discursiva inmediata, mientras que los géneros discursivos complejos (o secundarios) se forman en condiciones de la comunicación cultural más compleja, principalmente escrita. En la formación de los géneros discursivos secundarios (ej.: la comunicación artística, científica o sociopolítica), éstos absorben y reelaboran a los primarios, perdiendo los últimos el carácter directo de su relación inmediata con la realidad y con los enunciados reales de otros. Para Bajtín, el estudio de la formación histórico-cultural de los géneros discursivos abre nuevas perspectivas de comprensión de la naturaleza del enunciado, ya que permitiría vislumbrar el vínculo entre el lenguaje y la ideología o visión de mundo (1979/1998).

Bajo esta línea, Bajtín señala que la diferencia entre los géneros primarios y secundarios (o ideológicos) resulta clave para analizar la naturaleza del enunciado y, por lo tanto, requiere un análisis de ambos tipos de género, ya que toda investigación sobre un material lingüístico concreto inevitablemente tiene que ver con enunciados concretos (escritos u orales), los cuales están relacionados con diferentes esferas de la actividad humana y de la comunicación.

Criticando el estructuralismo de la escuela sausseriana del lenguaje²⁴, Bajtín señala que el menosprecio de la naturaleza del enunciado y la indiferencia en relación a los detalles de los aspectos genéricos del discurso conllevan al formalismo y a una abstracción excesiva del estudio de la lengua, desvirtuando la importancia de su carácter histórico y debilitando su nexa con la vida, puesto que “el lenguaje participa en la vida a través de los enunciados concretos que lo realizan, así como la vida

24 Ferdinand de Saussure (1857-1913) fue un lingüista suizo, fundador de la “Escuela de Ginebra”, la cual se caracterizó por promover la distinción entre la lengua y el habla. La primera corresponde a un sistema de reglas de combinación aceptadas por toda la sociedad, mientras que el habla refiere al acto individual (Fuente: <https://www.editorial.usach.cl/content/ferdinand-de-saussure-1857-1913-0> , consultado: octubre de 2019).

participa del lenguaje a través de los enunciados” (p. 5). Es por esta razón que para Bajtín el enunciado representa un núcleo problemático de extrema importancia.

En este sentido, ¿a qué se refiere concretamente con estos planteamientos?. He aquí donde la propuesta bajtiniana se dedica a resaltar la importancia de la estilística en el análisis del enunciado afirmando que todo estilo se encuentra indisolublemente vinculado con el enunciado y con sus formas típicas, vale decir, los géneros discursivos. En otras palabras, todo enunciado (ya sea oral u escrito, primario o secundario), es individual y, por lo tanto, refleja la individualidad del hablante o autor a través de su estilo. El problema de la relación de la lengua entre lo nacional (o social) y lo individual se encuentra en el núcleo mismo de la naturaleza del enunciado, puesto que sólo dentro de éste la lengua nacional adquiere su forma individual.

Como ya se mencionó, la estilística del enunciado se encuentra íntimamente relacionada con el devenir histórico de dicha lengua -y en particular los géneros discursivos-, puesto que la lengua literaria representa un sistema complejo y dinámico de estilos y, por consiguiente, su peso específico y sus interrelaciones dentro del sistema de la lengua literaria se hallan en un cambio permanente (Bajtín, 1979/1998). Al estudiar en profundidad los géneros discursivos es posible, de acuerdo a Bajtín, comprender la relación orgánica e indisoluble entre la historia de la sociedad y la historia de la lengua. Es por eso que tan sólo una profunda comprensión de la naturaleza del enunciado y de las características de los géneros discursivos permitiría asegurar una solución satisfactoria sobre este complejo problema metodológico. Al analizar el enunciado como la unidad real de la comunicación discursiva, permitirá la comprensión de una manera más correcta la naturaleza de las unidades de la lengua (como sistema), que son la palabra y la oración (Bajtín, 1979/1998).

Al llevar a cabo un breve repaso sobre el devenir de la lingüística como disciplina durante el siglo XIX, Bajtín desarrolla una potente crítica a las corrientes dominantes hasta ese entonces. Empieza por la escuela de Wilhelm von Humboldt²⁵, la cual según Bajtín desvalorizó el rol de la función comunicativa de la lengua al estudiarla principalmente desde el punto de vista del hablante, “como si

25 Wilhelm von Humboldt (1767- 1835), influyente lingüista, diplomático y estadista de origen prusiano, hermano mayor del destacado naturalista Alexander von Humboldt (1769- 1859). (N. del Autor).

hablase *solo* sin una *forzosa* relación con *otros* participantes de la comunicación discursiva” (p. 7), dejando el papel del otro como un oyente pasivo a quien tan sólo se le asigna el papel de escuchar al hablante.

Para Bajtín, esta situación correspondería a una “ficción” y es por eso que propone una reivindicación del papel del otro a través del diálogo, estableciendo que se trata de un proceso complejo, multilateral y activo de la comunicación discursiva. De esta forma, el otro se transforma en un agente activo puesto que “toda comprensión está preñada de respuesta y de una u otra manera la genera: el oyente se convierte en hablante” (p. 8). Es decir, el oyente, al percibir y comprender el significado lingüístico del discurso, simultáneamente toma con relación a éste una postura activa de respuesta y esta postura del oyente está en formación durante todo el proceso de audición y comprensión desde el principio, a veces, a partir de las primeras palabras del hablante (Bajtín, 1979/1998).

Así, todo enunciado corresponde a un eslabón en la cadena de la comunicación discursiva, por lo que viene a ser una postura activa del hablante dentro de una u otra esfera de objetos y sentidos, por lo que cada enunciado se caracteriza ante todo por su contenido determinado referido a objetos y sentidos. En otras palabras, “todo enunciado es un eslabón en la cadena, muy complejamente organizada, de otros enunciados” (p. 8).

La importancia que Bajtín otorga al acto de la comprensión a través del enunciado no debe ser subestimada, pero es precisamente este punto su mayor crítica a las corrientes hegemónicas en lingüística debido a que que no consideran la organicidad de éste, al no contemplar el cambio de los sujetos discursivos. Es así como considera que el enunciado:

No es una unidad convencional sino real, delimitada con precisión por el cambio de los sujetos discursivos, y que termina con el hecho de ceder la palabra al otro, una especie de un *dixi* silencioso que se percibe por los oyentes [como señal] de que el hablante haya concluido (1979/1998, p. 9).

Profundizando en estas elucidaciones, Bajtín se dispone a problematizar la fundamental distinción entre la oración (como unidad de la lengua) frente al enunciado (como unidad de la comunicación discursiva). Pues bien, ¿Cuáles vendrían a ser las implicancias epistemológicas y metodológicas de tal distinción?

En primer lugar, Bajtín sostiene que los límites de la oración -a diferencia del enunciado-, jamás son determinados por el cambio de sujetos, lo que quiere decir que la oración representa una idea relativamente concluida. Asimismo, la oración no se relaciona de modo inmediato y por sí misma con el contexto de la realidad extraverbal (situación o ambiente), ni tampoco se relaciona directamente con los enunciados ajenos. Carece de una plenitud del sentido y de una capacidad de determinar directamente la postura de respuesta del otro hablante. Un enunciado -ya sea una simple réplica de diálogo cotidiano o una compleja obra científica-, en cambio, determina las posturas de respuesta de los otros dentro de otras condiciones complejas de la comunicación discursiva de una cierta esfera cultural (Bajtín, 1979/1998).

En este sentido, la *conclusividad* específica del enunciado constituye una característica diferenciadora respecto a la oración, ya que para Bajtín es necesario que el enunciado tenga cierto carácter concluso para poder ser contestado. Y esta posibilidad de respuesta se encuentra determinada por tres momentos o factores interrelacionados en la totalidad orgánica del enunciado, a saber: 1) el sentido del objeto del enunciado, agotado; 2) el enunciado se determina por la intencionalidad discursiva, o la voluntad discursiva del hablante, y 3) el enunciado posee formas típicas genéricas y estructurales, de conclusión (Bajtín, 1979/1998). Es precisamente en este último punto donde Bajtín instala sus reflexiones sobre los géneros discursivos ya que, según él, la voluntad discursiva del hablante se lleva a cabo ante todo en la elección de un género discursivo determinado, lo que equivale a decir que dicha elección se define por la especificidad de una esfera discursiva dada. Tal es la importancia de los géneros discursivos que, si éstos no existieran, “la comunicación discursiva habría sido casi imposible” (p. 13).

Es así como Bajtín sostiene que cuanto mejor dominamos los géneros discursivos, tanto más libre los aprovechamos, tanto mayor es la plenitud y claridad de nuestra personalidad que se refleja en

este uso y, por consiguiente, “tanto mayor es la perfección con la cual realizamos nuestra libre intención discursiva” (p. 14). Es por eso que un enunciado aislado, con todo su carácter individual y creativo, no puede ser considerado absolutamente libre de formas lingüísticas (criticando nuevamente la corriente sausseriana), puesto que esto equivale a una falsa dicotomía entre el “habla” (como un acto estrictamente individual) y el sistema de la lengua como fenómeno puramente social y obligatorio para el individuo.

La oración, *per se*, carece de capacidad para determinar en forma directa y activa la posición responsiva del hablante. Sin embargo, si esta oración está inmersa en un contexto, resulta que adquiere la plenitud de su sentido únicamente dentro de este contexto puesto que la oración, que es afirmativa por su forma, llega a ser una afirmación real sólo en el contexto de un enunciado determinado (Bajtín 1979/1998). Como unidad de la lengua, la oración no tiene autor, es decir, *no pertenece a nadie*. Y es precisamente esto último lo que constituye un elemento característico del enunciado: la actitud de éste hacia el hablante mismo (el autor) y hacia otros participantes en la comunicación discursiva.

Para Bajtín, todo enunciado constituye una postura activa del hablante dentro de una u otra esfera de objetos y sentidos, por lo que cada enunciado se caracteriza ante todo por su contenido determinado en relación a objetos y sentidos. Asimismo, cada enunciado expresa una actitud subjetiva y evaluadora desde el punto de vista del hablante en relación al contenido semántico de su propio enunciado. En otras palabras, un enunciado absolutamente neutral es imposible (a diferencia de la oración, la cual es neutra y carece de tonalidad expresiva por sí misma). En esta línea, el género discursivo no es una forma lingüística, sino una forma del enunciado, puesto que el género incluye una expresividad determinada característica del género dado.

Dado que las fronteras del enunciado se encuentran delimitadas por el cambio de los sujetos discursivos y todo enunciado representa un eslabón de una cadena comunicativa dentro de una esfera determinada, eso implica que los enunciados no son indiferentes uno a otro ni tampoco son autosuficientes. Muy por el contrario: cada enunciado está lleno de ecos y reflejos de otros enunciados con los cuales se relaciona por la comunidad de esfera de la comunicación discursiva. Esto quiere decir

que es necesario analizar cada uno como respuesta a los enunciados anteriores de una esfera dada. Por lo tanto, cada enunciado ocupa una determinada posición en esta esfera (Bajtín, 1979/1998).

Bajtín sostiene que, por más monológico que aparente ser un enunciado, no puede dejar de ser, en cierta medida, una respuesta aquello que ya se dijo en relación al mismo objeto o al mismo problema, ya que cada enunciado está lleno de matices dialógicos. Esto implica que todo enunciado, aparte de su objeto, siempre contesta (en un sentido amplio) de una u otra manera a los enunciados ajenos que le preceden. Mas cada enunciado no sólo se encuentra relacionado con los eslabones anteriores de la comunicación discursiva, sino que también con los eslabones posteriores, ya que un elemento constitutivo del enunciado corresponde a su *orientación* hacia alguien, es decir, su propiedad de estar *destinado*, el cual puede ser un participante e interlocutor inmediato del diálogo cotidiano, pero también un otro no concretizado. Sea como fuere, todo destinatario se encuentra determinado por la esfera de la praxis humana y la vida cotidiana a la que se refiere el enunciado. Es así como todo género discursivo en cada esfera de la comunicación posee su propia concepción del destinatario, la cual lo determina como tal (Bajtín, 1979/1998).

Ahora bien, uno de los conceptos centrales de la teoría bajtiniana corresponde al de *Cronotopo* (del griego: *kronos* = tiempo y *topos* = espacio o lugar), el cual da cuenta de la relación indisoluble entre el tiempo y el espacio. Introducido en su capítulo *Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela: Ensayos de poética histórica*²⁶, este término es definido por Bajtín como la “conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura” (1975/1989, p. 237). Originalmente, este término proviene de la Física, en particular la Teoría de la Relatividad de Albert Einstein (1879-1955). Bajtín tomó este concepto y lo adaptó al campo de la literatura y la semiótica. La relación del cronotopo con el género discursivo resulta fundamental para comprender la obra bajtiniana, ya que el género y sus variantes se determinan en función del cronotopo. De este modo, el cronotopo, como categoría y forma del contenido en la literatura, determina también la imagen del ser humano en la literatura, por lo que ésta es esencialmente cronotópica (Bajtín, 1975/1989).

26 En Bajtín, M. (1975/1989), “Teoría y Estética de la Novela”.

La indisolubilidad entre el tiempo y el espacio conlleva a considerar al cronotopo como “la cuarta dimensión” ya que, desde el punto de vista narrativo, cada uno de ellos se articulan y relacionan dentro del texto literario otorgándole un particular sentido. Bajtín sostiene que es a través del cronotopo literario es posible la unión de los elementos espaciales y temporales en un todo inteligible y concreto, es decir, “los elementos de tiempo se revelan en el espacio, y el espacio es entendido y medido a través del tiempo. La intersección de las series y uniones de esos elementos constituye la característica del cronotopo artístico” (p. 238). Por lo tanto, cada cronotopo corresponde a núcleos o ejes de significado que se generan a partir de la unidad tiempo-espacio que se presenta en cada obra o discurso.

En la literatura el cronotopo tiene una importancia fundamental para los géneros discursivos, puesto que el género y sus variantes se determinan precisamente por el cronotopo. Es más: Bajtín señala que el tiempo, en la literatura, “constituye el principio básico del cronotopo” (p. 238). Es por eso que gran parte de su trabajo se dedica a estudiar los cronotopos presentes en diversas formas literarias (como las novelas griegas y romanas, la novela medieval, la novela costumbrista, etc), con el fin de desarrollar una primera aproximación tipológica e históricamente fundamentada de los mismos.

Puesto que el cronotopo determina la unidad artística de la obra literaria en sus relaciones con la realidad, Bajtín afirma que el cronotopo literario incluye siempre un momento valorativo, el cual sólo puede ser separado en el marco de un análisis abstracto (1975/1989). En la creación artística, todas las determinaciones espacio-temporales resultan inseparables y siempre matizadas desde el punto de vista emotivo-valorativo (es decir, la vivencia). Por lo tanto, todo cronotopo tiene un componente axiológico indisoluble a éste y que le da su sentido.

Bajtín resalta la importancia temática de los cronotopos, puesto que constituyen los centros organizadores de los principales acontecimientos argumentales de la novela. Adicionalmente, también destaca su importancia figurativa, vale decir, la propiedad de que a través de ellos el tiempo adquiere un carácter concreto-sensitivo. Según plantea, todos los elementos abstractos de la novela (ya sean generalizaciones filosóficas y sociales, ideas, análisis de causas, etc.) tienden hacia el cronotopo para adquirir cuerpo y vida por mediación del mismo, implicándose en la expresividad artística. Esta sería la importancia figurativa del cronotopo para Bajtín. Señala que, si toda imagen artístico-literaria es

cronotópica, entonces igualmente cronotópico es el lenguaje y la forma interna de la palabra (como signo mediador con cuya ayuda las significaciones espaciales iniciales se transfieren a las relaciones temporales en el más amplio sentido) (1975/1989).

Es así como en el marco de la creación de una obra es posible observar grandes cronotopos abarcadores y esenciales conviviendo con cronotopos más pequeños, estableciendo así relaciones complejas entre ellos, ya que pueden incorporarse uno a otro, coexistir, combinarse, sucederse, compararse, confrontarse, etc. De este modo, Bajtín destaca el carácter dialógico de las relaciones cronotópicas (1975/1989).

Uno de los aspectos centrales que problematiza Bajtín en este ensayo corresponde al vínculo entre el cronotopo del autor y el del oyente-lector, y cómo este vínculo se presenta en la obra. Parte señalando que dichos cronotopos no se encuentran representados en la existencia material exterior de la obra ni tampoco en su composición puramente exterior. Para Bajtín, el material del texto no es inerte sino que, muy por el contrario, es hablante, significativo (semiótico), ocupando así un determinado lugar en el espacio y discurriendo a través del tiempo (1975/1989).

