



**Experiencias de estudiantes de cuarto medio en talleres de orientación vocacional:  
con uso de elementos didácticos-virtuales como apoyo para su orientación  
vocacional y acceso a la educación superior**

**Integrante**

Jorge Vergara de la Torre

**Profesora Patrocinante**

María Paulina Castro

Memoria para optar al título profesional de psicólogo

**28 de Junio de 2024**

## Agradecimientos

Agradezco a la persona por la que pude estudiar y estar actualmente finalizando mi etapa universitaria, mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional en la vida, la persona a la que le debo todo, mi querida madre Luz Viviana de la Torre.

A mi familia, quienes han estado siempre presentes conmigo en todo momento, brindándome su apoyo incondicional, tranquilidad y confianza de poder concretar mi etapa universitaria.

A mis queridos amigos y querida pareja Daniela, quienes me brindaron su apoyo y fuerzas para poder seguir en los momentos en que creía que no podía seguir, quienes estuvieron a mi lado brindándome su hombro y ganas de seguir ante las adversidades.

A mi profesora patrocinante María Paulina Castro, por estar siempre presente, atenta y dispuesta a guiarme en este inmenso proceso de la memoria. Sin su apoyo, comprensión y amabilidad no hubiese sido posible lograr esto.

A mis queridas amigas Denisse y Roma por ser un apoyo constante y similar en este proceso de la memoria y por su guía y compañía en las reuniones de tesis.

A mis queridos amigos de carrera Benjamín, Camila, Mario, Víctor y Camilo, mi trayectoria universitaria fue algo que no olvidaré gracias a ustedes.

A Fundación Por Una Carrera por acogerme como practicante y enseñarme cómo desarrollarme tanto profesionalmente como personalmente.

A mi querido bebé perruno, por darme nuevas formas de disfrutar la vida y muchas alegrías.

*En dedicatoria de David Elías Durán Bravo, amigo y hermano que tengo siempre presente y con quien me hubiese gustado compartir este momento.*

## Resumen

En Chile, existe un escaso material sobre la relevancia de los programas de acompañamiento vocacional y preparación para la educación superior desde la experiencia de estudiantes secundarios. Estos programas pueden beneficiar la transición a la educación superior, la toma de decisiones, autoconocimiento y elección de carrera. La investigación pretende contribuir en la visibilización y relevancia de la orientación vocacional desde la experiencia del grupo estudiantil de cuarto medio en relación con el programa de acompañamiento vocacional de Fundación Por Una Carrera, junto con el uso de su plataforma como apoyo tecnológico. La metodología consiste en entrevistas semiestructuradas a tres estudiantes trabajadas desde la psicología histórico-cultural y el concepto Vygostkiano de vivencia. Se concluye que el programa genera aprendizajes en el grupo estudiantil desde un aspecto informativo, favoreciendo su transición hacia la educación superior. Con respecto a la elección vocacional, se hipotetiza que no logra influir significativamente debido a que se interviene de forma tardía.

*Palabras claves:* Orientación vocacional, Vivencia, Secundarios, TIC, acceso a la educación superior.

## Índice

4

<b>Agradecimientos</b>	2
<b>Resumen</b>	3
<b>I. Introducción</b>	5
<b>II. Problema y objetivos de Investigación</b>	10
<b>III. Marco Teórico</b>	11
3.1 Psicología histórico-cultural	11
3.2 Vivencia: Perejivanie	13
3.3 Herramientas y Signos	15
3.4 Orientación Vocacional	17
<b>IV. Marco Metodológico</b>	19
4.1 Diseño	20
4.2 Participantes	20
4.3 Resguardos éticos	22
4.4 La entrevista	23
4.5 Análisis de la información	24
4.5.1 Análisis de contenido	24
<b>V. Resultados y Análisis</b>	28
5.1 Resultados Estudiante 1	29
5.2 Resultados Estudiante 2	38
5.3 Resultados Estudiante 4	48
<b>VI. Discusión</b>	56
<b>VII. Conclusiones</b>	61
<b>VII. Bibliografía</b>	65

## I. Introducción

La presente memoria se enmarca en el contexto de la práctica profesional realizada durante el 2022 en Fundación Por Una Carrera, fundación sin fines de lucro que lleva 15 años brindando acompañamiento a los y las estudiantes desde 8° básico hasta 4° medio en temáticas de orientación vocacional, financiamiento y acceso a la educación superior. A través de dicha práctica surgió el interés de conocer cómo influye la Fundación en la orientación vocacional en el grupo estudiantil de cuarto medio (considerando que este curso es el foco principal de intervención) desde su propia experiencia. Por lo cual, la presente memoria busca recoger las experiencias del grupo estudiantil en el programa de acompañamiento vocacional y financiamiento para la educación superior de Fundación Por Una Carrera, buscando evidenciar cómo se produce un apoyo desde el desarrollo en la orientación vocacional del grupo estudiantil y, finalmente, comprender el rol que pueden tomar las tecnologías de la información (a mencionarse ahora como TIC) como apoyo a la elección vocacional desde la plataforma de la Fundación.

La presente investigación se realiza con un enfoque cualitativo, con la realización de entrevistas semiestructuradas a cuatro estudiantes de cuarto medio con el objetivo de recoger sus experiencias y dilucidar el apoyo que podría haber brindado Fundación Por Una Carrera en su decisión vocacional, favorecer su transición a la educación superior y el rol que toma su plataforma como herramienta de apoyo para su elección vocacional. Como enfoque y unidad de análisis se eligió la psicología histórico-cultural, valorando su abordaje del desarrollo desde la vivencia y como se relaciona con el medio sociocultural. Dicho enfoque se fundamenta desde los lineamientos Vygostkianos de vivencia, que resulta en un método para conocer la vivencia del grupo estudiantil en los talleres de Fundación Por Una Carrera y presenciar si se genera un desarrollo a partir de dichas instancias. Adicionalmente, se empleará el concepto de drama como forma de explicar los procesos de cuestionamientos que favorecen el desarrollo, junto con los conceptos de viraje, signos y herramientas. Finalmente, como metodología de análisis de la información, se optó por el análisis de contenido con el fin de sistematizar, recortar y categorizar la información entregada a modo de presentar la experiencia y aprendizajes del grupo estudiantil sobre el programa de acompañamiento.

Para la recopilación bibliográfica de la presente memoria se optó como estrategia de recopilación de información una revisión narrativa de la literatura (Zillmer & Díaz-Medina, 2018) con el objetivo de recoger una múltiple y variada información relacionada con los siguientes conceptos claves: orientación vocacional, e-orientación, estudiantes secundarios, autoconocimiento, toma de decisiones, tecnologías.

Las bases de datos y plataformas utilizadas para la búsqueda de información fueron principalmente la base de datos de la Universidad de Chile, Researchgate, Dialnet, Redalyc y Google Scholar, priorizando la literatura en español e inglés. Inicialmente, se planteó trabajar con bibliografía con 5 años de antigüedad como límite para la recogida de antecedentes, formulación de la problemática, discusión y conclusiones, pero tras realizar la búsqueda y revisión bibliográfica, se amplió desde bibliografía del 2010 en adelante. Cabe mencionar que para los apartados del marco teórico y marco metodológico, se abordarán autores(as) clásicos y sus comentaristas, entendiendo su invaluable importancia para sus corrientes, por lo cual, para dichos apartados, la revisión bibliográfica no contempla el rango de años anteriormente señalado.

La orientación vocacional ha presentado su auge desde el siglo XIX con el objetivo de responder a diversas problemáticas, tales como el desempleo, escasez de personal, desertión, basándose en el apoyo integral de las personas en la construcción de su decisión vocacional desde una perspectiva más versátil y dinámica con el fin de entregar a las y los estudiantes herramientas para identificar sus intereses, habilidades, valores y competencias para una toma de decisiones más consciente (Caro, Maureira, & Céspedes, 2021).