Desde el punto de vista metodológico, señala categóricamente que entre el mundo real creador y el mundo representado en la obra existe una frontera clara y fundamental. No obstante, esto no quiere decir que no exista una relación dialógica y dialéctica entre ambos, puesto que como él mismo puntualiza:

La obra y el mundo representado en ella se incorporan al mundo real y lo enriquecen; y el mundo real se incorpora a la obra y al mundo representado en ella, tanto durante el proceso de elaboración de la misma, como el posterior proceso de su vida, en la reelaboración constante de la obra a través de la percepción creativa de los oyentes-lectores (p. 404).

Por lo tanto, desde el punto de vista cronotópico, el autor-creador, si bien se encuentra fuera del mundo representado por él, tampoco se encuentra completamente independiente del mismo, sino más

bien se halla “en la tangente” de esta realidad. Bajtín sostiene que el mundo representado, por muy realista y verídico que sea, jamás puede ser idéntico cronotópicamente al mundo real que representa, es decir, al mundo donde se halla el autor-creador de esa representación (1975/1989).

A modo de síntesis, es posible afirmar que toda creación artística se encuentra cronotópicamente definida a través de los géneros discursivos. Todo enunciado se encuentra condicionado en su unidad espacio-temporal. La comprensión de la multiplicidad de interrelaciones cronotópicas que pueden presentarse en el texto constituye un primer paso para un análisis más profundo sobre la construcción discursiva. En palabras de Bajtín, “sin esa expresión espacio-temporal, ni siquiera es posible el más abstracto pensamiento. Por consiguiente, la entrada completa en la esfera de los sentidos sólo se efectúa a través de la puerta de los cronotopos” (p. 408). Al estudiar orgánica y vivencialmente los géneros discursivos a través de las relaciones dialógicas, es posible comprender su devenir histórico y la formación de la cultura en su conjunto. Asimismo, este diálogo se construye en condensaciones de tiempo-espacio, de ahí la importancia conceptual y metodológica del cronotopo, ya que cada género discursivo se encuentra determinado por la cuarta dimensión en la obra artística (1975/1989).

En el próximo apartado se abordará la tensionada naturaleza del enunciado considerando el aporte de Valentin Voloshinov.

3.4) El signo lingüístico: entre la base material y la superestructura ideológica

Profundizando en la problemática del estudio del lenguaje, V. Voloshinov analiza, desde el materialismo dialéctico, la relación entre la base material y la superestructura ideológica, señalando el modo en que las bases determinan el signo lingüístico al tiempo que éste refleja y refracta la existencia en su proceso generativo.

En su obra *El Marxismo y la filosofía del lenguaje*²⁷, V. Voloshinov (1929/ 1992) señala que todo signo lingüístico sólo puede surgir en el territorio interindividual mediante el proceso de interacción social. Para Voloshinov, la realidad ideológica no es una abstracción formalista, sino que por el contrario, “las leyes de esta realidad son leyes de la comunicación semiótica determinadas directamente por todo el conjunto de las leyes económicas y sociales. La realidad ideológica es una superestructura inmediata que surge sobre la base económica” (p. 36). De ahí su gran frase célebre: “el signo es la arena de la lucha de clases” (p. 49).

A su vez, plantea que “no es tanto la pureza semiótica de la palabra lo que importa como su omnipresencia social” (p. 43). Por lo tanto, todo signo ideológico se encuentra condicionado por el horizonte social de una época dada y de un grupo social dado.

Así, el signo lingüístico corresponde a la expresión semiótica del contacto entre el organismo y el ambiente externo, por lo que “la psique interior no debe analizarse como una cosa sino que debe entenderse e interpretarse como signo” (p. 52). Bajo esta línea, el autor destaca la importancia fundamental del carácter social de la significación de la vivencia (*perezhivaniye*), ya que ésta se manifiesta “ineludiblemente” en un material semiótico. En sus propias palabras:

La significación sólo puede ser producida por el signo, la significación sin signo es una ficción. La significación expresa la relación entre el signo como realidad singular y otra realidad a la que sustituye, representa, refleja. La significación es la función del signo, por eso es imposible imaginarse una significación (relación pura, función) que exista fuera del signo como una cosa particular y autónoma (p. 54).

Por lo tanto, toda significación de la vivencia tiene un carácter social y a la vez individual, dialécticamente interrelacionados, ya que todo signo (incluso un signo de individualidad) es social, pero al mismo tiempo todo producto ideológico conlleva el sello de su individualidad de su creador o creadores (autoría). La vivencia, como material semiótico, no puede ser vista ni percibida, sino

²⁷ Originalmente publicado en ruso en 1929. Para efectos de precisión terminológica, se tomará como fuente bibliográfica la traducción al español efectuada por Tatiana Bubnova Gulaya (1946 -).

comprendida y expresada o exteriorizada. De ahí la importancia del enfoque comprensivo al estudiar y analizar los enunciados y discursos.

3.5) Dialogismo y Alteridad en la construcción discursiva: ¿Hacia un nuevo paradigma en educación?

Ahora bien, ¿Qué implicancias pueden tener los aportes de Bajtín y su círculo para las prácticas educativas, concretamente? Según Molina y Serrano (2016), a partir de fines del siglo XX se inicia un proceso de profunda transformación en educación superior, pasando de un modelo de educación centrado en la enseñanza y focalizado en la figura del profesor, hacia otro centrado en el aprendizaje y con foco en el estudiante. En este marco, sostienen que este nuevo paradigma de aprendizaje concibe el aprendizaje del estudiante como el resultado de lo que éste hace, siendo la enseñanza e instrucción sólo un medio para apoyar esta actividad del estudiante.

Desde una perspectiva culturalista-semiótica, estos autores proponen superar el monologismo en educación y reemplazarlo por otro que dé cuenta de la complejidad de los procesos de aprendizaje-desarrollo, tomando como base teórica los aportes bajtinianos, puntualmente los aspectos dialógico-relacionales sobre la *alteridad*, vale decir, considerar a un otro como “una *conciencia ajena viva y equitativa*” (Bajtín, 1990, p. 326, cit. en Molina y Serrano, 2016, p. 2).

Bajtín introduce un concepto muy interesante como forma de aproximación en la comprensión del fenómeno dialógico: el de *Exotopía*. Según Todorov, traductor de la obra bajtiniana (1981), éste implica “el hecho de encontrarse más allá” (p. 153), es decir, una relación estética que presupone “una conciencia a otra conciencia, precisamente en tanto que otra” (p. 154).

En una línea similar, Amorim (2001)²⁸ define la exotopía como una posición cuando el investigador redescubre su exterioridad en relación a un otro. Por lo tanto, la exotopía asume como

²⁸ *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciencias humanas*. Texto no disponible en español, por lo que la traducción es propia (N. del Autor).

fundamental el reconocimiento de un otro en tanto sujeto activo en la construcción semiótica. Para ella, el sistema bajtiniano de alteridad corresponde a una sucesión infinita de “no coincidencias”, ya que mediante el desencuentro con un otro(s), puedo reconocer mis propios límites.

En la creación verbal, Bajtín explicita que sin esta fundamental correlación con el otro, la palabra carece de valor ético-cognoscitivo y volitivo, lo cual inevitablemente degeneraría en algo hedonísticamente agradable pero, en última instancia, carente de plenitud vivencial. Tomando como objeto de estudio el género del *romance polifónico* de Dostoievski, Bajtín señala al respecto:

Los tonos emocionales y volitivos del autor, que establecen y crean la apariencia activamente como un valor estético, no se subordinan directamente al propósito semántico del héroe desde el interior sin la aplicación de la categoría valorativa y mediatizadora del *otro*; solo gracias a esta categoría es posible hacer que la apariencia del héroe sea completamente abarcadora y concluyente (1979/1998, p. 90).

Para Amorim, la relación autor-personaje, propia del romance, contiene las bases de la relación entre el investigador y su objeto, ya que estos dos términos (personaje y objeto) se encuentran en una posición idéntica en el trabajo de la creación. En el caso particular del texto científico, sostiene que se establece una relación polifónica entre el investigador y su objeto de investigación. La alteridad de esta relación hace que la palabra (el enunciado) esté en permanente movimiento porque se busca a sí misma en la palabra del otro. En este sentido, el dialogismo penetra cada palabra de los personajes: en cada gesto, en cada movimiento facial de los personajes. Es así como la función en el texto polifónico no se trata tanto de caracterizar el personaje en sí, sino más bien provocar el diálogo (Amorim, 2001).

Es así como sostiene que la co-construcción dialógica del enunciado en este sistema de alteridades infinitas se organiza en diferentes grados de dialogismo. En una primera categoría, la palabra se orienta hacia su objeto. En una segunda instancia, hay un discurso objetivado y representado. En el texto científico, Bajtín señala que los enunciados citados de diferentes autores sobre una misma cuestión son un caso de relación dialógica entre diferentes palabras directamente significantes al interior de un mismo contexto. Las relaciones de aprobación o de desacuerdo son perfectamente

dialógicas. No obstante, las palabras en esta categoría, al igual que en el primer estadio, tienen apenas una sola voz, por lo que son monovocales (Amorim, 2001).

Es recién a partir de la tercera categoría dialógica donde surge plenamente la dimensión polifónica del enunciado. Aquí el autor utiliza la palabra del otro para sus propias finalidades, como siempre, pero estas dos palabras (del autor/investigador y su otro) son *equipotentes*, vale decir, tienen el mismo peso en el tema tratado, independiente si ellas se confirman o se refutan. Al contrario, es mediante la alteridad que se mantienen ambas orientaciones interpretativas. Es la palabra bivocal cuyo sentido se construye como efecto de esa doble presencia (Amorim, 2001).

Las implicancias axiológicas del reconocimiento de la concepción dialógica del enunciado en el terreno educativo parecen ilimitadas. Si la acción docente aspira a ser realmente educativa y no solamente instruccional ni transmisiva, que favorezca el aprendizaje e individuación del otro, “debe asegurar espacios de construcción y transacción semiótica sustentados en relaciones dotadas de un máximo de exotopía y dialogismo, única manera de lograr el grado de reciprocidad y mutualidad que requieren los seres humanos para su socialización e individuación” (Molina y Serrano, 2016, p. 12). En esta línea, resulta fundamental considerar los procesos de individuación (más allá del mero aprendizaje instruccional), como uno de los objetos principales de la docencia en educación superior, lo cual se desarrolla directamente con la problemática del desarrollo de competencias, y especialmente en el desarrollo de competencias semióticas y dialógicas (Molina y Serrano, 2016).

Con todo lo expuesto, es posible afirmar que el aporte de Bajtín y su círculo sobre el enunciado y los géneros discursivos radica en la importancia de la construcción dialógica de los significados dentro de un contexto social, económico-material e histórico determinados. En este sentido, resulta fundamental asumir que los discursos de las y los jóvenes de PreuPed no existen en el vacío ni tampoco pueden reducirse a su textualidad formal, sino que también -y por sobre todo- implica considerar los elementos contextuales (tanto a nivel micro como macro), vinculares-relacionales, dialógicos y vivenciales que rodean a dichos enunciados. En el marco de esta investigación, se parte del supuesto de la construcción dialógica y dialéctica del discurso, en las que un Yo y un Otro se encuentran y participan a través del enunciado. Tal como magistralmente lo expresa Gáinza (2006):

El acceso al mundo significativo, mentado y valórico del sujeto requiere de una participación y de una relación en el lenguaje [...], y en relación a la elaboración de los enunciados que realiza la persona. Lo que exige atender a este proceso de diálogo como una interacción peculiar en que se hace posible la profundidad de la penetración y el acceso a los sentidos que el sujeto expresa en la interacción (p. 260).

Ya presentados y desarrollados los conceptos clave a problematizar en la investigación, en el próximo apartado se procederá a formalizar la pregunta, los objetivos y la hipótesis de la misma.

IV. Pregunta de investigación, Hipótesis y Relevancia

Considerando lo anterior y a modo de síntesis integrativa de lo desarrollado hasta el momento, es posible proponer que el enunciado constituye la unidad de análisis clave de esta tesis. El enunciado se caracteriza por su naturaleza dialógica, dialéctica, polifónica e inacabada en su infinita alteridad. Dado que éste presupone la existencia de al menos dos conciencias -una tercera si se considera el *sobredestinatario*-, la importancia que Bajtín y su círculo le otorgan a la comprensión como parte central de la investigación en las ciencias humanas o sociales resulta fundamental.

Ahora bien, estos enunciados tampoco construyen en el vacío sino que, muy por el contrario, se encuentran condicionados a través del tiempo-espacio (cronotopo), dando lugar a formas relativamente estandarizadas de enunciados en cuanto a su forma y contenido (los géneros discursivos). Donde hay actividad humana socialmente compartida existe el lenguaje y, por lo tanto, un género discursivo (o varios a la vez, interrelacionadamente). El lenguaje también mediatiza entre la base material-económica y la superestructura ideológica, por lo que se encuentra en permanente estado de tensión entre ambos polos. Dada la extrema complejidad del análisis del enunciado desde la perspectiva bajtiniana, nunca está de más recalcar que teoría y método van de la mano, y es así como se pretende plasmar en este estudio.

Puesto que el análisis del enunciado constituye la piedra angular para todo estudio en las ciencias sociales, aquí se parte de la noción que la Psicología Educacional podría enriquecerse mucho como campo de investigación si incorporase los aportes bajtinianos, con el fin de aplicarlos situacionalmente. Más aún tomando en cuenta la contingencia nacional -y mundial- y su impacto en la praxis educativa, bajo el supuesto que podría ayudar(nos) a repensarla.

Dicho esto, la pregunta central que se desprende de la problematización y que guía la investigación es **¿Cómo las transformaciones coyunturales y estructurales influyen, desde esta perspectiva, en la construcción de enunciados producidos en la esfera digital sobre la equidad e**

inclusión en educación superior para las y los participantes de un preuniversitario popular (en este caso, PreuPed)?.

Se intenta demostrar cómo el material a analizar -a través de algunos ejemplos a modo de recortes digitales obtenidos de Facebook- corresponde a un reflejo (o *refracción*) de los cambios sociales y culturales que atraviesa nuestro país producto, en parte no menor, de la actual crisis sociosanitaria y sus posibles implicancias en la esfera educativa. En ese sentido, la **hipótesis** central subyacente a esta investigación considera que dicha crisis ha influido significativamente en la (re) construcción de enunciados sobre el acceso equitativo e inclusivo a la educación superior, según el material que producen, circulan e intercambian los estudiantes participantes de PreuPed.

En base a la problematización planteada, la presente investigación pretende constituir un aporte desde cuatro ejes: teórico, metodológico, social y axiológico, tomándolos en cuenta de modo integrativo y orgánico. Desde lo teórico, intenta abordar el vacío de conocimiento, puesto que la literatura científica disponible sobre los preuniversitarios populares en Chile es escasa y de muy reciente aparición, por lo que potencialmente es una ventana para continuar explorando y profundizando el conocimiento sobre estos espacios educativos. Asimismo, esta investigación aspira a ser un aporte novedoso en el sentido que incorpora elementos teórico-conceptuales provenientes de otras disciplinas e intenta integrarlos a la Psicología Educativa, en particular al tema de la equidad e inclusión en educación superior, con el fin de enriquecer el debate en torno al mismo. Metodológicamente, busca aportar resaltando la importancia del análisis del discurso a través de los indicios que se producen en las redes sociales, entendiéndolo como espacio de encuentro y diálogo entre las diversas subjetividades. Por otro lado, la relevancia social radica en abrir un espacio de discusión sobre las instancias de autogestión educativa tomando en cuenta las posibilidades y desafíos que conlleva el nuevo escenario educativo actual, atravesado por la crisis sociosanitaria. Por último - pero no menos importante-, la relevancia axiológica guarda relación con el intentar construir un texto polifónico mediante el cual sea posible rescatar y valorar las diversas voces de las y los jóvenes de este preuniversitario como seres humanos con dignidad y activos en la construcción de sus discursos, superando así la cosificación y reificación de los mismos.

V. Objetivos

Objetivo General:

- Comprender, desde una perspectiva bajtiniana, de qué manera influyen las transformaciones coyunturales y estructurales en la construcción de enunciados en la esfera digital sobre la equidad e inclusión en educación superior para las y los participantes de un preuniversitario popular.

Objetivos Específicos:

- Comprender cómo estos enunciados se construyen y reconstruyen en la cuenta de Facebook de PreuPed.
- Comprender cómo Facebook se constituye como un género discursivo propio a través del cual circulan y refractan estos resultados.
- Comprender de qué modo(s) los enunciados de los participantes de este preuniversitario se condicionan a través del tiempo-espacio (cronotopo).