En el marco nacional, Chile a través del Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) ha incorporado la orientación vocacional a través de su currículum, siendo el foco de la presente memoria, el plan curricular de tercero y cuarto de enseñanza media, donde se establece una hora pedagógica semanal de 45 minutos de libre disposición destinada a la orientación de las y los estudiantes (Caro, Maureira, & Céspedes, 2021). Si bien en dicha hora pedagógica no existe la obligatoriedad de abordar específicamente temáticas de orientación vocacional, resultando en que se pueda destinar dicha hora a cualquier asignatura que se estime conveniente, el MINEDUC entrega una serie de recomendaciones y talleres guías para esta hora pedagógica que abordan temáticas de orientación vocacional, tales como: construcción de proyecto de vida y decisión

vocacional; factores protectores y de riesgos; planificación y metas; vínculos y relaciones interpersonales (Caro, Maureira, & Céspedes, 2021).

Adicionalmente, el MINEDUC, a través de su Unidad de Currículum Nacional (en adelante UCE) (s/f), presenta dentro de sus bases curriculares las habilidades para el siglo XXI, señalando los siguientes objetivos contemplados para los cursos de tercero y cuarto de enseñanza media:

1. Formar a las y los estudiantes de una forma integral, favoreciendo su desarrollo, conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ejercer como ciudadanos activos y participes de la sociedad (UCE, s/f).

2. Permitir a las y los estudiantes una mayor electividad en los distintos aspectos de su vida, facilitando espacios de libertad y participación activa, fomentando y promoviendo su toma de decisiones de manera responsable, considerando su autonomía, juicio crítico, compromiso, y desarrollando su creatividad (UCE, s/f).

3. Mejoras de la transición hacia la educación superior a través de la entrega de herramientas y saberes importantes en el desenvolvimiento en la actualidad (UCE, s/f).

4. Generar una mayor equidad de oportunidades a través de la profundización de contenidos, flexibilidad y electividad de las y los estudiantes (UCE, s/f).

Con las habilidades para el siglo XXI y los objetivos de aprendizajes señalados por la UCE (s/f b) en “Taller decisión vocacional y proyecto de vida, ¿cuál es mi plan futuro?” , se menciona que la orientación contemplada para el ciclo de tercero y cuarto medio está enfocada en contribuir al desarrollo de las y los estudiantes, buscando a través de los procesos formativos, la entrega de herramientas y la promoción del desarrollo de habilidades de autoconocimiento y valoración personal, facilitar la toma de decisiones y metas personales. Como se evidencia, se busca aportar a una entrega de habilidades más transversales que incluyan el entendimiento y comprensión de los distintos aspectos que contribuyen al desarrollo de las y los estudiantes, con el fin de apoyar su construcción de proyecto de vida, su toma de decisiones, su autoconocimiento y organizar sus acciones según sus metas personales. Resulta relevante indicar que estos objetivos en materia de orientación vocacional y acceso a la educación superior se encuentran directamente relacionados a la presente memoria y con la misión y visión de Fundación Por Una Carrera, las cuales son, respectivamente, el orientar a las y los estudiantes para ingresar a la educación superior, acompañándolos en el proceso de elección vocacional y

postulación a becas y beneficios de financiamiento, mientras que la visión resulta en la construcción de un país donde nadie desista de estudiar por falta de recursos o motivación (Fundación por una Carrera, s.f). En ese sentido, Fundación Por Una Carrera lleva 15 años acompañando a más de 20.000 jóvenes a lo largo de Chile en la búsqueda de vocación, acceso a la educación superior y financiamiento, siendo durante el año 2023 un total de 39 establecimientos educacionales en los cuales se implementaron los programas de acompañamiento, equivaliendo a 9.085 estudiantes asesorados, siendo 3.146 estudiantes asesorados de 4° medio (Fundación Por Una Carrera, s/f; Fundación Por Una Carrera, 2024).

En relación con las TIC en la educación, en Chile surgió a finales del siglo XX, donde se presentó la necesidad de potenciar e impulsar políticas nacionales destinadas a lograr un desarrollo digital en el país como una estrategia que fomente el desarrollo económico y la inclusión social (Crisóstomo, 2012). Para responder a este objetivo, es que desde el MINEDUC se creó “ENLACES”, proyecto que viene a incorporar las tecnologías a la educación chilena con los objetivos de apoyar a los colegios en generar clases más efectivas; potenciar distintas y nuevas formas de aprendizaje y desarrollar competencias digitales en docentes y estudiantes (Crisóstomo, 2012; Cepal, 2023).

Sanz (2020) también resalta el rol de las TIC en la orientación vocacional, recalcando el enfoque del orientador en integrar en su labor los cambios de abordajes que traen consigo las TIC y sus beneficios, mencionando que se debe considerar por parte de las y los orientadores cómo en su rol de agentes sociales de cambio pueden influir en la comunidad educativa. En ese sentido, se señala que se puede promover y facilitar el acceso de los distintos recursos tecnológicos, potenciando la autonomía en su uso, y en esta misma incorporación de la tecnología, lograr incorporar su tarea orientadora (Sanz, 2020).

En relación con la presente memoria, se encuentra un aporte en las temáticas mencionadas por Carrasco, Zúñiga & Espinoza (2014) sobre la carencia de sistemas de caracterización de las y los estudiantes que consideren sus distintas variables al momento de su decisión vocacional, tales como: afectiva (motivación, ansiedad y autoestima), cognitiva (expectativas, autoeficacia y sensación de control) y social (recursos y redes de apoyo). Por lo cual, la presente memoria viene a ser una invitación a poder recopilar las impresiones, experiencias y autopercepción del grupo estudiantil en relación con los

talleres de orientación vocacional de Fundación Por Una Carrera y de la plataforma virtual como medio de apoyo a la elección vocacional y acceso a la educación superior, buscando comprender este proceso de decisión vocacional desde las diversas fuentes de desarrollo presentes. Si bien, los relatos y resultados de la presente memoria no son un material suficiente para crear generalizaciones debido a la cantidad muestral, resulta relevante como un apoyo para explorar, conocer y comprender las potencialidades de los talleres de orientación vocacional en el grupo estudiantil, permitiendo contribuir sobre diversos aspectos influyentes en su elección vocacional. Adicionalmente, se logra visibilizar e incentivar la importancia del conocimiento relacionado con estas temáticas y generar contenido sobre las diversas fuentes de desarrollo que pueden influir en la elección vocacional para poder generar información y consideraciones sobre la relevancia que pueden tomar los talleres de orientación vocacional y el uso de las tecnologías en la decisión vocacional.

Asimismo, es importante visibilizar e incentivar el uso de diversas estrategias para favorecer y apoyar el autoconocimiento y elección vocacional del grupo estudiantil, ya que logrando una mayor diversificación en las estrategias de abordaje de la orientación vocacional y aprendizajes del grupo estudiantil, se puede generar un apoyo a su elección vocacional, por lo cual la presente memoria a través de los talleres y plataforma de Fundación Por Una Carrera, puede mostrar indicios de diversas formas de generar desarrollo para el autoconocimiento y la elección vocacional del grupo estudiantil ligados a la tecnología, disminuyendo en el grupo estudiantil las consecuencias negativas que trae la falta de elección vocacional mencionada por Carrasco, Zúñiga & Espinoza (2014), tales como problemas de rendimiento académico, insatisfacción, deserción, y por ende, endeudamiento por parte del o la estudiante y su grupo familiar.

Finalmente, resulta relevante y atractiva la tarea de evidenciar el aporte y aprendizaje de los talleres de orientación vocacional implementados por Fundación Por Una Carrera, buscando descubrir cómo se pueden implementar las TIC en el quehacer del aprendizaje, y más específicamente para esta memoria, en la orientación vocacional como medio de apoyo a la búsqueda de información, elección vocacional y acceso a la educación superior, considerando el factor emocional desde el grupo estudiantil. Por lo cual, la presente memoria busca generar contenido que muestre y visibilice la importancia de la orientación vocacional en Chile junto con el uso de las tecnologías en esta área

educativa, esperando poder realizar una memoria que contribuya a generar conocimientos de los beneficios del acompañamiento del grupo estudiantil a través de los talleres de orientación vocacional y las nuevas tecnologías de Fundación Por Una Carrera a través del mismo relato de las experiencias del grupo estudiantil. Adicionalmente, se busca entregar un aporte a Fundación Por Una Carrera con respecto a la relevancia de su programa de acompañamiento y plataforma, recogiendo recomendaciones para su mejora, en consideración del proyecto que tiene la misma Fundación de mejorar dicha plataforma entre 2023 a 2025.