VI. Marco Metodológico

6.1) Generalidades

La presente investigación corresponde a un estudio de caso de alcance exploratorio. Su enfoque se adscribe al tipo cualitativo, ya que sus métodos se caracterizan por su ostensible capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales (Gobo, 2005). Para Hernández, Fernández y Baptista (2003), un estudio cualitativo busca comprender su fenómeno de investigación en su ambiente natural para indagar sobre lo que piensa la gente, sus actitudes, etc. y cuya intención no es generalizar los resultados a poblaciones mayores. Por su parte, Maxwell (2004) señala que entre los rasgos más característicos de este tipo de investigación se encuentran: a) el interés por el significado y la interpretación, b) el énfasis sobre la importancia del contexto y de los procesos, y c) la estrategia inductiva y hermenéutica.

Flick (2002/2007) señala que, a diferencia de la investigación cuantitativa, los métodos cualitativos “toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento. [...] Las subjetividades del investigador y de aquellos a los que se estudia son parte del proceso de investigación” (p. 20).

Como técnica de investigación, se ha empleado un abordaje de tipo etnográfico del campo digital. Para Ameigeiras (2006), la etnografía se encuentra relacionada, desde sus propios orígenes, con la necesidad de comprensión de los “otros” y de conocimiento de una “diversidad cultural”, la cual comienza a descubrirse en su multiplicidad y sus diversas formas de relación y contacto. Desde esta línea plantea que el trabajo de campo presupone:

Un camino marcado por la posibilidad de la intersubjetividad, pero en el que el involucramiento y la participación no supone una empatía, o una mimetización con el otro sino un proceso de “socialización” que debe transitar el etnógrafo. Desde esta

perspectiva el “campo” conforma un ámbito en el que interactúan sujetos, se comparten significados y se explicitan múltiples prácticas sociales y simbólicas (p. 117).

Una de las variantes etnográficas de reciente aparición y que ha ganado mucha popularidad corresponde a la llamada *netnografía* (del inglés *net* = “red”). Originada a mediados de los años noventa como una herramienta de análisis de mercado basado en el entonces incipiente mundo web, rápidamente traspasó sus fronteras iniciales hasta convertirse en un método de investigación cualitativa aplicable en las ciencias sociales. Una de las principales características de la netnografía consiste en observar y analizar la comunicación humana en línea (“usuarios/as” o “internautas”), incorporando elementos multimedia como son imágenes, audios y videos. Para Mason (1999), el interés por la etnografía virtual o en línea surge cuando el objetivo de la investigación no sólo es estudiar los usos de Internet, sino también las prácticas sociales en línea y de qué manera estas prácticas son significativas para la gente.

En la presente investigación se optó por Facebook como el campo digital donde se producen, circulan e intercambian los enunciados a analizar. Ésta corresponde a una red social de servicios de internet (RR.SS.) con fines de lucro fundada en 2004 por Mark Zuckerberg. Concebida originalmente como un proyecto de estudiantes de la Universidad de Harvard (Massachusetts, EE. UU.), rápidamente fue masificándose hasta convertirse en una de las redes sociales con mayor éxito e influencia a nivel mundial. De acuerdo al sitio monitor de tráfico digital *Alexa Internet*, Facebook es el séptimo sitio web más concurrido de Internet con una cantidad de usuarios activos mensuales estimados en unos 2.850 millones para marzo de 2021²⁹. Desde el punto de vista económico-financiero, la mayor fuente de ingresos de la compañía proviene del sector de la publicidad digital, totalizando ganancias que superaron los 86 mil millones de dólares durante 2020³⁰. A partir de octubre de 2021, la compañía anuncia su nuevo nombre *Meta*, con el objetivo de expandir su rubro de actividad más allá de las redes sociales y publicidad, para incorporar otras áreas.

29 [Facebook - Facebook Reports First Quarter 2021 Results \(fb.com\)](#) (Consultado: noviembre 2021).

30 [Facebook: annual revenue | Statista](#) (Consultado: noviembre 2021).

31 Para efectos meramente referenciales, el Producto Interno Bruto (PIB) de Chile para el año 2020 (cuando empezó la pandemia y la crisis sanitaria) fue de unos US\$ 252.940.000.000 ([PIB \(US\\$ a precios actuales\) - Chile | Data \(bancomundial.org\)](#)) (Consultado: noviembre 2021).



Imagen 2: El logo de Facebook (izq.) junto con el nuevo logo de la plataforma Meta

Según su página web, la misión de Facebook consiste en “dar el poder a la gente de crear comunidades y unir más al mundo”. Para alcanzar esta misión, Facebook destaca cinco valores centrales: “Ser audaz, enfocarse en el impacto, moverse rápido, estar abierto y construir valor social”. En cuanto a su visión, la compañía señala: “La gente usa Facebook para estar en contacto con amigos y familia, para descubrir qué ocurre en el mundo, y para compartir y expresar las cosas que les importan”³².

Como red social, Facebook se inscribe en la filosofía de funcionamiento llamada “Contenido Generado por el Usuario” (del inglés, *User-generated content*). De acuerdo a la definición de la compañía de anuncios y servicios digitales *Google*, este contenido “es aquel que aportan [los usuarios de un sitio o aplicación] y es visible para al menos una parte del resto de los usuarios. En este contenido pueden incluirse textos, comentarios, imágenes, vídeos, perfiles, nombres de usuario, votos, me gusta, corazones u otros elementos”³³. Asimismo, en cuanto a su accesibilidad, Facebook se encuentra disponible en prácticamente cualquier dispositivo con acceso a Internet, ya sean PC, smartphones, tablets, etc. La inscripción a la red social es gratuita: los únicos requisitos son haber declarado ser mayor de 13 años y disponer de una cuenta de correo electrónico válida.

En los próximos apartados dentro de este capítulo se revisarán algunos intentos de abordaje y sistematización de la teoría-método de Bajtín y su círculo en relación al análisis del campo digital

³² [Facebook](#) (consultado: noviembre 2021).

³³ [Descripción general del contenido generado por usuarios - Ayuda de Google AdSense](#) (consultado: noviembre 2021).

según la literatura reciente (Rojo y Melo, 2017; Castro, 2019), para luego levantar una propuesta propia en función de los objetivos de la investigación.

Para tal propósito, se intentará problematizar la siguiente pregunta: ¿Por qué Facebook habría de considerarse un género discursivo?

6.2) El Análisis de lo Verbo-Visual: más allá de la palabra

En *Autor y Personaje*³⁴, Bajtín (1979/1998) problematiza sobre las limitaciones del análisis meramente técnico al momento de estudiar estéticamente una obra.

Parte cuestionando que toda obra artística (ya sea literaria, pictórica, escultura, música u otro tipo), posee una forma espacial tanto externa como interna. En el caso de la primera forma, ésta guarda relación con la forma material de la misma: por ejemplo, las líneas y colores que se utilizan en una pintura o el conjunto estrofas o páginas en el caso de una novela. Sin embargo, es en la forma espacial interna donde Bajtín se dedica a cuestionar los alcances de la palabra como el único material de la obra verbal, ya que para él, el objeto estético representado por la palabra “no consiste únicamente en palabras, a pesar de que contiene muchas cosas puramente verbales, y este objeto de una visión estética tiene una forma espacial interna con un significado artístico, representada también mediante las palabras de la obra” (p. 87). (Análogamente, en una obra de carácter plástico-pictórico, la forma espacial no se agota meramente en función de sus trazados y colores empleados por el autor).

En este sentido, ¿Cuál es la importancia de la forma espacial interna para todo estudio de la obra artística? Bajtín señala que esta forma se vivencia emocional y volitivamente, adquiriendo así su valor estético. Es decir, por muy “acabada” que pueda parecer una obra desde su técnica material, su “forma visual interna se vivencia emocional y volitivamente de un modo como si pareciera concluida y perfeccionada, pero esta perfección y conclusión nunca llegan a ser una imagen efectivamente

³⁴ *Estética de la creación verbal*. Si bien la noción de verbo-visual se encuentra en diversos textos de Bajtín, para efectos de esta investigación, se centrará en *Autor y Personaje* (N. del Autor).

realizada” (p. 88). Esa corresponde a una de las diferencias centrales de la forma interna respecto a la externa. La creación se vivencia siempre desde su incompletitud y con la posibilidad de ser “completada” por un otro, mediante las relaciones dialógicas.

Por lo tanto, toda obra se encuentra tan abierta en tanto sean sus posibilidades de ser vivenciada y, de esta manera, Bajtín reivindica el papel del otro puesto que estos tonos emocionales y volitivos:

Son injustificados e inexplicables en el plano de una sola conciencia, que únicamente en el límite de dos conciencias, en las fronteras del cuerpo, se realiza el encuentro y el don artístico de la forma. Sin esta fundamental correlación con el otro, como un don ofrecido a éste que lo justifica y lo concluye mediante una justificación estética inmanente, la forma, [...] inevitablemente degeneraría en algo hedonísticamente agradable (p. 90).

Dado el rol activo del otro en la creación estética a través de la vivencia, trascendiendo los límites de la palabra como mero *contenido*, desde el punto bajtiniano todo análisis discursivo debe contemplarla también como expresión de intencionalidad artística. Es así como señala:

Desde el interior de mi conciencia participante en el ser, el mundo es el objeto del acto, del acto-sentimiento, del acto-pensamiento, del acto-palabra, de la acción [...] Mi actitud hacia cada objeto del horizonte nunca está concluida sino predeterminada, porque el acontecimiento del ser es abierto en su totalidad (p. 91).

Bajtín señala la necesidad de estudiar la relación entre las dos formas (externa e interna) como una manera de superar la dicotomía entre lo material y lo ideal de una obra. Si bien todo arte posee una base material en su forma y estructura, éste no se reduce ni agota en ella. De ahí su aporte en considerar y tratar de integrar elementos dialógicos y vivenciales, lo cual ofrece nuevas perspectivas y posibilidades de análisis, pero también mayores desafíos metodológicos (como se verá más adelante).

Tomando en cuenta estos planteamientos al momento de aproximarnos al objeto de estudio de esta investigación -es decir, los enunciados en forma de recortes digitales de Facebook-, se pretende

analizar más allá de su forma espacial externa y más allá de un análisis meramente descriptivo, ya que, como se ha visto, eso equivaldría a caer en una falacia monologuista. Para Bajtín y su círculo no es suficiente con simplemente *describir* las figuras, líneas, colores o su contenido textual, sino que además es necesario analizarlas dentro de una perspectiva dialógica, ya que sólo así sería posible comprender el proceso de co-construcción del enunciado. Es por eso que se intentará, dentro de las posibilidades que ofrece esta tesis³⁵, construir un texto que de cuenta de estos elementos dialógicos y vivenciales como un ejercicio investigativo.

6.3) Antecedentes de la propuesta metodológica: Bajtín en Facebook

Pues bien, ¿Cómo se presentan los conceptos bajtinianos en el mundo digital de Facebook?, ¿Cómo las nuevas tecnologías TIC -y en el contexto sociosanitario- ofrecen una oportunidad de repensar el enunciado, los géneros discursivos y el cronotopo?. Una primera pista para tal abordaje, puede surgir desde los mismos aportes de Voloshinov (1929/1992), quien propone considerar tres reglas fundamentales para el estudio del lenguaje, a saber:

- a) No se debe disociar la ideología de la realidad material del signo
- b) No se puede separar el signo de las formas concretas de la comunicación social, y finalmente
- c) No se puede separar las formas de la comunicación de sus bases materiales (p. 47).

En base a lo anterior, propone que el orden para el estudio del lenguaje con base metodológica, debería ser; 1) formas y tipos de interacción verbal en relación con sus condiciones concretas; 2) formas de enunciados particulares, de actuaciones lingüísticas particulares, como elementos de una interacción muy ligada, es decir, los géneros del desempeño lingüístico en la conducta humana y la

35 Esto es, en el entendido que este documento se encuentra relativamente predefinido dada su forma y estructura (extensión de páginas, plazos de entrega, formato, etc), lo cual, si bien no determina rígidamente los alcances que pudiese lograr esta tesis, su autor sugiere que al menos podría condicionarlos. Para un mayor desarrollo sobre esta cuestión y sus posibles implicancias para investigaciones futuras, se recomienda revisar el capítulo de Conclusiones y Discusión (N. del Autor).

creatividad ideológica determinados por la interacción verbal y 3) un nuevo examen, sobre estas nuevas bases, de las formas de la lengua en su presentación lingüística usual (p. 120).

Para Voloshinov, este orden representa el verdadero proceso generativo del lenguaje, puesto que se genera en las bases mediante el intercambio social y en este intercambio se generan la comunicación y la interacción verbal; en esta última se generan las formas de actuación lingüística y finalmente, este proceso generativo se refleja en el cambio de las formas de la lengua.

Casi un siglo después, Rojo y Melo (2017) se plantean el desafío de poner a prueba los conceptos bajtinianos clave en el contexto de la modernidad a través de la noción de *Arquitectura*, desarrollada a partir de los trabajos de Bajtín y su círculo.

Según estas autoras, este concepto fue propuesto por Bajtín para señalar “el punto de articulación entre la totalidad interna y las evaluaciones axiológicas (valores éticos, estéticos y morales) que construyen un objeto situado histórica, social e ideológicamente, atribuyéndole sentido” (p. 1281). Desde esta línea, sostienen que la arquitectura bajtiniana:

Se encuentra relacionada con la totalidad de la situación, a la construcción y sólo puede dimensionarse a partir del objeto interno orientado a su relación con lo externo: para el autor-creador que se posiciona a partir de un lugar social, ideológico y axiológico, en el proceso de interacción; para el lugar que el texto/enunciado ocupa en el todo acabado como eslabón en la cadena de textos/enunciados; impregnado el contexto más amplio y la situación inmediata y concreta de la producción; que se corporifica en un determinado género de discurso (con su forma de composición), para albergar las evaluaciones y así sucesivamente (p. 1280).

Dada la importancia clave de lo valórico en la creación estética, ¿cómo abordar entonces metodológicamente el campo digital de Facebook como categoría de análisis?, ¿qué consideraciones debiesen estar precisadas y justificadas para dicho abordaje?. Las autoras parten señalando que la construcción de un “perfil” o cuenta de Facebook depende exactamente de las consideraciones

valóricas del usuario, es decir, “del posicionamiento axiológico asumido en la construcción de su imagen identitaria” (p. 1282). Es para esta apreciación axiológica que también que se determina la aceptación, rechazo y/o exclusión de otro usuario. Estas elecciones determinan, por un lado, la forma composicional y los contenidos temáticos de la página de los usuarios de Facebook y, por otro lado, dan el tono arquitectónico que delinea esta red social: “la entonación expresiva [que] da el color a cada palabra del enunciado [reflejando] su singularidad histórica” (Medviédév y Bajtín, 1928/2012, cit. en Rojo y Melo, 2017, p. 1282).

Desde el punto de vista estructural, Rojo y Melo destacan que Facebook se encuentra organizado en una “Línea de Tiempo” (*Timeline*) y un *Feed* de Noticias, cuyo diseño materializa la secuencia espacio-temporal (cronotopo), propiciando la instantaneidad de los mensajes. Este objeto, situado histórica y socialmente, se constituye por su totalidad interna orientada por las evaluaciones axiológicas primeramente del autor (de la RR.SS.) y de los co-autores (usuarios). En este sentido, argumentan, “podemos considerar que Facebook representa una arquitectura por articular justamente la totalidad de las variaciones axiológicas en la forma, el material y el contenido” (p. 1283).

De este modo, concluyen que es posible pensar los textos/enunciados en ambientes digitales a partir de una discusión profunda sobre los géneros discursivos y del concepto de arquitectura, ampliando así las posibilidades de análisis de los textos/enunciados digitales para hacerlo metodológicamente más abarcativo, potente y flexible (Rojo y Melo, 2017).

Ya expuestos y justificados los lineamientos metodológicos a considerar, en el próximo apartado se detallará el procedimiento de revisión y selección del material a analizar (los recortes digitales).

6.4) Procedimiento y Criterios de Selección

Para efectos de analizar los enunciados que se producen, intercambian y circulan a través de Facebook, se optó por limitar su revisión a lo exclusivamente publicado en la cuenta oficial del Preuniversitario. Todos los recortes obtenidos son de carácter público y gratuito al momento de seleccionarlos, es decir, accesibles por cualquier usuario o internauta, poniendo especial cuidado por parte del investigador en no comprometer el legítimo derecho a la privacidad de las/os participantes. De ahí que la consideración de los aspectos éticos haya sido uno de los factores que mayor influencia tuvo durante el procedimiento.

Ahora bien, estos usuarios/as, al navegar a través de la página, van dejando indicios, marcas o rastros de su presencia y circulación. Es por eso que para fundamentar este ejercicio analítico se ha echado en mano el aporte de Ginzburg (1986/1994), quien destaca la importancia del paradigma “indicial” o “sintomático” al estudiar cualitativamente los fenómenos en las ciencias sociales. Sin un fin generalizador per se, este paradigma se enfoca en rescatar lo individual o singular de cada caso o vivencia, superando los intentos normativos del paradigma positivista clásico, más propio de las ciencias naturales.

Complementariamente, Possenti (2011) considera que este paradigma tiene como fin el estudio más allá de la textualidad tradicional, sino además incorporar elementos procesuales, es decir, no sólo el *qué*, sino también el *cómo*. Interesado en dar alguna objetividad a la noción de *autoría*, Possenti considera que no basta que un texto satisfaga las exigencias del orden textual ni que satisfaga las exigencias de orden gramatical.

Por eso propone que para considerar un texto/enunciado “mejor” que otro -en términos relativos-, hay que recurrir a criterios que trasciendan el contenido del texto, y es por eso que propone el criterio de *densidad*, es decir, en la caracterización mínima de objetos y lugares en el texto, historicidad, motivaciones, memoria social, creencias y valores culturalmente influenciados. En su propuesta, Possenti sostiene que la cuestión de la calidad del texto pasa necesariamente por la cuestión de la subjetividad y de su consecuente inserción en un cuadro histórico que le de sentido, lo cual podría

interpretarse la singularidad en tanto toma de posición (Possenti, 2011). Por lo tanto, para la selección de los recortes, se consideraron con especial atención estos criterios.

En este sentido, el proceso de selección del material, lejos de ser mecánico, unilateral y lineal, intenta abarcar dialógica y dialécticamente el acto de la creación/investigación, poniendo al investigador como un sujeto activo y posicionado (tanto en lo referente a las condiciones materiales sociohistóricas como desde lo axiológico-valorativo) frente a un otro, con el fin de superar el clásico mito positivista que defiende la supuesta independencia entre el investigador y su objeto de estudio.

Desde la perspectiva bajtiniana, el investigador en las ciencias humanas siempre está involucrado y comprometido activamente con su objeto, donde sus “sesgos” no constituyen un “efecto indeseado” para el proceso de la investigación sino que, muy por el contrario, constituyen un indicio de la posición y del carácter de sus vivencias.

El investigador de las ciencias humanas siempre se encuentra dialogando con su investigado, de modo similar como el autor de novelas dialoga con sus personajes, por lo que el texto científico es intrínsecamente polifónico (Amorim, 2001).

Por lo tanto, el objeto de estudio de las ciencias humanas no es una *cosa per se* sino el proceso de *encuentro con otra conciencia*, lo cual sólo sería posible a través del enunciado como instancia de alteridad y exotopía. Siguiendo con este planteamiento, la propuesta metodológica de la investigación apunta a más que simplemente *descubrir sentidos* (sobre equidad e inclusión en educación superior) sino al proceso de *comprenderlos y reconstruirlos*, ya que el material de estudio (el texto) sólo existe en el límite entre dos conciencias.

Como ya se ha visto, todo enunciado no existe en el vacío, sino que se construye en referencia a algún campo de actividad, es decir, los géneros discursivos, los cuales dan cuenta del inexorable vínculo entre lo social y lo individual del lenguaje. Es precisamente gracias a los géneros discursivos, lo que hace posible un abordaje científico del enunciado como unidad de análisis, al tiempo que pueden entregar luces acerca de la relación dialéctica entre la base material y la superestructura ideológica que

influyen -y tensionan- al enunciado. Como se verá en el análisis, los enunciados que circulan trascienden la esfera de actividad estrictamente educativa formal, sino que también influyen otros géneros como son el mismo espacio digital de Facebook y el campo médico-sanitario, entre otros posibles.

Con todo lo expuesto y a modo de síntesis antes de pasar al análisis propiamente tal, se reitera que de ningún modo o forma esta investigación constituye una visión acabada o definitiva acerca de los sentidos sobre equidad e inclusión para un grupo de participantes de un preuniversitario popular, sino que un primer acercamiento a su problematización tomando en consideración la contingencia. El ejercicio analítico consiste en, a partir de ciertos indicios discursivos, comprender y reconstruir estos sentidos a modo de hipótesis en constante proceso de verificación y reinterpretación, bajo el entendido de que todo enunciado pertenece a una cadena dialógica infinita, polisémica y polifónica.

VII. Resultados y Análisis

***Nota del autor:** Estimado(a) lector(a), a continuación se presentarán los resultados y análisis de los recortes digitales obtenidos de Facebook. Ud. observará que la mayoría está escrito con letra cursiva. La idea tras esta decisión es explicitar y enfatizar el dialogismo en la (co)construcción de este análisis, siendo consistentes con la teoría y método de la obra de Bajtín y su círculo.*

Justifíco esta decisión bajo la pretensión de presentar un texto que de cuenta de la complejidad y riqueza de las relaciones dialógicas, particularmente en cuanto a la alteridad y polifonía del enunciado, más allá de una mera exposición academicista.

Así que lo/a invito a que hagamos cuenta de que estamos en una clase o una conversación entre pares, por eso he tratado de “flexibilizar” mi postura desde algo más monológica hacia la inclusión del otro (o sea, Ud.), dentro de las posibilidades de este trabajo, claro está.

Muchas gracias por su comprensión de antemano y, sin mayores preámbulos, ¡Empecemos!

7.1) La transformación de PreuMed a PreuPed: Nuevas sensibilidades feministas como “refracción” de inclusión y equidad en educación superior



Imagen 3: Fotografía del estandarte del Preuniversitario a un costado de la entrada a la sala de coordinación del mismo dentro de la Facultad de Medicina. Nótese el lema bajo su insignia: “Construyamos juntos tu futuro”. Fecha: Diciembre de 2019.

En el presente apartado, analizaremos principalmente la dialéctica bajtiniana entre lo dado-creado en el enunciado, tomando de ejemplo el símbolo o insignia oficial del preuniversitario y sus sucesivas cadenas de transformaciones, productos del sistema de alteridad infinita y en permanente construcción exotópica.

En la primera imagen, se aprecia la antigua insignia y nombre del preuniversitario (oficial hasta enero de 2020), junto con su lema, la insignia de la Universidad de Chile (extremos superior

derecho) y en la parte inferior una serie de canales de contacto (dirección física, sitio web, teléfono y correo electrónico).

Al observar con mayor detenimiento la insignia, aparecen varios elementos a destacar. En primer lugar, la letra “U” (de universidad, probablemente) de color azul. Mi primera reflexión a desarrollar consiste en demostrar bajtinianamente que este diseño tiene un devenir histórico propio, el cual puede entregarnos algunas luces acerca de las sucesivas transformaciones del enunciado.

En primer lugar, resulta muy notable la inspiración con la imagen del Club Deportivo (ver imagen siguiente), el cual, a partir del año 2007, es una sociedad anónima administrada bajo el nombre “Azul-Azul S.A.”³⁶.



I

Imagen 4: Emblema del Club Deportivo Universidad de Chile. ¿Los colores azul, blanco y rojo estarán inspirados en los colores de la bandera nacional?

36 [Club Universidad de Chile - Wikipedia, la enciclopedia libre](#) (consultado: septiembre 2020).

El símbolo “U” del club deportivo y el de PreuMed comparten la forma y el uso de los colores blanco, azul y rojo (¿Por qué? Tal vez porque hay una asociación entre Club Deportivo Universidad “de Chile” y los colores de la bandera nacional), pero también hay elementos diferenciadores. Lo que resalta es la figura de un búho. ¿A qué se deberá la figura de tal animal como insignia de un Club Deportivo?. Bueno, entre los antecedentes históricos de este club, podemos decir que se formó a partir de 1911 con alumnos miembros de la casa de estudio. ¿Y qué tiene que ver la figura del búho (o popularmente mejor conocido como “chuncho”) entonces? Quizás que en algunas culturas y tradiciones, el búho simboliza la sabiduría y la experiencia, coincidentemente valores muy apreciados en el ámbito universitario.

Es decir, hasta el momento hemos problematizado cómo un “simple” signo lingüístico ha ido constantemente recreándose en la medida de su devenir y circulación según el género discursivo en el cual se posiciona en este eslabón infinito de lo dado-creado. La insignia de PreuMed, como todo enunciado, se encuentra abierto a una constante transformación. La insignia del preuniversitario se inspiró en el símbolo del club deportivo, el cual hace referencia a la casa de estudios, la cual lleva el nombre del país. En su devenir, vemos que este enunciado ha transitado, al menos, por diversas esferas o géneros (educativo semiformal, deportivo, educativo formal, político-jurídico), mas en cada uno de estos eslabones o estadios, hay elementos que se transforman, pero también se conservan. ¿En base a qué? A la intencionalidad de cada autor.

En cada eslabón, son observables elementos individualizantes del género discursivo particular en que la insignia se posiciona según su contexto, mas no todo elemento es “exclusivo” de cada autor/a. Muy por el contrario: cada instancia de alteridad se ha construido en referencia a un otro (es decir, siempre se ha construido en una relación dialógica con los otros enunciados, jamás en forma abstracta y en el vacío).

Es cosa de recordar lo que nos dice Bajtín al respecto: “Un enunciado nunca es sólo reflejo o expresión de algo existente, dado o concluido. Un enunciado siempre crea algo que nunca había existido, algo absolutamente nuevo e irrepetible, algo que siempre tiene que ver con los valores (con la verdad, con el bien, con la belleza, etc.). Pero lo creado siempre se crea de lo dado (la lengua, un

fenómeno observado, un sentimiento vivido, el sujeto hablante mismo, lo concluido en su visión del mundo, etc.). Todo lo dado se transforma en lo creado” (1979/1998, p. 312).

Pero volvamos a la insignia de PreuMed. En ella, en posición de sentado, aparece una figura humanoide de color rojo (más bien parece un maniquí, dado que no tiene facciones u otra señal de individualidad, ¿Tal vez sea un/a estudiante?). A un costado izquierdo de esta figura se encuentra una escalera, que aparece amplia en su base, pero se va angostando a medida que asciende, como dando una sensación de mayor profundidad y perspectiva a la insignia. Bajo ésta, aparece el lema “construyamos juntos tu futuro”. Como trasfondo, la imagen aparece ampliada.

Ahora bien, ¿cómo podríamos analizar la imagen? ¿Acaso representa la escalera la promesa del “ascenso social” por parte de la educación, y en particular del preuniversitario? El hecho de que aparece la figura humanoide sentada y contemplando desde arriba puede estar significando la “recompensa” después del enorme esfuerzo y desgaste que implica subir una escalera.

El lema que aparece abajo parece reforzar esta noción. Si el futuro está por construirse, esto viene a desafiar las nociones deterministas de reproducción social, ¿o no?. ¿Será que el autor/a de este enunciado intenta transmitir un potente mensaje meritocrático en relación a la educación?. En otras palabras, haber nacido en un ambiente socioeconómicamente desfavorecido (como son la mayoría de los/as jóvenes alumnos de este preuniversitario) no significa que automáticamente estén “predestinados” a no ascender socialmente. En este sentido, el lema parece evocar la ilusión o la esperanza de la ansiada movilidad que promete la educación en general. En el caso específico del preuniversitario, se apela al colectivismo, implicando los valores de la solidaridad, el trabajo colaborativo y la proactividad (sujetos como “constructores del futuro”: ¿Y qué implica el futuro, exactamente?. ¿Estudiantes universitarios? ¿”Agentes del cambio social”, como lo explicita la misión de PreuMed?. Queda inconcluso).

En el próximo recorte, veremos cómo se oficializa el cambio de imagen y nombre del preuniversitario, así como también reacciones por parte de algunos/as los/as usuarios sobre dicho cambio. ¿Qué diálogos podrán generarse entre sus enunciados?

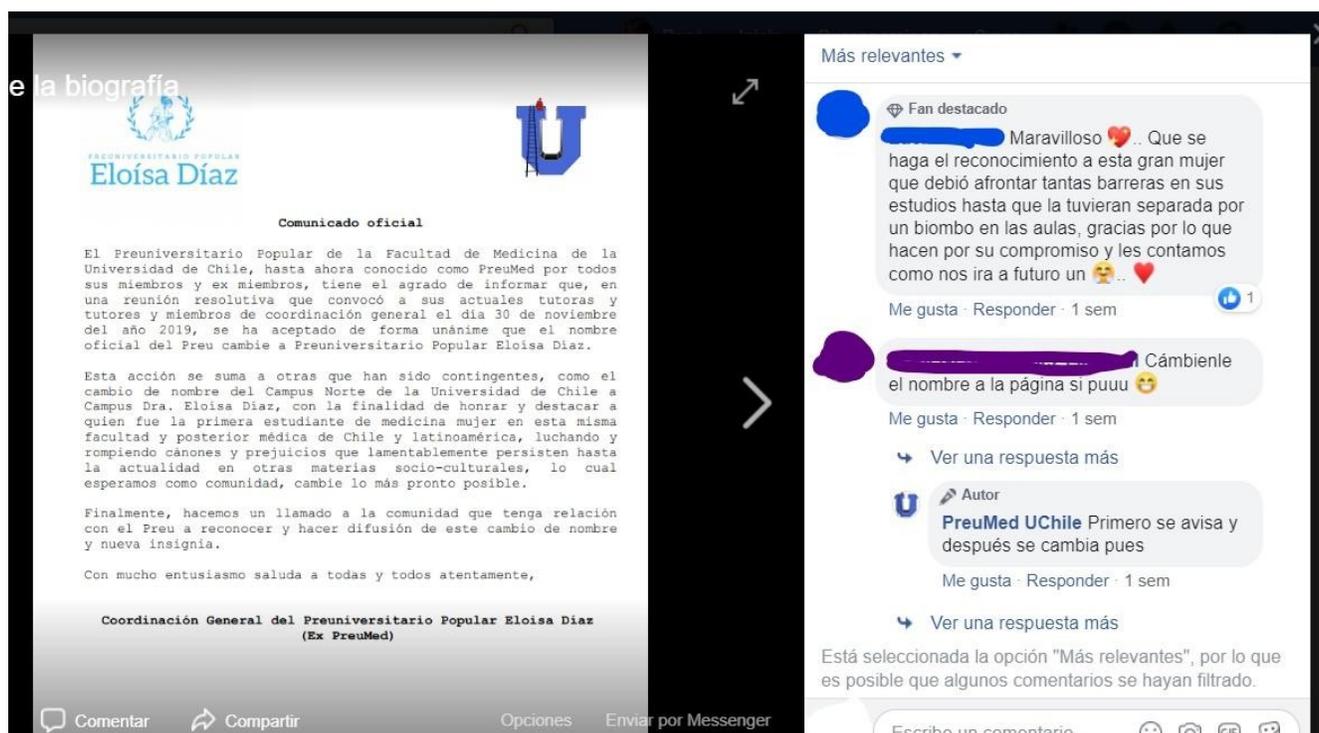


Imagen n°5: Captura de pantalla en el que el preuniversitario comunica oficialmente su cambio de nombre (Fuente: Facebook).

En la pantalla de arriba, obtenida del campo de actividad digital de Facebook, intentaré hacer algunas reflexiones acerca de la muy importante cuestión bajtiniana de la relación autor-objeto-destinatario-sobredestinatario.

Aquí podemos observar desde las/os autores del Comunicado Oficial (lo cual puede ser un “nosotros”, “nosotras”, “nosotres”, “nosotrxs”... en fin, no queda explicitada la posición de la cuestión de género en el comunicado, salvo “miembros”, lo cual, asumo yo, no se estará refiriendo sólo a los miembros varones ¿o sí?), autodefinida como Coordinación General del Preuniversitario explicita las razones o justificaciones para el cambio de nombre e insignia de éste.

Dado su ubicación al interior de la Facultad de Medicina de la UCH, se resalta importancia histórica de la figura de Eloísa Díaz en el campo de la medicina al ser no solo la primera mujer en titularse como médico en dicha casa de estudio, sino que también en el país y en sudamérica. De este modo, el cambio de nombre corresponde a una especie de “homenaje”, pero al mismo tiempo pareciese que se intenta transmitir su imagen histórica como un “ideal” o “modelo a seguir”, en el sentido de “...luchando y rompiendo cánones y prejuicios que lamentablemente persisten hasta la actualidad en otras materias socio-culturales...”, lo que es afín al mensaje social y político de PreuPed. En otras palabras, Eloísa Díaz como “luchadora”, del mismo modo a que se insta a los estudiantes del preuniversitarios como luchadores sociales. En la parte final del texto, se exhorta a los lectores y usuarios de la página a difundir la “buena nueva” del cambio de imagen del preuniversitario.