## **II. Problema y objetivos de Investigación**

Por lo anteriormente expuesto, es importante describir los puntos relevantes que se han considerado como problemáticas a abarcar en la presente memoria. Inicialmente, se evidencia un vacío de información y material referente a orientación vocacional en estudiantes secundarios en Chile que considere la relevancia de los programas de acompañamiento vocacional en su proceso de elección vocacional y sus resultados, tal como menciona Caro, Maureira, & Céspedes (2021) “Si bien (...) existen variados artículos que exponen diferentes métodos, planes y programas para trabajar la orientación vocacional (...) son pocos los que, además de exponer la metodología, realizan una evaluación o análisis de impacto o resultados de la intervención” (p.256). En segundo lugar, resulta valioso explorar y conocer cómo es que en la actualidad el uso de las TIC en la implementación de los talleres vocacionales puede resultar en un apoyo en los aprendizajes, autoconocimiento y significación de las y los estudiantes para su elección vocacional. La presente memoria presenta un apoyo en generar contenido de orientación vocacional enfocado en la implementación específica de talleres de intervención, donde se considera el mismo relato y experiencia del grupo estudiantil participante. Este último punto permite recoger de primera mano causas tanto individuales, como contextuales y de la intervención realizada en los talleres que nos permiten evidenciar fuentes que promuevan o disminuyan la búsqueda vocacional por parte del grupo estudiantil.

Por lo cual, para guiar la presente memoria, se ha establecido como pregunta de investigación: **¿Cómo ha influido el programa de acompañamiento vocacional de Fundación Por Una Carrera en el desarrollo de la elección vocacional desde la perspectiva del grupo estudiantil?**

Para poder llevar a cabo la realización de esta memoria y responder a la pregunta de investigación, se ha establecido el siguiente objetivo general y objetivos específicos:

**Objetivo general:**

Comprender cómo ha influido el programa de acompañamiento vocacional de Fundación Por Una Carrera en el desarrollo de la elección vocacional del grupo estudiantil.

**Objetivos específicos:**

1. Conocer cómo influye el Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones en la elección vocacional del grupo estudiantil.
2. Conocer cómo influye la Charla Informativa y Taller FUAS en la entrega de información para el acceso y la transición a la educación superior del grupo estudiantil.
3. Comprender cómo influye el uso de la plataforma de Fundación Por Una Carrera en la orientación vocacional del grupo estudiantil.

### **III. Marco Teórico**

Para la elaboración del marco teórico, se optó por la corriente de pensamiento de la psicología histórico-cultural debido a que nos permite entender desde sus planteamientos cómo la cultura y el contexto resultan en fuentes de desarrollo para el ser humano. En su base se utiliza el concepto Vygotskiano de perejivanie con el cual se busca conocer la vivencia del grupo estudiantil de cuarto medio a través de las entrevistas, con el objetivo de conocer sus formas de significación a través de los talleres de Fundación Por Una Carrera y el uso de las tecnologías a través de la plataforma.

A continuación, se expondrá sobre la psicología histórico-cultural, y los conceptos que la engloban, tales como perejivanie, drama, viraje, herramientas y signos, como elementos relevantes para explicar el desarrollo sociocultural. Para interiorizar dicha corriente, fue necesario estudiar a su principal exponente, Lev Vygotsky.

#### **3.1 Psicología histórico-cultural**

La psicología histórico-cultural creada por Lev Vygotsky, desde sus fundamentos, presenta la relevancia e influencia del espacio social y cultural para el desarrollo del ser humano, mostrando que en el desarrollo de la conducta y de las funciones psicológicas superiores, no abarca solamente variables biológicas, sino que toma un mayor énfasis

tanto lo social como lo cultural, considerando el desarrollo desde lo colectivo hacia lo individual, por lo cual el enfoque de la psicología histórico-cultural es el acceso a la consciencia y su relación con el desarrollo humano desde lo social y cultural, utilizando diversas herramientas y signos como mediadores de todas las relaciones (Vygotsky, 1931; Vygotsky, 2000). Por lo cual, la psicología histórico-cultural resulta en una propuesta metodológica de investigación genética e histórica a la vez, traducéndose en que, para Vygotsky, las funciones superiores del pensamiento son producto de la interacción cultural (Chaves, 2001).

Según Matos (1995) podemos entender que la psicología histórico-cultural de Vygotsky viene a presentar cómo es que el sujeto (persona) y su entorno (definido como objeto) se relacionan a través de la intervención del sujeto en su entorno a través de la práctica social sobre el objeto, logrando transformarlo y transformarse a sí mismo. Para Veresov & Fleer (2016) la psicología histórico-cultural nos permite entender de forma más compleja y clara el complejo funcionamiento de las funciones psicológicas superiores y el desarrollo individual y colectivo de la génesis sociocultural de la psique humana.

Para Vygotsky (1933) desde la psicología histórico-cultural al producirse la interacción entre sujeto y medio, se genera el aprendizaje a través de la significación (concepto que será abordado más adelante en el apartado de herramientas y signos), lo cual es un proceso necesario para la creación y apropiación de un aprendizaje, pero la psique del sujeto en sí es selectiva al momento de incorporar este aprendizaje internamente, ya que va entrelazado e influenciado con la vivencia cultural del mismo, lo cual en palabras de Vygotsky lo conceptualiza como “perejivanie o perezhivanie”. Por dicho proceso para la incorporación del aprendizaje, es que para Veresov (2016) el objetivo final de la psicología histórico-cultural es entender el proceso del desarrollo humano en sus funciones psicológicas superiores desde lo sociocultural y cómo se produce esta apropiación de lo colectivo a lo individual desde la vivencia del sujeto particular. Es tan importante el concepto de perejivanie de la psicología histórico-cultural porque, en palabras de Veresov & Fleer (2016) “every concept refers to a certain aspect of the complex process of development that we believe are collectively exemplified in this issue of Mind, Culture and Activity (MCA) dedicated to the concept of perezhivanie” (p.1). Esto nos permite distinguir cómo es que a través de l

### 3.2 Vivencia: Perejivanie

Vygotsky plantea como unidad de análisis de los distintos procesos de aprendizaje y desarrollo el concepto de vivencia, conceptualizado en sus palabras como “perejivanie o perezhivanie” (de ahora en adelante a mencionarse como perejivanie), para que se pueda propiciar el aprendizaje y desarrollo en el sujeto a través del entorno y contexto cultural, resultando necesario para las funciones psicológicas superiores que se produzca dicho aprendizaje desde la relación de la misma experiencia y vivencia individual del sujeto (Vygotsky 1933; Veresov, 2016).

Se comprende a perejivanie como un fenómeno de la conciencia humana que está vinculado al desarrollo de la persona, resultando ser la concientización del sujeto sobre un evento o suceso relacionado con su medio, el cual conlleva una transformación de esta relación entre el sujeto y el mismo medio que lo rodea (Vygotsky 1933). En palabras de Vygotsky (1933), “es algo intermedio entre la personalidad y el medio, que significa la relación de la personalidad con el medio” (p.5). Resulta importante el entendimiento de perejivanie desde la psicología histórico-cultural debido a que Vygotsky (1933) comprende a perejivanie como una dialéctica en donde se considera tanto lo individual, como lo social, siendo perejivanie un elemento relevante como análisis de dicha interfuncionalidad desde el medio con el sujeto.

Para que se pueda generar desarrollo, es necesario perejivanie, y en ese sentido, puede generarse un desarrollo desde distintas vivencias, contradictorias entre sí, proceso que Vygotsky denomina drama y lo entiende como “a dinâmica da personalidade é o drama” (2000, p. 15). Este drama se comprendería como el rol que juega la estructura de la personalidad del sujeto en relación con la interacción con su medio social y las personas, lo que generaría una estructura de personalidad motivada por el pensamiento interno, lo emocional y la influencia de su medio, donde a través de dichas contradicciones que se expresan en la conducta del sujeto desde la intensidad emocional, puede generarse una resolución del drama desde una toma de decisiones o viraje interno del sujeto, donde dicho proceso conformaría un desarrollo interno en la persona (Vygotsky, 2000). Dicha resolución que propone Vygotsky se comprende como un viraje en su desarrollo, que se entiende como el proceso de reestructuración interna del sujeto involucrando un cambio psicológico desde sus vivencias, en ese sentido, el viraje está siempre presente en la vida del sujeto y da cuenta de distintas contradicciones que ha

presentado con su medio y cómo se ha llegado a una resolución que influye tanto en el sujeto como en su medio (Vygotsky, 1933).

A lo largo de la historia se ha presentado una diversa conceptualización de perejivanie, donde desde la conceptualización e interpretación de su mismo creador, Vygotsky, surge este concepto desde los planteamientos de “la forma en la que un niño toma consciencia, interpreta y se relaciona emocionalmente con un determinado acontecimiento” (Vygotsky 1994; como es citado en Veresov, 2016, p.131). Veresov & Fleer (2016) plantean la conceptualización de perejivanie de Vygotsky en dos niveles de análisis distintos, el primero alude al análisis fenomenológico, refiriéndose a perejivanie como un fenómeno psicológico, mientras que el segundo nivel alude principalmente a un nivel teórico. Es relevante entender estas conceptualizaciones, ya que, dependiendo del nivel de análisis, perejivanie se entenderá y abordará de forma distinta.

Veresov (2020) plantea que perejivanie desde lo fenomenológico se considera netamente de carácter individual, siendo un fenómeno capaz de evidenciar, captar y recoger desde datos experimentales y empíricos; mientras que desde lo teórico, se analiza cómo perejivanie se relaciona con otros conceptos, más específicamente desde lo epistemológico, siendo este un concepto, resultando en la capacidad de propiciar el análisis de la influencia de lo social en el curso individual del sujeto (en este caso se asocia más específicamente a la infancia).

Revisando las distintas concepciones que se tienen sobre perejivanie, Vygotsky (1933) considera a perejivanie desde el desarrollo infantil, entendiendo la relevancia e influencia que presenta el entorno en el desarrollo psicológico del niño(a). En ese sentido, Veresov (2020) remarca la importancia de perejivanie en cómo influye con el proceso de desarrollo y del medioambiente del niño(a) y sus funciones psicológicas. Por lo cual, entendiendo a perejivanie desde el desarrollo infantil, evidenciamos en el texto “Quarta aula: a questão do meio na pedologia” de Vygotsky (2010) cómo el rol de la Pedología o Paidología es encontrar la relación del niño con su entorno, entender cómo es que su consciencia se relaciona desde lo afectivo con los diversos acontecimientos que ocurren en el medio. En base a esto, se identifica que los elementos que determinan la misma influencia del entorno en el desarrollo psicológico y de la personalidad del niño es la misma perejivanie que está implicada en cómo el entorno social juega un papel relevante en el desarrollo de la personalidad y sus rasgos individuales, y es perejivanie la que

explica los procesos de significación de las personas, a través sus funciones psíquicas superiores (Vygotsky, 2010). Incluso desde el desarrollo es donde toma gran importancia el significado individual de la palabra, en la cual se menciona que para los niños la misma palabra es una construcción que va variando considerablemente (Vygotsky, 2010).

Como perejivanie influye en las funciones psicológicas superiores del niño(a), es ejemplificado y comparado con un prisma, siendo este un prisma psicológico que viene a determinar la influencia del medio en el desarrollo del sujeto (Vygotsky, 2010). Es decir, este prisma cumple un rol de “refracción” que funciona refractando lo interno (intrapsicológico) hacia el medio y las influencias sociales de este, revelando en el trayecto la personalidad del niño(a) y del medio en el que se encuentra inmerso (Veresov, 2020; Vygotsky, 2010).

### **3.3 Herramientas y Signos**

Es importante entender desde la psicología histórico-cultural, que para que se produzca esta relación entre sujeto y objeto, incluyendo el aprendizaje a través de la vivencia del mismo, se encuentra una mediación entre el sujeto y su entorno enmarcada a través de instrumentos sociales y culturales, diferenciándose según Vygotsky con respecto al entorno y al medio en el que interactúan.

En primer lugar, se encuentra la herramienta, la cual permite al hombre influir sobre el objeto de su actividad en el medio, por ende, la herramienta está enfocada en interactuar con lo externo al hombre (Matos, 1995, Molina, 2006; Vygotsky, 1931). Es muy relevante destacar que para Vygotsky resulta ser un elemento muy distintivo del ser humano en comparación a los otros seres vivos, ya que el hombre logra transformar su entorno y naturaleza a través de diversas herramientas (Vygotsky 1931; Vygotsky, 2000). Adicionalmente, desde las funciones internas, como la consciencia, se logra la comunicación y acceso parcial de la consciencia a través del lenguaje, el cual en su práctica incorpora signos y símbolos que permiten la comunicación interna y externa de la persona, logrando con esta última entablar relaciones sociales (Vygotsky 1931; Vygotsky, 2000). Este uso del lenguaje, ha brindado un desarrollo tanto externo como interno del ser humano, produciendo el desarrollo social y cultural del humano, permitiendo que el ser humano sea dotado de nuevas capacidades y competencias que ya no resultan de

cambios genéticos, si no de la invención y uso de herramientas e instrumentos (Molina, 2006).

En segundo lugar, se encuentra el signo, que resulta en un instrumento psicológico de origen social y cultural que viene a producir cambios en la persona que realiza la actividad, por lo cual, está orientado hacia el interior del sujeto (Matos 1995; Vygotsky, 1931). Se plantea que todo estímulo condicional y creado artificialmente por el hombre y que se utiliza como aparato mediador para dominar la conducta, tanto propia o ajena, resulta ser un signo (Vygotsky, 1931). Es importante entender que el signo no modifica en sí al objeto de la operación psicológica, sino que es a través del medio, las herramientas y del hombre, que se puede influir de manera interna, tanto por las conductas propias como por la de los demás, el signo en sí está dirigido a dominar al ser humano (Vygotsky, 1931). Los signos, al igual que las herramientas, han sido generados por las sociedades a través de la historia, y como tal, estos están constantemente cambiando, de sociedad en sociedad, influenciados por el nivel de desarrollo cultural (Vygotsky, 2000).

A través de estos instrumentos es que el ser humano puede interactuar tanto con medios externos como internos, pero para Vygotsky, el ser humano se logra diferenciar de los animales debido a sus funciones psicológicas superiores que se ven influenciadas y propiciadas a través de la cultura, siendo estas funciones psicológicas superiores las que aparecen en el proceso psicológico de significación, que se entiende como un instrumento psicológico que permite transformar las relaciones psicológicas, individuales y sociales a través de la creación y el empleo de los signos (Vygotsky 1931; Vygotsky 2000). Por ende, estos signos vienen a adquirir un significado en la conducta a través de la transformación del entorno, logrando así influir internamente en el sujeto (Vygotsky, 1931). Lo importante de entender en la significación, es como el sujeto, a través del signo y la cultura en la que se encuentra inmerso, logra con el apoyo de las herramientas y signos, interiorizar y hacer suyo lo externo, y viceversa (Vygotsky, 1931). Por lo cual, es que a través de la significación se logra establecer una diversa producción de signos y significados en base a la interacción individual y social que va entablando el sujeto consigo mismo y con un otro (Vygotsky, 1931). Por consiguiente, es que la significación resulta ser muy relevante para Vygotsky y la psicología histórico-cultural debido al carácter transformador que tiene tanto en el individuo como de las relaciones sociales y cultura en la que se está inmerso.