Ahora bien, ¿Qué dicen los registros históricos sobre esta “gran mujer”? ¿Quién es Eloísa Díaz según algunos de los textos propios de la literatura histórico-médica? De acuerdo al sitio web de la Universidad de Chile, Eloísa Díaz Insunza (1866-1950) fue, efectivamente, la primera mujer médica de Chile y Latinoamérica, destacando en importantes obras sociales en nuestro país, como la creación de jardines infantiles y consultorios, e impulsar la vacunación para escolares. La reseña agrega un breve párrafo escrito por Eloísa en su memoria de título de 1887, “Breves observaciones sobre la aparición de la pubertad en la mujer chilena y de las predisposiciones patológicas [sic] propias del sexo”:

“Vedado estaba a la mujer chilena franquear el umbral sagrado del augusto templo de las ciencias. La ley se oponía a ello cerrándole el paso que conducía a las aulas oficiales, en las diversas gradaciones de la enseñanza secundaria y superior (...) Pero los tiempos cambian. Se declaró que la mujer chilena podía ser admitida a la prueba de opción de grados. Una barrera estaba franqueada, quedaba aun otra que salvar que no era menos penosa, menester era obtener el pase de la sociedad para que la niña pudiese salir del hogar y llegar, al santuario de las letras y de las ciencias para volar a él sin que se le mirase a su vuelta con recelo y de reojo”.³⁷

³⁷ [Eloísa Díaz, la primera mujer médica de Chile y Latinoamérica - Universidad de Chile \(uchile.cl\)](http://uchile.cl) (consultado: septiembre 2020).



Imagen n°6: Fotografía de Eloísa Díaz durante su juventud. (Fuente: www.uchile.cl, consultado: septiembre 2020)

Históricamente cabe señalar que, en la década de 1870, el desarrollo económico, cultural y social del país abrió un debate sobre la necesidad de contar con mujeres con instrucción de modo que pudieran contribuir al patrimonio familiar con algún tipo de formación profesional u oficio. El “decreto Amunátegui” del 6 de febrero de 1877, en honor al entonces Ministro de Educación, Miguel Luis Amunátegui, permitió la incorporación creciente de las mujeres en el espacio público, para desde allí, promover sus aspiraciones de obtener más tarde la calidad de ciudadana con los mismos derechos civiles y políticos que los hombres.³⁸ El acceso a la educación superior, entonces reservada a una exclusiva elite masculina, ahora empezaba a incorporar a mujeres estudiantes, pero aún así seguía en función de los intereses de los sectores económicamente más privilegiados de la sociedad criolla³⁹.

De regreso al pantallazo de Facebook. Me resulta interesante cómo en el comunicado oficial aparecen ambos logos o insignias: a la izquierda el nuevo y a la derecha el antiguo, poniendo en relieve esta transición simbólica por la que atraviesa el preuniversitario, entre el pasado y el futuro, lo cual se acentúa con el comentario de la cuenta oficial de “PreuMed UChile” (nombre antiguo):

³⁸ [La educación en el siglo XIX a través de las Leyes Emblemáticas - Senado - República de Chile](#) (consultado: septiembre 2020).

³⁹ Cabe señalar que el proceso de la masificación en el acceso a la educación superior no ocurriría en Chile hasta bien avanzado el siglo XX, puntualmente a partir de los años sesenta y setenta (Espinoza y González, 2012).

“Primero se avisa y después se cambia pues”. En esta etapa transicional, se cambia el logo, se publica el comunicado oficial y público y después se hacen los reajustes pertinentes a la página del preuniversitario.

En términos bajtinianos, estamos en presencia nuevamente de un nuevo eslabón en la cadena dialógica del enunciado, tal como se había discutido anteriormente. La posición opuesta de ambas insignias (el pasado y el futuro) simboliza esta relación de alteridad y polifonía del enunciado. La voz del pasado se enfrenta (o dialoga) con la voz del futuro. La creación estética siempre se encuentra en movimiento. Exotópicamente, sirve para considerar cómo me reconozco a través de la diferencia con un otro. ¿Cómo la nueva insignia de PreuPed (cambio de nombre) se reconoce a sí misma en su desencuentro con el pasado?.

Desde luego, esto no se reduce simplemente a una relación de mera oposición o antagonismo puesto que, como ya vimos, todo lo dado engendra lo creado (y viceversa, siendo que estamos hablando de relaciones dialécticas). Tal como dice Amorim (2001), “la inestabilidad del objeto polifónico es función del sistema de alteridades que se instaura en el texto” (p. 128, LA TRAD. ES MÍA).

Aquí conviene hacer notar la “doble temporalidad” de las relaciones dialógicas para un mismo enunciado: esto es, los otros de antes y los otros después, de los cuales el autor construyó una representación más o menos dialógica; los otros anteriores y los otros posteriores que hablan o hablaron en su texto cuya presencia escapa a toda representación u intencionalidad del autor. Es decir, las cuatro voces representativas de las que nos habla Bajtín (locutor, destinatario, sobredestinatario y objeto), en el texto se transforman en una especie de “objeto sonoro”, cuya forma contendría necesariamente una dimensión de profundidad donde el constituyente y el representado se apoyarían mutuamente (Amorim, 2001). Pondremos especial énfasis en lo que concierne al destinatario y el sobredestinatario analizando el recorte digital ya presentado.

Pues bien, ¿Cómo responden los usuarios ante el comunicado oficial? Se observa una valoración y agradecimiento del cambio impulsado (los corazones, pulgar hacia arriba y los figuras

que representan alegría y abrazos). De este modo, el cambio parece resonar de forma positiva entre los/as jóvenes participantes quienes destacan las barreras que esta mujer debió afrontar, tal vez identificándose con las barreras que estos mismos jóvenes deben afrontar para acceder a la educación superior.

Aquí observamos, al menos, dos destinatarios. La primera (la de arriba, color azul) no sólo parece estar de acuerdo con el contenido del comunicado oficial, sino además intenta profundizar en su mensaje profeminista. Mas este mensaje también ha sido “respondido” por otros, al juzgar los recursos con que Facebook da a entender el diálogo: esto es el “pulgar para arriba” al final del mensaje y también la rotulación del mensaje como “Fan destacado” (según tengo entendido, este etiquetamiento sólo puede colocarlo la persona de la cuenta oficial, por lo que hubo una respuesta del autor original del comunicado).

En el caso de la persona con el color morado, la cadena discursiva tuvo un recorrido algo diferente. Aquí la persona responde al comunicado con una actitud de ordenanza (“cámbienle”), pero también hay algunas marcas que sugieren que esta ordenanza no debe tomarse en un sentido agresivo, sino más bien como una especie de “sugerencia amistosa” (la figura de sonrisa que acompaña el final del texto, el uso del lenguaje informal “puuu”). Ante la sugerencia de este usuario/a, el autor PreuPed responde finalizado con “pues” (como contraste al “puuu” del enunciado anterior).

Pero para profundizar en el análisis bajtiano, debemos recurrir si o si al papel del sobredestinatario. ¿Dónde se encuentra el sobredestinatario en la imagen 3?. En primer lugar, corresponden a todas las personas que van más allá del público intencionado por el autor/a del comunicado oficial. En este caso, ¿Puedo ser yo (junto con los lectores de esta tesis) los sobredestinatarios de dicho enunciado? ¿Cómo nos interpela el comunicado oficial y sus diversas cadenas discursivas? ¿Cómo recreamos el enunciado desde nuestra posición de sobredestinatarios? ¿Puede considerarse esta tesis como una respuesta a tal enunciado?.



Imagen n°7: Captura de pantalla en la que se exhibe el nuevo logo y el cambio oficial de nombre del preuniversitario con mayor tamaño acompañado de un mensaje solicitando su difusión mediante las redes sociales (Fuente: Facebook).

En la imagen 5 discutiremos sobre la creación de Eloísa y la estética (neo)feminista. ¿Cómo se construye el valor estético como acto volitivo en relación con la figura del héroe (o heroína, en este caso)?

En aquella imagen vemos la nueva “insignia” de PreuPed. Ya no se observa a simple vista ningún indicio que asocie al preuniversitario con el club de fútbol, del cual se inspiró previamente para su diseño. A diferencia de la insignia antigua, en ésta aparece el dibujo de Eloísa Díaz rodeada de una especie de corona de laureles (símbolo tradicional del triunfo y la victoria para algunos pueblos y culturas), conmemorando “una mujer histórica”. En la imagen de Eloísa, se ve como una mujer joven (ella ingresó a estudiar Medicina con tan sólo quince años de edad en 1881) y con un vestido típico de la época para la clase oligarca, la cual a su vez era la clase “ilustrada”. ¿Qué libro estará leyendo?

La elección del color celeste en un fondo blanco, junto con la corona de laureles que rodea la figura de Eloísa, parece evocar cierto aire de “misticismo” o “glorificación” a la imagen, casi como

si estuviésemos en presencia de una santa. De hecho, no es inusual que muchos preuniversitarios populares cuenten con una especie de “santo o santa patrona” (por ej., Preuniversitario Víctor Jara, Paulo Freire, Eduardo Galeano, José Carrasco Tapia, etc).

A partir de esta mistificación de la figura de Eloísa se construye la nueva identidad de PreuPed, como una especie de “mito (re)fundacional” a través de la convergencia y refracción entre distintos ejes o categorías, a saber: “mujer histórica”, “estudiante universitaria”, “médica”, “luchadora social y rompedora de barreras”. Asistimos a la construcción de una nueva épica, similar a las epopeyas clásicas grecorromanas, en la cual nuestra heroína debe enfrentarse al implacable monstruo patriarcal a punta de esfuerzo, valor y perseverancia, para finalmente derrotarlo y obtener los reconocimientos correspondientes (la corona de laureles puede estar refractando el signo relacionado al mérito, triunfo, logro y/o excelencia, aunque quizás también competencia). ¿Es así como “debe ser” el estudiante participante de PreuPed?

En su análisis del género romance, Bajtín pone especial atención en el estudio de la relación de la creación estética del autor con su héroe/heroína (lo cual es comparable, hasta cierto punto, con la creación estética de Eloísa bajo un matiz feminista). En términos puntuales, Bajtín señala:

“La forma espacial expresa la actitud del autor con respecto al héroe; el autor tiene que ocupar una posición firme fuera del personaje y de su mundo y aprovechar todos los momentos que transgreden su apariencia” (1979/1998, p. 89). Y más adelante, precisa:

“Los tonos emocionales y volitivos del autor, que establecen y crean la apariencia activamente como un valor estético, no se subordinan directamente al propósito semántico del héroe desde el interior sin la aplicación de la categoría valorativa y mediatizadora del otro; sólo gracias a esta categoría es posible hacer que la apariencia del héroe sea completamente abarcadora y concluyente” (1979/1998, p. 90).

Es decir, debemos tratar de analizar cómo la creación estética de Eloísa se construye en relación con su otro (la sociedad patriarcal) desde esta perspectiva feminista. Aquí es donde Bajtín se

dedica a profundizar cómo se representan los objetos del mundo exterior en relación con el héroe/heroína en una obra verbal y qué lugar ocupan en ella.

Según él, es posible una “doble combinación” del mundo con el héroe/heroína: desde su interior, como su horizonte, y desde su exterior, como su entorno. La contraposición temporal y espacial del objeto es el principio del horizonte, puesto que “se me oponen como objetos de mi actitud ético-cognoscitiva vital en el acontecimiento abierto y aún arriesgado del ser cuya unidad, sentido y valor aún no están dados sino planteados” (1979/1998, p. 91). Como contrapartida, Bajtín señala que el mundo objetual dentro de una obra literaria cobra sentido y se correlaciona con el héroe/heroína como su entorno, vale decir, “son fronteras extremas del objeto, del cuerpo viviente, en los cuales el objeto está orientado hacia su exterior y existe valorativamente tan sólo en el otro y para el otro, participa de un mundo en que él mismo no existe desde su interior” (1979/1998, p. 92).

Pues bien, en la (re)creación feminista de Eloísa, Bajtín nos sugiere que analicemos su posición (como heroína) en relación con su otro (es decir, la sociedad patriarcal). ¿Qué podríamos deducir a partir de esta relación de alteridad? Y más concretamente, ¿Cómo podría influir en las prácticas pedagógicas de PreuPed?

Volvamos a la Imagen 5. Observamos también, en la parte superior derecha, que el nombre de la cuenta oficial del preuniversitario ha sido cambiado al actual (PreuPed Uchile). Además, en el comentario de la cuenta oficial, las marcas de género se encuentran escritos con una “x”, como por ejemplo “estimadx” y cuyo uso se encuentra desaconsejado por las autoridades lingüísticas como la Real Academia de la Lengua Española (RAE)⁴⁰. Este uso informal y coloquial probablemente obedezca a temas de teoría de género, feminismo, lenguaje inclusivo y atención a la diversidad (los corazones en el comentario son de distintos colores). Esta estilística resulta más bien propia de los nuevos movimientos feministas con perspectiva de género, puesto que probablemente en los tiempos de Eloísa esta forma de escribir hubiese sido condenada socialmente y considerada “inadecuada” estilísticamente dentro de la esfera médico-académica (donde ella se desarrolló durante gran parte de su vida).

⁴⁰ Para mayor información acerca del debate sobre cuestiones de género en el lenguaje según la RAE, visitar [Informe_lenguaje_inclusivo.pdf \(rae.es\)](https://www.rae.es/informe_lenguaje_inclusivo.pdf) (consultado: octubre 2020).

En cuanto al contenido verbal del enunciado de PreuPed, nuevamente se resalta la importancia histórica de la figura de Eloísa, el gran orgullo y honor que eso significa para el preuniversitario y la solicitud a las y los lectores/usuarios/participantes de difundir el cambio. Nuevamente se habla desde una primera persona en plural, dando a entender que es un comunicado que habla por todos/as y cada uno/a de los integrantes del Equipo de Coordinación del preuniversitario.

Respecto a la esferas de actividad, el papel histórico y social de los géneros discursivos no debe ser subestimado, puesto que como nos dice Amorim (2001): “Los géneros se construyen en las diferentes esferas de la vida social, con sus condiciones y finalidades. Lugar de intersección entre propiedades formales y sociales, el género también está atravesado por la historia” (p. 120). Por consiguiente, cada género estabiliza una forma discursiva y literaria para una determinada relación de alteridad y que esta relación corresponde a un factor de vínculo social.

¿Y cómo parecen responder los destinatarios del enunciado? A juzgar por la cantidad de “me gusta” (los corazones y pulgares hacia arriba contabilizan 176 en total), parecen responder de manera muy favorable. También se destaca la cantidad de veces que se ha compartido esta noticia (18).

Nótese el color de los corazones: verde y morado. ¿Por qué el Autor-PreuPed habrá escogido esos colores?. Una hipótesis probable es que esos colores se encuentran asociados a los movimientos feministas actuales. ¿Cuáles serían sus orígenes históricos?

Una teoría plantea que, hace más de un siglo, concretamente el 25 de marzo de 1911 en la ciudad de Nueva York, al interior de algunas instalaciones de trabajo se manifestaban 146 mujeres (la mayoría entre 14 y 23 años de edad provenientes de Europa del Este e Italia) en contra de jornadas laborales de 10 horas, salario igualitario al de los hombres y tiempo para amamantar, cuando un incendio provocado terminó con sus vidas. Resulta que en aquellas fábricas, las trabajadoras confeccionaban camisas de color morado, por lo que a partir de entonces y para hacerles justicia, la activista alemana Clara Zetkin (1857-1933) propuso que cada ocho de marzo se saliera a marchar

vistiendo de morado como ofrenda, deuda y en honor a las costureras que habían muerto, por lo que desde entonces, los pañuelos y prendas moradas son el símbolo de lucha por igualdad de oportunidades económicas, políticas, sociales y culturales y actualmente también representaría la lucha por la justicia y respeto ante los delitos por violencia contra la mujer.

Respecto al color verde, su origen atribuible es completamente distinto en tiempo-espacio (cronotopo). La misma fuente consultada sostiene que deriva del “pañuelo verde” como símbolo de la lucha por la despenalización del aborto en Argentina en el año 2003, pero que también representaría la vida, la fertilidad y la naturaleza⁴¹.

Por lo tanto, a través de este recorte, podemos observar y analizar cómo las actuales tendencias o sensibilidades feministas refractan y recrean distintos elementos en el enunciado desde distintos géneros discursivos (la educación, las políticas sanitarias, el mundo laboral) provenientes de cronotopos muy diversos entre sí. En esta línea, sirve también para destacar la multiplicidad de voces que conviven en el enunciado, ya sean en forma explícita o de manera más sutil, lo cual puede estar dando cuenta acerca de cómo los otros (más allá de la corporalidad material del autor) “nos hablan” a través del texto, con mayor complejidad aún si consideramos su circulación a través del campo digital de Facebook.