### 3.4 Orientación Vocacional

Existe una amplia conceptualización y enfoques para abordar la denominada orientación vocacional, entendiendo la multiplicidad de abordajes que tiene dicho concepto, el cual desde la base de que cada enfoque permite ayudar a dilucidar las problemáticas, necesidades, comprensión y explicación a las que se ve expuesto el profesional en su trabajo orientador, lo que ha permitido mejorar y complementar el abordaje desde la psicología vocacional en la praxis del profesional orientador (Borsch, B., Funes, A. P., Laguens, A., & Di Meglio, M. S, 2022). Resulta relevante entender que se ha generado variadas teorías que han sido categorizadas en distintos enfoques de la orientación vocacional, entre ellas se encuentran las planteadas por J. Crites en 1967 donde plantea 3 categorías de teorías de orientación vocacional, las cuales son: las teorías no psicológicas, las teorías psicológicas, y las teorías integrales o generales; o a través de las revisiones teóricas realizadas por Chacón en 2003 y Juntunen, Motl, & Rozzi en 2021 que logran dar comprensión que el trabajo realizado en cuando a orientación vocacional de los últimos 70 años ha tenido un enfoque teórico y práctico en tres principales enfoques: las teorías en relación con la persona y su entorno, las teorías basadas en el desarrollo del ciclo vital del individuo, y finalmente, las teorías centradas en la toma de decisiones de las personas (Borsch, Funes, Laguens & Di Meglio, 2022; Escobedo, 2023).

Explicando la gran multiplicidad de enfoques de la orientación vocacional, se entregarán algunas definiciones conceptuales en consideración del marco de referencia para la presente memoria y que están presentes en las intervenciones de Fundación Por Una Carrera.

Donald Super (1951, como es citado en Rascovan, 2013) entiende la orientación vocacional como un desarrollo vocacional dinámico, que está constantemente cambiando y que presenta como foco el entendimiento de sí mismo, englobando dentro de este el desarrollo de diversos factores como los familiares, estímulos del entorno sociocultural y rendimiento académico. La construcción y desarrollo vocacional ocurre durante todo el ciclo vital, desde que la persona comienza a prepararse para la carrera hasta finalizar el trabajo o vida productiva (Rascovan, 2013). Es necesario que la persona comience a tomar decisiones en torno a su autopercepción, considerando en esta toma de decisiones

la mejor carrera a la que se ajusta la persona, por lo cual el rol de intervención se plantea en poder favorecer el desarrollo vocacional, generando diversas instancias que permitan a la persona poder mejorar y manejar sus destrezas correspondientes a cada etapa vital, lo que en su momento sintetizaría al individuo, con sus limitantes y los desafíos de su entorno (Rascovan, 2013).

Una definición más actual se encuentra en García-Botero, Álvarez-Maestre, Pérez-Fuentes, Carlos-Mayobanex (2022), donde se comprende el proceso de orientación vocacional como una práctica transformadora que, si bien tiene un proceso culmine y enfocado en el ciclo vital del proceso de secundaria, donde se atiende a la necesidad de elegir la profesión a estudiar, la orientación vocacional resulta en un largo proceso que involucra la totalidad de dimensiones del desarrollo de la persona, promoviendo los diversos factores involucrados en el proceso de construcción de proyecto de vida, empleo, responsabilidades y toma de decisiones que involucra una carrera.

Finalmente, el MINEDUC (2021) entiende a la orientación vocacional como “un proceso de conducción progresivo para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y conocer el mundo que les rodea, con el objetivo de prepararse y proyectar su inserción laboral en la sociedad” (p.3). Se plantea que la decisión vocacional es un proceso de aprendizaje donde las y los estudiantes deben integrar los distintos factores personales, en objetivos realistas a cumplir (MINEDUC, 2021). Con esto se considera además la capacidad de gestionar sus metas y la elaboración de los procesos necesarios para su realización, lo que se traduce a que cada individuo pueda tener más claridad en las diversas opciones sobre las cuales desarrollar su propia vida, comprenderse como una unidad con significado, entendiendo sus diversas capacidades y que tiene el derecho a vivir con dignidad dentro de un contexto de igualdad de oportunidades y justicia (MINEDUC, 2021).

A través de las definiciones de orientación vocacional expuestas, se puede comprender de forma más completa la aproximación a la amplitud del concepto y las diversas variables inmersas en este proceso. De los cuales se considera que van de acuerdo con los lineamientos de Fundación Por Una Carrera, al trabajar la orientación vocacional desde la concepción de un proceso de maduración y aprendizaje personal, a través del cual se presta un apoyo al individuo con el fin de facilitarle la toma de decisiones vocacionales desde su autoconocimiento (abarcando las motivaciones,

intereses, aptitudes, valores, factores familiares y escolares), la integración a la sociedad del estudiante, la construcción de su proyecto de vida y la entrega de información para favorecer su acceso a la educación superior.

Finalmente, y a modo de conclusión del marco teórico, la psicología histórico-cultural resulta en un método para evidenciar cómo es que, a través de los talleres vocacionales y utilización de la plataforma virtual de Fundación Por Una Carrera, se pueden desde las líneas Vygotskianas propiciar condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo del grupo estudiantil. Dilucidando si los talleres y el uso de la tecnología en estos talleres resultan ser una fuente de desarrollo para apoyar en la elección vocacional del grupo estudiantil, información y preparación para la educación superior y de qué forma. En segundo lugar, se considera relevante este enfoque como forma de poder entender, evidenciar y recoger la experiencia del grupo estudiantil, ya que desde las líneas Vygotskianas podemos analizar cómo las herramientas tecnológicas influyen en el signo del estudiante desde su vivencia, y evaluar desde su subjetividad los aprendizajes y el desarrollo generado desde los talleres a través de la herramienta del lenguaje. Por ende, con lo anteriormente expuesto, se justifica la necesidad de acceder al relato del grupo estudiantil y a cierto grado de su consciencia, considerando en este proceso la vivencias individuales, drama, viraje, signo y herramienta del lenguaje.

#### **IV. Marco Metodológico**

La presente memoria se realizó bajo un enfoque cualitativo, considerando como base analizar las experiencias y desarrollo del grupo estudiantil de cuarto medio de los colegios Alberto Hurtado e Instituto Hermanos Matte en el programa de acompañamiento y orientación vocacional realizado por Fundación Por una Carrera.

Por ende, se evidencia la pertinencia de abordar la presente memoria desde un enfoque cualitativo y desde los lineamientos de la psicología histórico-cultural, en consecuencia de ser un trabajo que aborda experiencias, emociones, prioridades, significados y diversos aspectos subjetivos tanto del autor de la presente memoria como de las y los estudiantes participantes. Asimismo, de cumplir con los objetivos cualitativos de indagar de forma interpretativa a través de la revisión de diversa literatura con el fin de poder construir una imagen compleja del fenómeno a investigar, analizando una gran

variedad de palabras, relatos y perspectivas del grupo estudiantil de forma exhaustiva e individual (De Gialdino, 2006; Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

#### **4.1 Diseño**

La presente memoria se realiza desde un diseño exploratorio, sustentándose en la falta de material desde la psicología histórico-cultural que recopile la experiencia de estudiantes de cuarto medio sobre los talleres de orientación vocacional y acceso a la educación superior. En ese sentido, se emplea el diseño exploratorio desde lo mencionado por Hernández, Fernández & Baptista (2010) en el manual de la “Metodología de la investigación”, que presenta como objetivo del diseño exploratorio “examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (p. 79), aplicándose al caso de la presente memoria. Dentro de los principales beneficios del diseño exploratorio, según Hernández, Fernández & Baptista (2010), es que nos permite poder acercarnos y familiarizarnos con fenómenos mayormente desconocidos, acercarnos e indagar en nuevas investigaciones y conceptos, establecer y delimitar desafíos, enfoques y prioridades para futuras investigaciones.

Lo que para la presente memoria, permite poder generar mayor contenido sobre orientación vocacional en estudiantes de cuarto medio, sus aprendizajes e indicios de desarrollo generado y el rol que pueden tener las TIC como apoyo para el grupo estudiantil, permitiendo a futuras investigaciones tener mayor material exploratorio de dichos fenómenos.

#### **4.2 Participantes**

Para la selección de la muestra, se optó por buscar estudiantes de establecimientos que hayan sido partícipes durante el año 2023 del programa de acompañamiento de Fundación Por Una Carrera y que hayan presentado asistencia a las cuatro instancias de intervención. Se contactó a las y los orientadores de dos establecimientos educacionales de redes educacionales distintas con las que trabaja Fundación Por Una Carrera, siendo el Liceo Alberto Hurtado y el Instituto Hermanos Matte, de la red educacional CEAS y red SIP respectivamente. Las y los orientadores fueron seleccionados personalmente por su disposición presentada a lo largo del año, y

se les contactó directamente para presentarles la investigación a realizar y la posibilidad de contactar estudiantes que cumpliesen con los requisitos de inclusión.

Para la elección de los y las participantes, se consideraron muestras homogéneas y voluntarias, aplicando sus respectivas definiciones según el manual de la “Metodología de la investigación” de Hernández, Fernández & Baptista (2010), considerando que el objetivo de dichas muestras era conseguir estudiantes pertenecientes a cuarto medio en el año 2023, quienes al momento de contactarse directamente por el investigador o el o la orientadora, accedieron de forma voluntaria a la invitación de ser partícipes de la presente investigación a través de la entrevista a realizarles.

Los criterios de inclusión utilizados para la selección de la muestra consistieron en que los y las participantes fueran estudiantes de cuarto de enseñanza media durante el año 2023, tuvieran un rango de edad entre 17 a 19 años, que hayan sido partícipes presencialmente de las cuatro charlas y talleres realizados, que tuviesen voluntariedad para ser partícipes de esta memoria y la entrevista a aplicarles, y presentar la firma del consentimiento informado por ellos(as) y sus tutores legales en caso de ser menores de edad. En cuanto a criterios de exclusión, se consideró presentar nula disposición a ser partícipes de las entrevistas, estudiantes egresados de años anteriores de sus establecimientos educacionales o no presentar la firma del consentimiento informado o autorización de su tutor o tutora legal. Algunos criterios que no se consideraron relevantes para la elección de las y los participantes fueron principalmente relacionados con el sexo y género.

Finalmente, se contactaron a seis estudiantes, donde se logró concretar la realización de la entrevista a cuatro estudiantes que se presentarán a continuación en la tabla 1, la cual entrega la información sintetizada de las y los participantes de la presente investigación. En ese sentido, si bien se mencionó anteriormente que no se consideró como criterio de selección el sexo de los y las estudiantes, se agregará en la tabla 1 para entregar una información más precisa sobre cada participante. Es importante señalar adicionalmente que para la versión final del apartado de “Resultados y Análisis” se tomó la decisión de no considerar el material referente al estudiante 3, debido a que el material generado sobre el programa de acompañamiento de Fundación Por una Carrera no fue suficiente para analizarlo en profundidad, por lo que el trabajo realizado sobre el estudiante 3 se encuentra en el apartado de anexos (ver anexo 9).

**Tabla 1.**  
*Síntesis muestra*

Estudiante	Sexo	Edad	Curso	Establecimiento
Estudiante 1	Femenino	17 años	IV° Medio	L.A.H
Estudiante 2	Femenino	17 años	IV° Medio	I.H.M
Estudiante 3	Masculino	18 años	IV° Medio	I.H.M
Estudiante 4	Femenino	17 años	IV° Medio	I.H.M

*\*Nota. Definición de las abreviaturas utilizadas en categoría establecimiento: a) L.A.H: Liceo Alberto Hurtado; b) I.H.M: Instituto Hermanos Matte.*

#### **4.3 Resguardos éticos**

Para la realización de la entrevista se elaboró un consentimiento informado basado en el formulario de consentimiento informado del Comité de Ética de la Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, en el cual se realizaron las modificaciones correspondientes (ver anexo 1). Es importante señalar que se les informó a las y los participantes de este documento en el momento de realizar su contacto, para posteriormente hacerles envío previo a la instancia de la entrevista de una versión del consentimiento del Comité para ser revisado y firmado por su(s) tutor(es) legales (ver anexo 2), en caso de ser menores de edad, para que en la instancia de la entrevista explicarles detalladamente el consentimiento informado para las y los estudiantes, recalcando la voluntariedad de su participación y posterior firma por parte del o la participante e investigador, quedándose cada uno con una copia del documento.

Para las personas que resultaron participantes de la entrevista, se les informó, preguntó su consentimiento y garantizó que toda información entregada y recogida a través de apuntes y grabaciones por parte del investigador iba a tener un manejo confidencial y únicamente por parte del investigador, siendo la información representada desde el total anonimato de su identidad, por lo cual en los apartados de análisis, resultados y transcripción de las entrevistas, se utilizan otros nombres que aluden al orden en el que las y los participantes fueron entrevistados.

#### **4.4 La entrevista**

Como método de producción de información, se optó por elaborar una entrevista semiestructurada, considerando su carácter más íntimo, moldeable, flexible y abierto a la elaboración del mismo investigador y respuestas de las y los entrevistados. Permitiendo cumplir el objetivo de recoger de forma efectiva los relatos y experiencias de las y los participantes, resultando en una instancia que logra, a través de las preguntas y sus respectivas respuestas, generar una comunicación y construcción de relatos y significación en relación con un tema en específico (Hernández, Fernández & Baptista 2010). A través de la entrevista semiestructurada se genera una forma de abarcar de forma más detallada la construcción de la elección vocacional del grupo estudiantil y su historia, accediendo a la información de forma más detallada, flexible y abarcando las fuentes de desarrollo particulares y sociales de cada participante, permitiendo que la información recogida logre abarcar e interpretar los significados, perspectivas, experiencias y opiniones de los y las entrevistadas (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

En relación con la selección del tipo de entrevista, se consideró la realización de la entrevista semiestructurada debido a que cumple con el objetivo de que en base a la formulación de sus preguntas se genere una guía para dirigir la información a recoger, resultando en información necesaria para la presente memoria, pero sin ignorar o trascender de la singularidad de cada entrevistado y su entrevista, lo cual involucra en que si se generaban preguntas adicionales en la entrevista, existiese la posibilidad de realizarlas o, por el contrario, de omitir preguntas que hayan sido respondidas previamente, consiguiendo cierta libertad en la forma de expresar la información por parte del o la participante (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

La elaboración de la entrevista consistió en la formulación de 30 preguntas abarcadas en 7 apartados con el fin de conseguir una amplia información por parte del o la participante en cuanto a la construcción de su elección vocacional, proyecto de vida, opiniones externas, proyección a futuro, experiencia de los talleres y la plataforma (ver Anexo 4). Posteriormente, realizada la entrevista, resulta necesario utilizar métodos de selección de la información, debido a que al momento de recibir dicha información del o la entrevistada hacia el entrevistador, se entrega una información no estructurada, muy variada, donde es la labor del investigador darle estructura y seleccionar la información esencial a utilizarse para su interpretación (Hernández, Fernández & Baptista 2010).

#### **4.5 Análisis de la información**

Con el objetivo de generar una metodología para el análisis de la información entregada por medio de las entrevistas, es que se empleará el análisis de contenido con un enfoque desde la psicología histórico-cultural para analizar la información relacionada con la experiencia del grupo estudiantil y dilucidar la influencia de los talleres y plataforma de la Fundación en su elección vocacional.

##### **4.5.1 Análisis de contenido**

Para realizar el análisis de la información entregada por medio de las entrevistas, se utilizó como técnica el análisis de contenido, comprendiendo su relevancia para analizar las entrevistas de manera sistemática y objetiva a través de la elaboración de categorías (Marín & Noboa, 2013). El análisis de contenido permite indagar en diversos aspectos de la entrevista, examinando a través de las unidades de análisis como la palabra y las temáticas, lo que son las vivencias e indicios de desarrollo del grupo estudiantil, permitiendo dilucidar lo intrínsecamente oculto y no explícito de la entrevista en base a las inferencias (Marín & Noboa, 2013; Bardin, 1977).