Desde la perspectiva bajtiniana, cabe recordar que en el enunciado se pueden observar multitud de cronotopos y relaciones complejas entre ellos, ya que entre éstos pueden incorporarse uno a otro, coexistir, combinarse, sucederse, compararse, confrontarse o encontrarse complejamente interrelacionados de forma dialógica (Bajtín, 1975/1989).

En el ejemplo de nuestro recorte, el cronotopo sobre Eloísa Díaz claramente se constituye como el cronotopo principal desde el punto de vista de la articulación y estructuración del texto/enunciado, con el cual establece relaciones dialógicas con otras marcas de tiempo-espacio, como ya pudimos observar.

41 [Los colores del feminismo. ¿por qué verde y morado? Aquí te lo contamos | El Gráfico Historias y noticias en un solo lugar \(elgrafico.mx\)](#) (consultado: noviembre 2021).

Estas relaciones pueden ser un indicio sobre la riqueza polifónica del enunciado y, en nuestro ejemplo, sobre cómo los movimientos feministas actuales, a pesar de provenir desde diversos orígenes y campos de actividad (géneros discursivos), influyen en los sentidos sobre equidad en la esfera educativa, como es el caso de PreuPed.

Y ya que estamos hablando de este campo de actividad, en el próximo par de recorte intentaré analizar cómo van circulando e influyendo estos sentidos en la praxis del preuniversitario.



Imagen n°8: Captura de pantalla en el que se comunica sobre el proceso de postulación y matrícula para alumnos de tercero medio del año 2019 (Fuente: Facebook).

En esta captura, con mucha riqueza visual, se destacan varios elementos gráficos, especialmente en la imagen de la izquierda. En primer lugar, aparece el dibujo de una muchacha con pelo largo, anteojos y ropa casual -muy distinto al atuendo formal y de época con la que suele

aparecer Eloísa- , exhibiendo una sonrisa y levantando su mano derecha, en postura de saludo hacia el lector (extremo inferior derecho). ¿A quién representa? ¿Será una estudiante? ¿O una tutora?. No queda explicitado.

En el trasfondo de la imagen se aprecian diversos dibujos aleatorios que representan objetos e implementos típicos de una sala de clases como son la calculadora, la regla, la goma de borrar, los lápices, tijeras, etc. ¿A qué se deberá su presencia en el enunciado? ¿Y qué relación tiene en particular con el dibujo de la muchacha?.

La imagen está acompañada por la insignia oficial en el extremo superior izquierdo, como una antípoda a la figura de la muchacha. Toda la imagen parece presentarse con un tono lúdico y desenfadado, casi como si se tratara de una invitación a una fiesta entre amigos.

En cuanto a su contenido textual, éste corresponde a un instructivo sobre los diversos pasos que deben efectuar los/as jóvenes de tercero medio (dirigiéndose hacia ellos en forma de segunda persona plural, “ustedes”). Obsérvese la actitud de ordenanza por parte del Autor-PreuPed hacia sus interlocutores (“deben”/ “no deben”).

Otro elemento interesante es que nuevamente se opta por el lenguaje inclusivo informal, pero a diferencia del caso anterior, ya no se emplea el uso de la “x” para designar inclusión de género, sino que es reemplazado por la “e” (“alumnes”). Finalmente, el mensaje se despide con una sonrisa y éste recibe 19 “me gusta” como indicadores de aprobación.

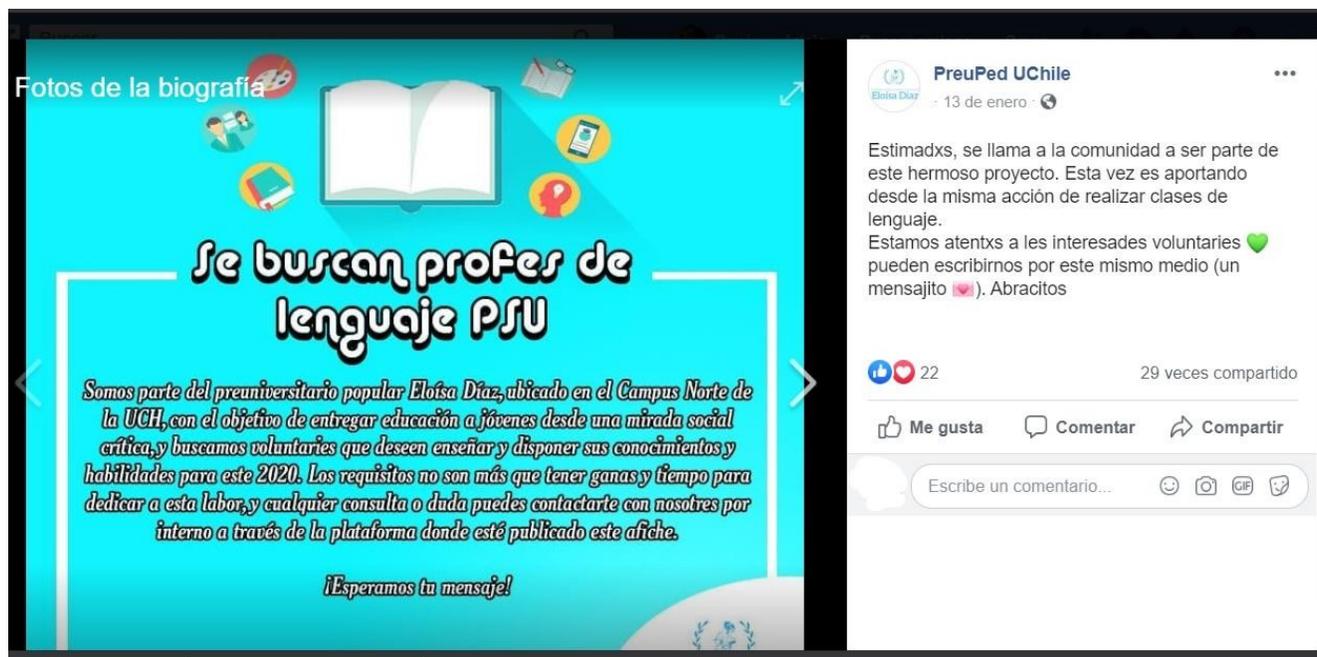


Imagen N°9: Afiche en la que se hace un llamado oficial para postular y participar como voluntario de profesor-tutor en el área de Lenguaje (Fuente: Facebook).

En este afiche, vemos la invitación que hace PreuPed a los/as jóvenes tutores, en este caso en el área de Lenguaje. Muy similar al afiche anterior, la imagen de la izquierda se encuentra rodeada de múltiples dibujos sobre un fondo celeste, en el cual el dibujo principal es la de un libro abierto con hojas en blanco. A su alrededor, gravitan otros dibujos más pequeños como son un libro cerrado, una acuarela para pintar, un smartphone, una libreta con unas gafas, personas comunicándose, como si todas estas ilustraciones estuviesen representando las distintas aristas del quehacer de los/as tutores en el preuniversitario. También se divisa la insignia actual de PreuPed, en un rincón muy diminuto al extremo inferior derecho, casi como escondiéndose.

En cuanto al contenido del afiche, se explicita (en primera persona plural, “nosotres”) la misión institucional del preuniversitario (“desde una mirada social crítica”), resaltando los requisitos como el compromiso, la motivación y la vocación de apoyo social por sobre requisitos técnico-curriculares específicos. En su última frase, se deja la invitación abierta y entusiasta para que el lector y aspirante a tutor/a se decida a contactarlos vía Facebook (“¡Esperamos tu mensaje!”).

En el mensaje del posteo, se observa el uso indistinto de “x” y “e”, como forma de lenguaje inclusivo y feminista (“estimadx”, “interesaries voluntaries”), en un tono muy afectuoso y de confianza (uso de corazones, uno verde y otro rosado). Se exhorta a la participación bajo la promesa de formar parte de un “hermoso proyecto”. Al parecer, la iniciativa está teniendo buena acogida, a juzgar por la cantidad de “me gusta” (22) y las veces compartidos (29).

7.2) Equidad e Inclusión educativa en tiempos de Coronavirus: la estrategia de PreuPed

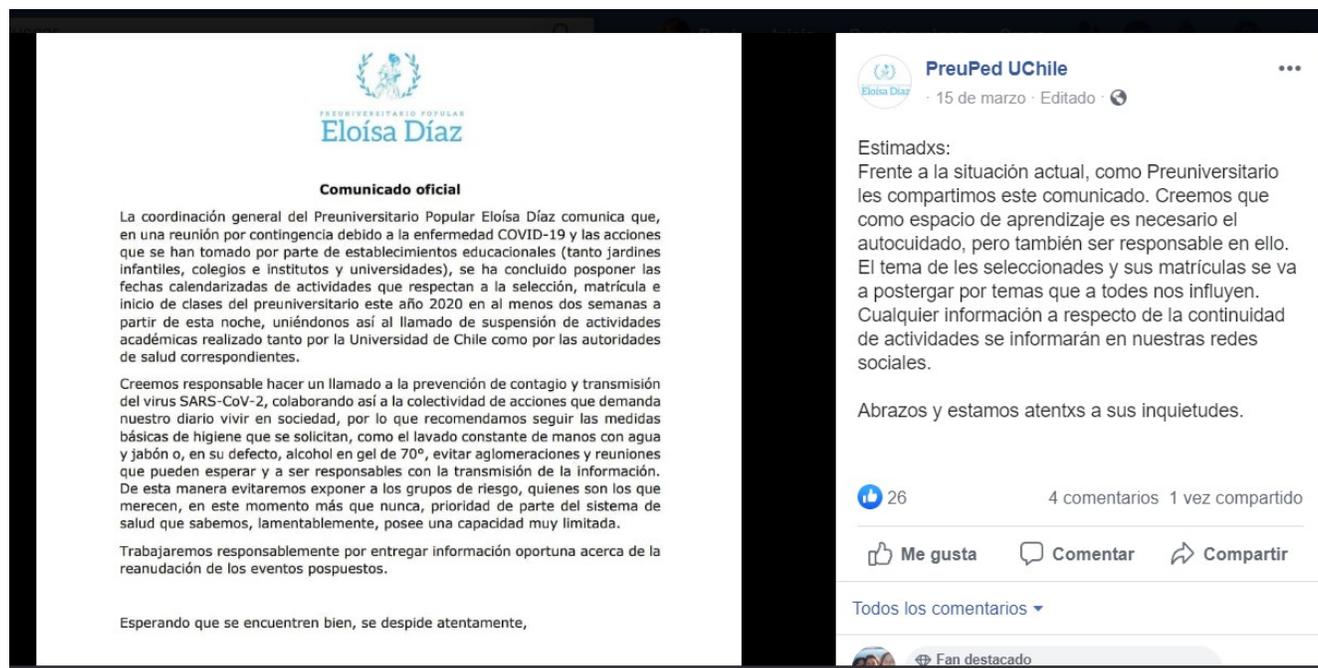


Imagen n°10: Comunicado oficial de PreuPed en relación a la suspensión de las clases participativas como medida preventiva frente a la contingencia epidemiológica mundial del coronavirus SARS-CoV-2 (Fuente: Facebook).

Aquí estamos de nuevo frente a otro “Comunicado Oficial”, aunque el contexto no podría ser más disímil que el anterior. De partida, aparece solamente la nueva insignia en el centro del borde superior. El fondo es blanco y sin otro referente gráfico. Esto ya resulta un indicativo de un tono mucho más serio, sobrio, solemne y protocolar que el mensaje intenta transmitir, ya que en su contenido es el primero en hacer referencia explícita a la epidemia del nuevo coronavirus Covid-19 y sus implicancias tanto para la salud de los participantes de PreuMed como para la sociedad en general.

Pues bien, ¿Cuáles eran las condiciones materiales (sanitarias) que pudieron haber influido en la elaboración y publicación de tal comunicado por parte del equipo coordinador del preuniversitario? Brevemente: hacia el 15 de marzo de 2020 (fecha del texto), ya habían pasado más de diez días desde el primer caso registrado oficialmente en Chile (3 de marzo). Adicionalmente, al momento de publicar aquel posteo, ya existían 75 casos detectados a nivel nacional, de los cuales 54

correspondían a la Región Metropolitana, donde se ubica PreuPed (y donde residen la mayoría de sus participantes). La pandemia empezaba rápidamente a propagarse por el Gran Santiago, justo días antes de que se decretara del primer “lockdown” de algunas comunas del centro y del sector oriente (26 de marzo).

Anticipándose a lo que ya parecía inevitable a esas alturas, en el comunicado oficial se explicita cómo la decisión de posponer el inicio de las actividades académicas por al menos dos semanas obedece a lo recomendado por las autoridades universitarias y sanitarias, dado que la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile funciona también como hospital clínico, por lo que es de esperarse que las precauciones y resguardos sanitarios sean de la máxima prioridad. Junto con apelar al autocuidado y la responsabilidad social para enfrentar esta pandemia, se enumeran una serie de recomendaciones prácticas amparadas bajo el discurso médico, como son el lavado de manos con alcohol-gel y el distanciamiento social.

Se pueden desprender algunos comentarios sobre este enunciado “oficial” (entendido como de autoría de PreuPed). En primer lugar, su objetivo o intencionalidad. Es un enunciado que tiene como finalidad aclarar o resolver una tensión. ¿Cuál tensión? En un polo el tema del “derecho a la educación” (implícito aquí como el acto de asistir y participar presencialmente en el preuniversitario) y en el otro extremo el bienestar de los participantes, de la Facultad de Medicina y la sociedad en su conjunto. El autor-PreuPed tiene una posición derivada de su posición: priorizar la salud y el bien común de sus miembros por sobre la actividad educativa. La solución propuesta es posponer y suspender esta actividad “por al menos dos semanas”, justificando esa decisión por una parte en lo previamente decidido por la Universidad de Chile, pero por otro, en la “limitada” capacidad del sistema de salud (aunque no se precisa si acaso se está refiriendo al del hospital clínico o a nivel nacional en su conjunto).

Ahora bien, este enunciado resulta particularmente atractivo si lo vemos desde el punto de vista axiológico, puesto que claramente PreuPed, como autor, está marcando una posición valórica en cuando a las condiciones materiales existentes y su influencia en las prácticas educativas, el cual, como ya se mencionó, es anteponer el bienestar colectivo sobre el derecho a participar presencialmente en el preuniversitario, aunque eso implique “perder” dos semanas de clases para las

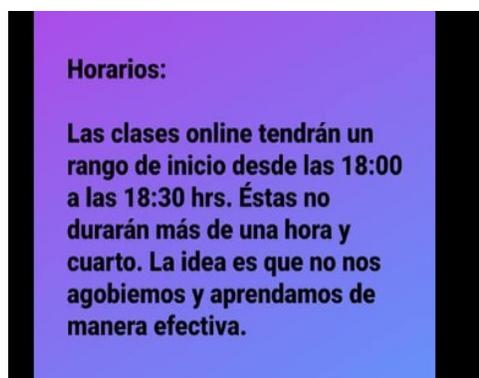
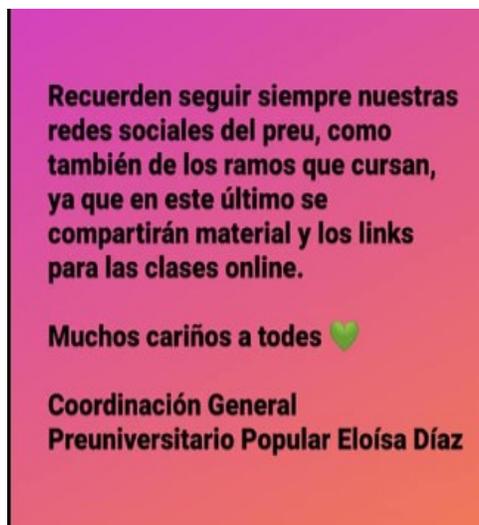
y los jóvenes. Asimismo, da la impresión que la finalidad de PreuPed, aparte de la de informar la noticia, es que las y los lectores o internautas simplemente “acaten” la decisión previamente tomada (y en la que probablemente no tuvieron injerencia directa alguna). En ese sentido, se trata de un texto no demasiado abierto al diálogo para con sus interlocutores, dado su carácter informativo e instructorista.

En la izquierda del recorte, el contenido del mensaje resume semánticamente lo expresado en el comunicado oficial, aunque estilísticamente de un modo menos formal y protocolar (uso de “x” y “e”), pero más afectuoso (“abrazos”). Los/as usuarios responden favorablemente (aunque no se vislumbra algún corazón, sólo pulgar hacia arriba, como signo de aprobación).

Estimadxs:

Reiteramos, no habrá matrícula, lo informamos en el comunicado oficial y en la publicación de hoy. La clases serán GRATUITAS, ABIERTAS y ONLINE.

Si llega un momento en que debamos volver a hacer clases presenciales, cobraremos matrícula, pero un valor accesible para ustedes.



Imágenes 11, 12 y 13: Avisos de la coordinación general de PreuPed en torno a la nueva modalidad del preuniversitario dada la contingencia sanitaria (Facebook).

Aquí vemos una tríada de recortes que pertenecen al mismo enunciado, el cual surge como respuesta a otros enunciados (entre ellos, el comunicado oficial).

Pues bien, ¿Cuál sería el contenido verbal de este enunciado? Lo primero que se puede destacar es que, temáticamente, guarda relación con informar sobre la nueva modalidad de funcionamiento del preuniversitario. En el recorte superior, en tamaño mayúscula se destacan tres términos/signos lingüísticos: (clases) “GRATUITAS, ABIERTAS Y ONLINE”, que pueden ser un

indicio de los cambios que estaría experimentado nuestro preuniversitario favorito a partir de marzo de 2020.

Es decir, se puede hablar de la transformación de PreuPed como refracta del cronotopo de la pandemia y crisis sanitaria en torno a estos tres signos: “Gratuidad”, como oposición al lucro en la educación; “Apertura”, como oposición a la selectividad; y “Online”, como antítesis de la presencialidad.

Si bien en el comunicado oficial del recorte anterior la decisión institucional había sido postergar las clases presenciales en el preuniversitario en “al menos dos semanas”, ahora, y como probable producto de las condiciones materiales apremiantes de la pandemia (considerable aumento de personas contagiadas y mayor sobrecarga de los servicios hospitalarios, del cual la misma Facultad de Medicina forma parte), la decisión de superar la tensión implícita entre el derecho/acceso a la educación y el cuidado (tanto personal como colectivo) se resuelve transmitiendo y disponiendo de las clases a través de Internet para todas y todos los estudiantes.

Relacionado con esto último, en el segundo recorte vemos cómo el autor-PreuPed se dirige hacia las y los estudiantes postulantes, recomendándoles seguir las redes sociales del preuniversitario con el fin de participar y disponer del material pedagógico correspondiente. Finalmente, en el tercer recorte el autor precisa los horarios de las clases online.

Al analizar el sentido del enunciado en su conjunto, resulta llamativo cómo implícitamente se sugiere la relación entre “presencialidad” y “lucro”, la cual, en el caso de PreuPed, empieza a ser cuestionada a partir de la irrupción de la pandemia y la crisis sanitaria. Tanto es así, que al final del primer recorte se explicita que a los y las estudiantes sólo se les cobrará la matrícula una vez que se retorne a las clases presenciales lo cual, a su vez, podría estar supeditado por las condiciones epidemiológicas y la decisión de las autoridades sanitarias correspondientes. De este modo, se puede plantear cómo, directa o indirectamente, la pandemia refracta en el debate sobre el sentido de la educación: ¿derecho o bien de consumo?.

Finalmente, ¿Cómo reaccionan los diversos destinatarios ante el enunciado de PreuPed? A continuación, algunas secuencias de diálogo que logró generar entre los usuarios:

 **Débora Abigail** Pucha mi sobrina no quedó y es de escasos recursos 😞 no hay alguna posibilidad de que ella pueda igual ver sus clases?? Ella esperó mucho quedar aquí ❤️😭

Me gusta · Responder · 2 d

 Autor

PreuPed UChile Débora Abigail sí. Subimos el comunicado hace unos días. El preu online es abierto

Me gusta · Responder · 2 d  1

 **Débora Abigail** PreuPed UChile ok, muchas gracias. Le comentaré entonces la posibilidad.

Me gusta · Responder · 2 d

 **Débora Abigail** PreuPed UChile otra consulta, si existiese el caso de que vuelvan presenciales, cómo pueden hacerlo los que no quedaron?? 😞

Me gusta · Responder · 2 d  2

 **Carola Gonzalez** Pucha , tanto esperar para no quedar 😞😞

Me gusta · Responder · 2 d  2

 Autor

PreuPed UChile Carola Gonzalez Pero aún así, puedes unirme a las clases online abiertas

Me gusta · Responder · 2 d

 **Carola Gonzalez** PreuPed UChile PreuPed UChile es mi hija la que está triste , por no quedar , igual quisieramos saber como se hace para asistir a esas clases online.

Me gusta · Responder · 2 d

 **Ingrid Llancafil Pinilla** Carola Gonzalez digale a su hija que hay muchos preus solidarios, como el Preu Rafael Maroto, Victor Jara, Galeano, Jose Carrasco, etc. donde puede asistir. ...

Me gusta · Responder · 1 d  1

 Autor

PreuPed UChile Carola Gonzalez Se subirán los links pafa unirse a la clase cuansoy estas se hagan

Me gusta · Responder · 1 d



Imágenes 14, 15 y 16: Reacciones, consultas y comentarios entre los usuarios de Facebook sobre la nueva modalidad “gratuita, abierta y online” del preuniversitario.

Aquí estamos nuevamente frente a una tríada de recortes digitales, pero con la diferencia que esta vez corresponden a varios enunciados, estableciéndose así múltiples relaciones dialógicas, lo cual permite complejizar y enriquecer nuestro análisis.

En el primer recorte, una usuaria (autoidentificada en Facebook como “Débora Abigail”), responde a la publicación anterior de PreuPed en cuyo enunciado se destaca un tono emocional atravesado por sentimientos de frustración, a juzgar por unas marcas discursivas (Uso de la interjección “Pucha” y gráficos de emoticones “cara triste”, “corazón rojo roto” y “cara de llanto”). El contenido temático de su enunciado reafirma esta frustración por expresar que un familiar (sobrina) no pudo ser aceptada en el preuniversitario, a pesar de señalar que cumplía con algunos requisitos que solicitaba PreuPed (ser de “escasos recursos”). Tal vez como una forma de resolver esta aparente contradicción (ser de escasos recursos, pero al mismo tiempo que la sobrina no haya

sido incluida en el preuniversitario), la autora-Débora sintió la necesidad de interpelar a PreuPed nuevamente. Ante lo cual el autor-PreuPed responde favorablemente dando a entender que “la sobrina” puede asistir y participar del preuniversitario, explicitando que es “online” y “abierto”. Ante este enunciado, Débora responde múltiples veces. Una de ellas es colocando un “Pulgar arriba-Me gusta” al mensaje de PreuPed, posiblemente como una forma de aprobación (y tal vez incluso de agradecimiento) ante la respuesta favorable que obtuvo por parte de éste. Pero también responde a través de dos nuevos enunciados, uno seguido de otro. El primero parece reafirmar la aprobación y el agradecimiento de la anterior respuesta (“ok, muchas gracias”). Este enunciado, por lo visto, no recibe ninguna forma de contestación (ya sea verbal y/o gráfica). Pero Débora vuelve a escribir otro enunciado, esta vez con una intencionalidad de buscar una respuesta explícita de PreuPed sobre el tema de la relación entre un eventual regreso a la actividad presencial del preuniversitario y la restricción para algunos/as jóvenes que no habían quedado previamente seleccionados. Este enunciado se acompaña al final con un emoticon “cara de suspenso”, el cual refuerza el tono “inquisitivo” de este último enunciado, ante el cual, no parece haber registro de una respuesta por parte de PreuPed, sólo aparecen dos “Me gusta” en forma de corazón como signo de agrado.

En el segundo recorte vemos otra secuencia dialógica, esta vez de una usuaria autoidentificada como “Carola Gonzalez”. Similar al primer enunciado de Débora, también hay marcas que sugieren frustración (“Pucha” y las caras de llanto, que son dos, tal vez para expresar mayor intensidad emotiva). También aparecen dos respuestas gráficas: signo de “pulgar hacia arriba” y otro emoticon con cara de llanto, lo cual puede sugerir que otros usuarios “empatizan” con su mensaje, tanto en su contenido verbal como su tono emocional. PreuPed también le contesta a Carola, en el que temáticamente vuelve a precisar los términos “abierto” y “online”, similar a lo visto en el reorte anterior. Y nuevamente Carola responde, esta vez apelando a un vínculo familiar con un candidato a participar en el preuniversitario (mientras en el caso de Débora, tomaba posición autodefiniéndose como “la tía de”, aquí Carola se autodefine como “la mamá de”). Su enunciado, en primera persona plural y femenino (“nosotras”) tiene la intencionalidad de apelar directamente a PreuPed-autor en base a una pregunta relacionada con la asistencia en modo online. Sin embargo, este mensaje es respondido por una tercera persona (sobredestintario), “Ingrid”, quien en su enunciado, a modo de sugerencia (“Dígale”) le informa sobre la posibilidad de otros preuniversitarios “solidarios” a los

cuales su hija podría asistir presencialmente. ¿Por qué habrá respondido esta usuaria, cuando en ningún momento del enunciado previo de Carola se explicita que va dirigido hacia ella? A pesar de ello, Ingrid recibe una respuesta de aprobación (Pulgar para arriba). Lo otro interesante del enunciado de Ingrid, es que en su mensaje aparece el nombre “Preu Rafael Maroto” en color azul, lo que, en el espacio digital de Facebook representa un vínculo (o “etiquetamiento”) dirigido hacia a este nuevo usuario-autor. Es decir, van circulando los enunciados más allá de los límites de un simple destinatario y con nuevas posibilidades de ser respondido por otros sujetos-conciencia. Así, las secuencias dialógicas en Facebook se van (re)creando por medio de la alteridad (ya sea a través de la convergencia o divergencia entre los enunciados de los/as internautas) a través de esta red digital. El último enunciado de este recorte es elaborado por PreuPed, y según su marca, le estaría respondiendo al segundo mensaje de Carola sobre la disponibilidad de las clases en línea cuando “éstas se hagan”.

En el tercer y último recorte/cadena dialógica, tenemos a “Denisse”, en cuyo enunciado interpela a PreuPed a modo de preguntarle sobre la posibilidad de la matrícula “después” (probablemente refiriéndose a después del período de cuarentena y clases online, y ante un eventual retorno a la presencialidad). Ante lo cual PreuPed responde similarmente a los otros recortes: el pago de la matrícula se encuentra supeditado a la presencialidad. Denisse contesta con una respuesta de agradecimiento (un corazón rojo, como señal de cariño o afecto), pero luego elabora otro enunciado haciendo una consulta hacia PreuPed (pero no recibe respuesta por parte de éste). Finalmente, en el último enunciado de este recorte, aparece una nueva usuaria, “Panchi”, quien solamente escribe “Gracias”, aunque no queda claro si este mensaje va dirigido hacia Denisse o PreuPed. Sea como fuere, su mensaje es respondido con aprobación (Pulgar hacia arriba).

En estos ejemplos concretos podemos apreciar cómo la contingencia epidemiológica ha influido significativamente en cómo se relacionan los diversos actores sociales y educativos, hasta el punto de poner en cuestionamiento el sentido del lucro en la educación (que en el caso de este preuniversitario se condice con el pago de la matrícula) y también con el acceso e inclusión (para todas y todos los estudiantes, sin importar no haber quedado en la lista previa de aceptación). Se puede observar la manera en que han ido circulando, a través de Facebook, los signos lingüísticos

“gratuidad”, “apertura” y “online” por medio de diversos enunciados y autores-usuarios, construyendo así distintas cadenas dialógicas.

VIII. Conclusiones y Discusión

Hablar sobre la equidad e inclusión en el acceso a la educación superior resulta una tarea compleja y más aún en medio de la contingencia social y sanitaria, cuyas implicancias por lejos exceden los alcances de esta investigación inicial. A través de este ejercicio analítico se intentó dar un primer acercamiento, desde una perspectiva bajtiniana, a los preuniversitarios populares según sus indicios en el espacio digital. Para este análisis, se trabajó el caso de PreuPed, el cual tiene elementos característicos de todo preuniversitario, pero a la vez elementos que lo hacen único e irrepetible respecto a los demás (el hecho de encontrarse al interior de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, por ejemplo).

Lo primero que pudo observarse acerca de este preuniversitario fue su cambio de imagen institucional, el cual puede estar dando cuenta de la influencia que ejercen los nuevos movimientos políticos feministas, los cuales atraviesan no sólo la Facultad de Medicina, sino la sociedad chilena en su conjunto. La figura de Eloísa Díaz, como baluarte de la inclusión y equidad en educación superior en términos de la paridad de género en el acceso, puede ser una marca acerca de cómo se van refractando y reconstruyendo polifónicamente estos sentidos, hasta el punto de trascender las condiciones materiales de tiempo-espacio. ¿Una personaje histórica del siglo XIX como ideal de estudiante para el siglo XXI? Ciertamente, las condiciones materiales del Chile de Eloísa son muy diferentes a las actuales, pero aún así resulta interesante observar cómo estos movimientos logran apropiarse y recrear estéticamente su figura histórica, dándole un nuevo sentido no sólo ideológico-

valórico, sino también político, teniendo a su vez una influencia directa en la praxis educativa del preuniversitario.

En efecto, al analizar los recortes producidos en la esfera digital de Facebook, es posible advertir que el uso del lenguaje inclusivo no parece ser mera coincidencia, sino que probablemente corresponda a una intencionalidad de los diversos actores/participantes del preuniversitario. Si el lenguaje corresponde a la arena de la lucha de clases -como lo sostiene Voloshivov-, ¿Es posible afirmar entonces que PreuPed corresponde a esta arena donde se expresa esta tensión?. A partir de la refundación PreuPed, la inclusión y equidad en el acceso a la educación superior resulta inseparable del componente ideológico feminista.

Definiendo a la figura de Eloísa como “luchadora social”, “mujer histórica” y “rompedora de barreras” -entre otros- el sentido de equidad e inclusión en educación superior adquiere matices de activismo político, lo cual a su vez, incrementa la tensión sobre los objetivos institucionales del preuniversitario popular: ¿Se estarán preparando estudiantes para ingresar a la educación superior a través de una prueba estandarizada (PSU) o más bien se están formando futuros/as militantes o dirigentes sociales? ¿Se prioriza el campo de actividad educativo o el político? ¿O acaso son realmente inseparables, de acuerdo a la misión/visión del preuniversitario?. La indisolubilidad entre los nuevos movimientos feministas y los temas de inclusión y equidad en el acceso a la educación superior constituye una de las características centrales en la co-construcción discursiva y en la intertextualidad del preuniversitario.

Pero no es sólo la ideología feminista lo que ejerce influencia en PreuPed a través del discurso, sino que también desde la base material como producto de la actual contingencia sanitaria. El cronotopo de la pandemia crea y recrea un lenguaje propio, influyendo activamente en la dialogía entre las esferas educativa, política y sanitaria. La adaptación forzada a la modalidad de clases no presenciales en forma masiva constituye un nuevo paradigma para la praxis educativa y eso se refleja -a modo de ejemplo- en el caso de PreuPed. El preuniversitario, como la mayoría de las instituciones educativas alrededor del mundo, se ha visto fuertemente tensionado al respecto.

Las investigaciones emergentes sugieren que si bien la educación a distancia amparada en el concepto de “nueva normalidad” puede ofrecer mayores posibilidades (por ejemplo, no estar limitado por el número de alumnos/as en el espacio físico de la sala de clases, ni por la distancia entre el hogar y la institución educativa), otros autores (Ponce, Bellei y Vielma, 2020) señalan sobre la noción de “brecha digital”, esto es, el incremento de las desigualdades y la exclusión en base no solamente en torno a criterios socioeconómicos o académicos, sino que además a recursos tecnológicos de conectividad disponible (junto con la pertinente capacitación para manejar dichas herramientas). Por lo tanto, también advierten que se corre el riesgo de que muchos/as estudiantes inexorablemente queden en desventaja (más aún de la que ya contaban antes del inicio de la pandemia).

En este marco, al analizar los diversos recortes es posible observar cómo ha refractado en PreuPed sobre el tema de equidad e inclusión en función de tres elementos: gratuidad, apertura y conexión online, guiando el sentido de sus prácticas educativas a partir de marzo de 2020. Es así como la contingencia sanitaria parece representar para el preuniversitario una oportunidad de repensar el acceso y la participación para sus estudiantes, enfocándose en ser más inclusivo, al menos mientras dure la pandemia.

Y es precisamente esa la interrogante abierta sobre el escenario postpandemia y sus consecuencias a mediano y largo plazo. Si bien es cierto que el proceso de vacunación masiva ha augurado cierto optimismo sobre su posible “fin” y la posibilidad concreta del retorno a clases en modalidad semipresencial o “híbrida”, no es menos cierto la fragilidad de todo el proceso. De hecho, al momento de cerrar este trabajo (enero 2022), nuestro país, a pesar de ser uno de los con mayor tasa de vacunación a nivel mundial, ha experimentado un récord de casos como producto del surgimiento de nuevas variantes más contagiosas. En ese sentido, estará por verse cuál será la situación epidemiológica para marzo próximo, cuando la mayoría de las instituciones educativas, incluyendo PreuPed, deban reabrir sus aulas.