Como fundamento metodológico para llevar a cabo el análisis de contenido, se emplearán como fuente de inspiración los planteamientos de Laurence Bardin (1977) en su libro de "Métodos de análisis de contenido". Bardin (1977) establece que el análisis del contenido requiere de cumplir con una serie de procedimientos y características previamente definidas y delimitadas en la investigación, proceso que define como preanálisis. Plantea el preanálisis como un mecanismo previo al análisis del material,

donde se define el objeto o tema de análisis, elección y organización del material a analizar, formulación de hipótesis y objetivos, entendiéndose como indicadores que permitan dilucidar el cumplimiento de las hipótesis a corroborar (Bardin, 1977). En el preanálisis resulta relevante la revisión del material y su pertinencia con los objetivos que se desean cumplir en la investigación para posteriormente elaborar una hipótesis que pueda ser respondida de acorde al material seleccionado y delimitar el marco de análisis a través de indicadores que evidencien la comprobación de dicha hipótesis (Bardin, 1977).. Siendo utilizada para la presente memoria, la categorización temática relacionada con los objetivos específicos definidos en el apartado II (Bardin, 1977).

Posteriormente, tras realizarse el preanálisis y exploración del material, Bardin (1977) plantea la etapa de codificación de dicho material, entendiéndolo esta etapa como un proceso de transformación del material bruto mediante el empleo de técnicas de corte, agregación y la enumeración, convirtiendo dicho material en una representación de su contenido, expresiones y sentidos.

En esta etapa, Bardin (1977) identifica el recorte, la enumeración, la clasificación y la agregación como elementos organizadores de la codificación. En ese sentido, el recorte se entiende como la descomposición del texto a través de diversas unidades de registros, caracterizándose como una instancia donde se selecciona la información del material en base a los aspectos y criterios que se considerarán específicamente para el análisis del material. Las unidades de registro constituyen una forma de seleccionar diversos aspectos del material, facilitando su clasificación y comprensión (Bardin, 1977). A continuación se mencionan las unidades de registro que se utilizarán para la presente memoria:

**a) La palabra:** Esta unidad de registro implica considerar todas las palabras del material a analizar, o específicamente, seleccionar ciertas palabras claves o temáticas (Bardin, 1977).

**b) Análisis temático:** Bardin (1997) nos plantea en esta unidad de registro un análisis por temas de interés, recortado y seleccionando el material, basándose en el conjunto de frases centradas en un punto en particular. Según Bardin (1977) el análisis temático nos permite descubrir los núcleos de significación presentes en el material y que aluden a la persona detrás de ese material (Bardin, 1977). En ese sentido, toma gran importancia para la presente memoria el análisis temático, debido a que al ser el material

a analizar las entrevistas, resulta necesario y con los objetivos de la memoria encontrar la significación de las personas.

**c) El objeto o referente:** Enfocado en los temas centrales en los que se desarrolla el discurso, cortando el material conforme a ciertos ejes temáticos y agrupándolos en torno a lo que se habla con respecto a estos ejes temáticos (Bardin, 1977).

Como forma de codificar y comprender los significados de forma más precisa de las unidades de registro y su selección de recortes, se presenta la unidad de contexto, la cual Bardin (1977) define como una unidad de comprensión que permite la codificación de las unidades de registro, permitiendo a través de sus dimensiones contextuales y naturaleza del material, segmentos del mensaje que aportan a la comprensión del significado de la unidad de registro. Bardin (1997) nos plantea que a través del recorte y sus unidades de registro se busca “lo que se cuenta” en el material, pero es a través de la enumeración que se realiza el conteo o como se cuentan las unidades de registro, a través de las reglas de recuento que se utilizarán y que son fundamentales para organizar y estructurar el material de una forma más sistemática. Para la presente memoria se considerarán los siguientes aspectos a considerar para la enumeración:

**a) Presencia o ausencia:** Se entiende como la presencia o ausencia en los aspectos significativos en la unidad de registro, utilizándose como indicadores, Bardin nos plantea que en caso de presentarse la ausencia de los aspectos significativos, también puede transmitir un significado (Bardin, 1977).

**b) Frecuencia:** Se comprende como el aumento de relevancia de la unidad de registro en relación con su frecuencia de aparición (Bardin, 1977).

**c) Intensidad:** Consiste la asignación de grados de intensidad a la codificación de las unidades de registro en base a diversos criterios, pero más precisamente en la investigación cualitativa, en la intensidad semántica del verbo, tiempos del verbo, adverbios del modo, adjetivos y atributos cualitativos (Bardin, 1977).

**d) Orden:** Consiste en otorgar relevancia a las unidades de registro en base a su orden de aparición (Bardin, 1977).

**e) Co-ocurrencia:** Se entiende como la presencia de manera simultánea de dos o más unidades de registro en una unidad de contexto (Bardin, 1977).

Bardin (1977) comprende este proceso de registro como una serie de mecanismos que codifican las unidades de registro de una forma sistemática y organizada para

analizarlos, convirtiéndolos por categorías relacionadas con las unidades de registro a elección del investigador y del material, en ese sentido, menciona que desde el enfoque cualitativo toma un mayor énfasis la presencia o ausencia de elementos, debido a su carácter más moldeable y adaptable para la realización de inferencias por parte del investigador.

Dentro de este proceso de codificación, tras seleccionar la enumeración y sus criterios, Bardin (1977) plantea como siguiente paso organizar las unidades seleccionadas y analizadas en una serie de categorías significativas. Para Bardin (1977) se comprende la categorización como la serie de operaciones realizadas de forma estructurada, destinada en dos pasos para aislar los elementos y posteriormente clasificarlos en conjuntos o categorías basadas en las diferencias o similitudes de las unidades de registro utilizadas. Para realizar esta clasificación, Bardin (1977) nos menciona que existen diversos criterios a considerar en el contenido, que va desde lo semántico, sintáctico, léxico, y en ese sentido, el empleo de estos criterios va de acorde a la realidad que se nos ofrece (Bardin, 1977).

En el marco de esta memoria, se llevará a cabo una categorización temática basada en los tres objetivos específicos, utilizando como unidades de registros el análisis temático, considerando este enfoque hacia temas específicos destinados a los objetivos, adicionalmente, se contempla la palabra en cuanto sea pertinente a las categorías destinadas, y con respecto al referente, se priorizará su orden en los temas que surjan y el tema central en el que se desarrolle. Para la selección del contenido a utilizar en las entrevistas, se realizó una lectura seleccionando los contenidos relevantes para la contextualización por estudiante y referentes a alguna de las tres categorías utilizadas, resaltando en dichas entrevistas por colores amarillo y rojo en relación con el grado de relevancia del contenido y complementando a través de comentarios en Google Docs conceptos o resúmenes breves que sirviesen de guía para poder agrupar los contenidos. Las y los estudiantes serán representados y mencionados de forma anónima mediante una abreviatura que alude al orden en el que fueron entrevistados, siendo respectivamente: estudiante 1, estudiante 2, estudiante 3 y estudiante 4.

Se considerará para la enumeración la presencia o ausencia de la unidad de registros y su sentido en los mensajes, buscando recoger diversos indicadores y sus significados. Se sustenta dicha estructuración de las categorías en los objetivos de

recopilar información, experiencias y modos de significación del grupo estudiantil, siendo primordial seleccionar el contenido relacionado con los objetivos específicos. Con respecto a las tres categorías mencionadas a exponerse en el apartado de “Resultados y Análisis” se presentarán de la siguiente forma; Categoría 1: Influencia del Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones en la elección vocacional del grupo estudiantil; Categoría 2: Influencia de la Charla Informativa y Taller FUAS en la entrega de información para el acceso y la transición a la educación superior del grupo estudiantil; y Categoría 3: Influencia y usos de la plataforma de Fundación Por Una Carrera en la orientación vocacional del grupo estudiantil.