Epílogo

“¿Cómo cerrar este trabajo de tesis?”. Es una pregunta que he estado haciéndome desde hace ya algunos meses y que espero, con estas humildes palabras finales, intentar responder haciendo una especie de autoevaluación anticipada de todo lo vivenciado a lo largo este proyecto, más allá de los aspectos técnicos (abordados en el apartado de Conclusiones), sino también incorporando una reflexión en primera persona.

Tal vez sea conveniente partir confesando que cuando me embarqué en esta aventura, hace casi tres años, tenía no pocas dudas y reservas sobre el verdadero alcance de esta tesis. Los primeros meses fueron bastante complejos para mí, puesto que yo desconocía completamente la obra de Bajtín y su círculo, y en una primera instancia me parecía que su aporte no me serviría demasiado para lo que yo deseaba abordar. Incluso reconozco que me parecía algo “forzado” y una mera “vanidad academicista” el hecho de tener que “asociar” ambas cuestiones dentro de mi investigación. “¿Qué tendría que ver un lingüista ruso que vivió hace un siglo con los preuniversitarios populares en Chile?”, me preguntaba internamente.

Ciertamente hubo mucho prejuicio y resistencias personales acerca de si me estaba encaminando por el sendero que realmente tenía proyectado. Pero en la medida que fui adentrándome en la revisión bibliográfica, de a poco empecé a tener una actitud menos escéptica al respecto. Fundamental en este proceso fue el trabajo colaborativo con otros compañeros/as del grupo de estudio, quienes no sólo me retroalimentaron en los aspectos técnicos de mi investigación sino que además contribuyeron a motivarme e involucrarme con el proceso, por lo que me siento muy agradecido con ellos/as al respecto.

Y mientras me encontraba en pleno desarrollo de la problematización llegó el estallido social, seguido de la pandemia y crisis sanitaria. Y la posibilidad de la presencialidad se fue haciendo cada vez más estrecha hasta desaparecer por completo. Entonces tuve que conformarme, a regañadientes, a estudiar el espacio digital de las redes sociales. En ese momento recuerdo haber sentido mucha frustración, porque mi aspiración inicial era trabajar en terreno directamente con las y los jóvenes

participantes del preuniversitario. Desde mis prejuicios (nuevamente), pensaba que le restaría relevancia social en relación a mi proyecto inicial, aunque también es cierto que, por otro lado, abría nuevas posibilidades metodológicas. Personalmente, nunca antes había abordado el tema de las redes sociales -mucho menos desde una perspectiva bajtiniana-, por lo que en la práctica significó para mí tener que aprender prácticamente desde cero. Tuve esa incómoda -pero casi inevitable- sensación de que, por cada paso que lograba avanzar, retrocedía dos. Tener que convivir con esa sensación fue toda una prueba de resiliencia en sí misma.

Pero a pesar de todas estas vicisitudes, me siento muy satisfecho por el trabajo realizado. Admito que no es el trabajo más “refinado” en cuanto a lo metodológico (de eso se tendrán que encargar futuras investigaciones), pero, por otro lado, me gustó que este trabajo tenga “carácter” e intentase salirse de los márgenes de lo establecido, aunque sea con unos humildes pasos iniciales. Ahí donde faltó quizás una mayor profundidad técnica, se intentó suplir con “garra” y con “ñeque”. Hubiese sido mucho más fácil para mí haber desarrollado una tesis más “tradicional” o “predecible”, pero probablemente yo no lograría esta sensación de recompensa al final. En ese sentido, mi trabajo se hizo “para dar pelea”, no para descansar cómodamente en alguna biblioteca. Y agradezco nuevamente a todas las personas cercanas que me dieron su retroalimentación y apoyo a lo largo de este viaje, ya que en parte ellos son los corresponsables de este documento.

Finalmente, y a modo de proyección, lo único que lamento es que este trabajo haya tenido que terminar justo en este particular momento, puesto que el 2022 promete ser un año trascendental: la asunción de un nuevo gobierno con un distinto signo político que el anterior, la finalización del proceso constituyente y su eventual plebiscito de salida a manos de toda la ciudadanía, el eventual fin de la pandemia y retorno a la presencialidad de las clases, el debut de la nueva prueba de ingreso a las universidades nacionales...en fin, elementos contingenciales que, como hemos visto, tienen (y seguirán teniendo, probablemente) una enorme influencia en las políticas y prácticas educativas. Pero ese será otro capítulo de la historia. Yo, por mi parte, me despido atentamente,

*El Autor,
San Antonio, marzo de 2022.*

Referencias Bibliográficas

- Abricot, N. y Gaete, J. (2014). “¿Qué pasó después del Propedéutico? La Inserción a la vida universitaria de los estudiantes que ingresaron a la USACH vía Propedéutico”. En *Cuarta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES IV)*, pp. 1-12.
- Ameigeiras, A. (2006). “El abordaje etnográfico en la investigación social”. En I. Vasilachis (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Amorim, M. (2001). *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. Sao Paulo: Musa.
- Arancibia, M.; Guerrero, D., Hernández, V., Maldonado, M. y Román, D. (2014). “Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior”. En *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, Vol. 13, n°1, pp. 35-45.
- Aravena, M., Espinoza, J., Novoa, F., Borzone, M. y Moraga, F. (2018). “Proceso de inducción universitaria para estudiantes en contexto de vulnerabilidad”. En *Octava Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES VIII)*, pp. 646-652.
- Assaél, J., Cornejo, R., Albornoz, N., Etcheberrigaray, G., Hidalgo, F., Ligueño, S. y Palacios, D. (2015). “La crisis del modelo mercantil chileno: un complejo escenario”. En *Currículo sem Fronteiras*, v.15, n. 2, pp. 334-345.
- Bajtín, M. M. (1979/1998). *Estética de la creación verbal*. Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores.
- Bajtín, M. M. (1975/1989). *Teoría y Estética de la Novela. Trabajos de investigación*. (Trad. Helena S. Kriúkova y Vicente Cazcarra). Madrid: Taurus.

- Bajtín, M. M. (1975/2003). *Problemas de la Estética de Dostoievski*. (Trad. Tatiana Bubnova). México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, A. (2005). “Equidad educativa y teorías de la justicia”. En *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(3), pp. 42-69.
- Casanova, D. (2015). “Equidad de Acceso a la Educación Superior: el Puntaje “Ranking de Notas” como Mecanismo de Inclusión en el Sistema de Admisión en Chile”. En *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Vol. 23, n° 72, pp. 1-25.
- Castro, M., Aranda, C., Castro, C., de Torres, H., Lizama, C. y Williams, J. (2014). “Sistematización de la implementación del Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (Excupo de Equidad) en la carrera de Psicología de la Universidad de Chile 2010-2012”. En *Calidad en la educación*, n° 40, pp. 338-353.
- Castro, P. y Aranda, R. (2016). “Mecanismos de influencia educativa en un Preuniversitario Popular de Santiago de Chile: control del aprendizaje y equidad en la educación superior”. En *Estudios Pedagógicos XLII*, n°2, pp. 51-68.
- Castro, P. (2019). *As Formas de Mediação de um Cursinho Popular: Uma Análise discursiva de Três Esferas na Universidade*. [Tesis de doctorado, Universidad Estadual de Campinas, UNICAMP]. Repositorio Institucional – Unicamp.
- Contreras, A. Corbalán, F., y Redondo, J. (2007). “Cuando la suerte está echada: estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU”. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, n°5e.

- Del Valle, R., Ponce, N., Camus, P. y Álvarez, G. (2016). “Factores resilientes en estudiantes vulnerables. El Caso de los Programas Propedéuticos y CEIES de la Universidad de Antofagasta”. En *INNOVARE. Revista Electrónica de Educación Superior*, 1(2), pp. 22-43.
- Díaz, C., Albornoz, P., Errázuriz, M., Flores, M., Lagos, A., Martínez, C., Ortiz, M., Vilches, V. y Zamora, K. (2020). “Estudiar online en contexto de pandemia covid-19”. En *Revista Castalia* 35, pp. 43-63.
- Espinoza, O. (2015). “Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile desde la Perspectiva de los Resultados”. En *Propuesta Educativa*, n°43, pp. 46-64.
- Espinoza, O. y González, L. (2012). “Políticas de educación superior en Chile desde la perspectiva de la equidad”. En *Sociedad y Economía*, n° 22, pp. 69-94.
- Flanagan, A. (2017). “Experiencias de estudiantes de primera generación en universidades chilenas: realidades y desafíos”. En *Revista de la Educación Superior*, n°46, vol. 183, pp. 87-104.
- Flick, U. (2002/2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gáinza, A. (2006). “La entrevista en profundidad individual”. En Canales, M. (Coord. Y Ed.). *Metodologías de investigación social: introducción a los oficios*, pp. 219-263. Santiago: LOM.
- Gajardo, K., Muñoz, L. y Lara, V. (2017). “La Reflexión Pedagógica en el Fenómeno de Inclusión Educativa: La Experiencia del Área de Lectoescritura de PACE Universidad de Santiago de Chile”. En *VI Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa (#CIMIE17), Investigación e Innovación Responsables*, pp. 1-5.
- Ginzburg, C. (1986/1994). *Mitos, Emblemas e Indicios: Morfología e historia*. Barcelona: Gedisa.

- Gobo, G. (2005). "The renaissance of qualitative methods". Forum: *Qualitative Social Research*, 6(3), art 42.
- González, E. (2011). "La nueva juventud y el proceso de transición entre la educación media y superior". En *Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA, Grupo Operativo de Universidades Chilenas. Proceso de transición entre la educación media y superior*, pp. 25-61. Chile: Editorial CINDA.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Jarpa-Arriagada, C. y Rodríguez-Garcés, C. (2017). "Segmentación y Exclusión en Chile: El caso de los Jóvenes Primera Generación en Educación Superior". En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 15, nº 1, pp. 327-343.
- Kremerman, M. (2007). *El desalojo de la universidad Pública*. Santiago: Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH).
- Latorre, C., González, L. y Espinoza, O. (2007). "Análisis de la política pública en educación superior desde el punto de vista de la equidad: el caso de Chile". Chile: Fundación Equitas.
- López, I., Mella, J. y Cáceres, G. (2018). "La universidad como ruptura en la trayectoria educativa: experiencias de transición de estudiantes egresados de Enseñanza Media Técnico Profesional que ingresan al Programa Académico de Bachillerato de la Universidad de Chile". En *Estudios Pedagógicos*, Vol. XLIV, nº 3, pp. 271-288.
- Maillard, B. (2016). "Fortalecimiento del rol protagónico del estudiante a través de un sistema tutorial entre pares en un centro universitario de la patagonia chilena". En *Sexta Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación Superior (CLABES VI)*, pp. 1-9.

- Mason, B. (1999). "Issues in Virtual Ethnography". En Bucker, K. (de) *Ethnographic Studies in Real and Virtual Environments: Inhabited Information Spaces and Connected Communities*. Proceedings of Espirit i3 Workshop on Ethnographic Studies. Edinburgh: Queen Margaret College.
- Maxwell, J. (2004). "Reemergent scientism, postmodernism, and dialogue across differences". En *Qualitative Inquiry*, 10(1), pp. 35-41.
- Mercado, S. y Romero, M. (2018). "Preuniversitarios populares y/o sociales. El forcejeo curricular entre un modelo crítico y uno técnico para el Acompañamiento Pedagógico de los Tutores-docentes". En *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, Vol 17, nº 34, pp. 79-98.
- Ministerio de Educación (2014). "Términos de referencia". En *Convocatoria: Programa de Nivelación Académica para estudiantes de Primer Año de Educación Superior – año 2014*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Molina, V. y Serrano, Z. (2016). "Notas sobre la dimensión semiótico-dialógica de la docencia". En G. Padilla (coord.) *Aulas virtuales: fórmulas y prácticas*. Madrid: McGraw Hill Education.
- Muñoz, M. y Marín, R. (2018). "Programa de inclusión en Educación Superior: experiencias de estudiantes en la Facultad de Medicina". En *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 55(1), pp. 1-15.
- Neves de Azevedo, M. (2013). "Igualdade e Equidade: qual é a medida da justiça social?". En *Avaliação*, 1(8), pp. 16-37.
- OCDE (2009). *Revisión de políticas nacionales de educación: la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: MINEDUC.

- Orlandi, Eni (2014). *Análisis de Discurso. Principios y Procedimientos*. (Trad. Elba Soto). Santiago: LOM.
- Pacheco, J. (2021). “Habilidades TIC para el aprendizaje en contexto de pandemia. Percepciones de estudiantes chilenos”. En *Revista Internacional de Tecnología, Conocimiento y Sociedad*. Volumen 9, N.º 1, pp. 71-81.
- Pérez, C., Ortiz, L., & Parra, P. (2011). “Prueba de Selección Universitaria, rendimiento en enseñanza media y variables cognitivo-actitudinales en alumnos de Medicina”. En *Revista de Educación, Ciencia y Salud*, pp. 120-127.
- Ponce, T., Bellei, C. y Vielma, C. (2020). “Encuesta experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia Covid-19: primer informe de resultados”. Santiago: Instituto de Estudios Avanzados en Educación, Universidad de Chile.
- Possenti, S. (2011). “Indicios de autoría”. En Possenti, S. *Questões para analistas do discurso*. Sao Paulo: Parábola, pp. 103-117.
- Rappaport, J. (1981). “In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention”. En *American Journal of Community Psychology*, 9, pp. 1-21.
- Rodríguez, C. y Padilla, G. (2016). “Trayectoria escolar y selección universitaria: comportamiento del *ranking* como factor de inclusión a la educación superior”. En *Sophia*, Vol. 12, n° 2, pp. 195-206.
- Rodríguez, C. y Padilla, G. (2017). “Elección profesional y sesgo de selección: evaluación de los sistemas de admisión universitaria en Chile en un contexto de agenda pro-inclusión”. En *Avaliacao, Campinas; Sorocavas, SP*, Vol. 22, n° 3, pp. 852-870.

- Rojo, R. y Melo, R. (2017). “Letramentos contemporâneos e a arquitetura Bakhtiniana” (en portugués). En *Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada (D.E.L.T.A.)*, 33(4), pp. 1271-1289.
- Román, C. (2013). “Más programas propedéuticos en Chile. El discurso de los estudiantes en la Universidad Católica Silva Henríquez”. En *Estudios Pedagógicos*, Vol. XXXIX n° 2, pp. 263-278.
- Soto, V., Díaz, C. y Chiang, M. (2017). “Beca de Nivelación Académica: Resultados de un programa de intervención en estudiantes de origen vulnerable en la Universidad de Concepción”. En *Educacao em Revista*, n°33, pp. 1-28.
- Sverdlick, I., Ferrari, P. y Jaimovich, A. (2005). “Desigualdad e inclusión en la educación superior. Un estudio comparado en cinco países de América Latina”. Buenos Aires: Programa de Políticas da Cor, Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (PPCOR-OLPED).
- Ulloa, J., Gajardo, J. y Díaz, M. (2015). “Percepciones sobre la trayectoria socio-académica de estudiantes participantes del Programa Propedéutico de la Universidad de Concepción”. En *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana (PEL)*, 52(1), pp. 33-46.
- Valdivieso, P., Antivilo, A. y Barrios, J. (2006). “Caracterización educacional y sociodemográfica de los estudiantes que rinden la psu, postulan y se matriculan en las universidades reunidas en el consejo de Rectores”. En *Revista Calidad en la Educación*, (24), pp. 312-361.
- Vasilachis, I. (2006). “La investigación cualitativa”. En I. Vasilachis (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

- Véliz, N. y Ostoic, C. (2015). “Perfil de continuidad de estudio: propedéutico UA y resiliencia”. En *Quinta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES V)*, pp. 1-6.
- Villafuerte, P. (2020). “Educación en tiempos de Pandemia”. En *Observatorio de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey*. Recuperado de: [Educación en tiempos de pandemia — Observatorio de Innovación Educativa \(tec.mx\)](#) (Consultado: junio 2021).
- Vivero, L., Molina, W. y Huenulao, M. (2020). “Acceso inclusivo a la educación superior en Chile: Un análisis desde el capital social de estudiantes vulnerables”. En *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, vol. 7, nº 1, pp. 1- 13.
- Voloshinov, V. (1929/1992). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje* (trad. Tatiana Bubnova). Madrid: Alianza Editorial.