A través de esta elaboración de categorías, se permite conseguir la información pertinente y atinente a la memoria y su hipótesis, para posteriormente a través de la inferencia realizar la interpretación de la información para los “Resultados y Análisis” y “Discusión”, buscando interpretar la información explícita y adicionalmente los significados subyacentes a esta, con el fin de encontrar tanto la significación como las diversas fuentes que la estructuran.

Finalmente, tras haber realizado el análisis de contenido y presentado en sus respectivas categorías, se realizará una síntesis empleando los aspectos teóricos vistos en el marco teórico en el análisis de contenido, donde se utilizará de forma principal el concepto Vygotkiano de vivencia o perejivanie, para posteriormente ir desarrollando los conceptos que lo envuelven.

## **V. Resultados y Análisis**

A Continuación, se expondrán los resultados obtenidos en base a las categorías expuestas en el marco metodológico, siendo presentadas por cada estudiante y entregando al final de cada categoría una breve síntesis desde la vivencia donde se incluirán referencias adicionales de las entrevistas con el fin de abarcar de forma más completa la vivencia, drama y la presencia o no de indicios de desarrollo del grupo estudiantil.

Adicionalmente, para favorecer el entendimiento y comprensión del programa de acompañamiento de Fundación por una Carrera al grupo estudiantil de cuarto medio, se elaboró una tabla descriptiva (ver anexo 10) de las cuatro instancias que componen dicho

programa en relación con el grupo estudiantil, obviando dos instancias que son de capacitación docente para el uso de la plataforma y una instancia informativa sobre beneficios estatales para las y los apoderados.

### **5.1 Resultados Estudiante 1**

#### **Categoría 1: Influencia del Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones en la elección vocacional del grupo estudiantil.**

En relación con la categoría uno, la estudiante 1 señala que los talleres le han resultado en un apoyo para replantearse y considerar criterios y factores adicionales para la carrera y la educación superior, mencionando que “cada charla que ustedes iban a dar era muy significativa por (...) los criterios al momento de escoger una vocación, de lo que es escoger una vocación y una carrera” (Anexo 5, p.24), mencionando que hasta ese entonces no presentaba una mayor claridad en dichos criterios “ese complemento fue muy importante, yo por lo menos en ese momento igual no tenía tan claro ni nada por el estilo, lo que como, como tener esos diferentes criterios, en las charlas me ayudaron mucho”(Anexo 5, p.24). Los apoyos percibidos por la estudiante 1 se debieron además a que eran más entretenidos, tanto visualmente como didácticos, “me parecía igual más divertido, el tema de los logos y eso” (Anexo 5, p.27), lo que le permitió facilitar la entrega de mayores herramientas para evaluar las distintas instituciones de educación superior, señalando que “en el momento de ver una universidad es como de qué más te llama la atención al tiro, esa es la que aceptas y nunca ves un trasfondo (...), en cambio, ahí nos dijeron, (...) lo que teníamos que ver” (Anexo 5, p.27).

El taller que recuerda es el Taller de Toma de Decisiones, mencionando su contenido visual “el de qué universidad es buena y el que universidad es mala, la de Barbie y Oppenheimer” (Anexo 5, p.27), para posteriormente indicar el Taller de Autoconocimiento recordándolo por sus temáticas abordadas, “también el vocacional cuando nos preguntaron (...) los intereses que teníamos, (...) que nos preguntaron al referente a nuestros valores y como querían enseñarnos eso por nuestra carrera” (Anexo 5, p.27).

Adicionalmente, la estudiante 1 señala que en dichas instancias siente que resultaron en un espacio para crear el diálogo y discusión grupal, tanto de los talleres abordados como de los resultados de los juegos mencionados, “cuándo conversaba con

mis amigos era como, si tienen razón y me decían, así como yo quise hacer esto y la cosa y me di cuenta de que esta carrera es la que transmite eso” (Anexo 5, p.28). Dichos espacios de discusión generados por los talleres fueron percibidos como un aporte para el curso y para ella, mencionando que “siento que eso nos ayudó a todos como curso (...). Entonces fue como que siento que tuvo más un impacto positivo en la sala, a lo cual también me llegó más a mí”(Anexo 5, p.28).

La estudiante 1 indica desde su percepción que los talleres no le apoyaron directamente en su elección de carrera, sino que le permitieron reafirmar su decisión indicando que “de manera personal siento que no tanto, pero me ayudaron a reafirmar el que lo que yo quiero transmitir con la carrera que quiero elegir” (Anexo 5, p.28), resaltando lo que desea transmitir “yo quiero saber indagar más ayudar a las personas, y eso es lo que yo reafirmé con eso”(Anexo 5, p.28), mencionando el debate que presentaba sobre su elección de carrera “porque igual estaba, así como en el limbo de que hay esta medicina está las leyes que son temas que yo siempre me llama la atención” (Anexo 5, p.28).

Dentro de la elección vocacional de la estudiante 1, menciona las influencias en su decisión, indicando a su familia, “mi familia siempre como que (...) han querido hacer algo relacionado con el tema de la salud, hasta mi papá que ahora es electricista, antes quería ser médico. Entonces como que mmm”(Anexo 5, p.23), mencionando la construcción en su carrera de Psiquiatría desde querer estudiar las conductas humanas “mi enfoque central como tal siempre ha sido la mente humana,(...) pensé en psicología, pero después de eso (...) fui por medicina empecé a indagar, (...)y llegué a psiquiatría” (Anexo 5, pp.23-24)

A modo de síntesis, se puede evidenciar desde el relato de la estudiante 1 que se percibe un apoyo en primer lugar con respecto a su autoconocimiento, remitiendo al Taller de Intereses y Valores, donde la estudiante 1 reafirmó su decisión vocacional desde los planteamientos de los resultados arrojados en el test con ejemplos cotidianos donde pudiesen tener cavidad, realizando la práctica de cuestionamiento y coincidencia con los resultados arrojados. Adicionalmente, la estudiante 1 percibe que referente a esta instancia generó un diálogo desde su curso, donde compartían resultados y opiniones sobre dichos resultados, considerándose una posible instancia más enriquecedora. En segundo lugar, el Taller de Toma de Decisiones, instancia que coincide con el taller que la

estudiante 1 más recuerda y que remarca por el atractivo visual y contenido actual, involucró aprendizajes sobre criterios adicionales a considerar para la elección de su institución de educación superior.

Desde lo relatado por la estudiante 1, podríamos plantear la existencia de leves indicios de vivencia generados desde el taller de Toma de Decisiones en favorecer una elección en la institución de educación superior (Vygotsky, 1933). En ese sentido, dichos indicios no son concluyentes para poder afirmar la existencia de vivencia, ya que si bien se evidencian aprendizajes relacionados con las dinámicas y contenidos abarcados en dicho taller, no se logra saber el proceso de cómo la estudiante 1 gestionó dichos contenidos de forma posterior (Vygotsky, 1933; Vygotsky 2000). Lo que deja para indagar sobre la posibilidad de que tal vez desde lo emocional pudo haber una mayor significación de los contenidos en relación con las emociones que conllevaron las instancias y el modo en que la estudiante 1 gestionó dichos contenidos, pudiendo en el proceso existir un cambio psicológico (Vygotsky, 1933). Lo que nos deja la pregunta para una futura investigación de ¿si se produjo desarrollo en la toma de decisiones para la elección de carrera o institución en la estudiante 1 desde el Taller de Toma de Decisiones?.

Podríamos plantear indicios de la existencia de drama en la estudiante 1 en relación con su decisión vocacional, los que pueden ser generados desde las expectativas de estudiar medicina de su grupo familiar, sus incertidumbres sobre la instancia para decidir su carrera y sus intereses personales, provocando desde lo planteado por Vygotsky (2000) como una contradicción entre la estructura de la personalidad de la persona y la de las personas de su medio. En relación con dicho drama y la resolución del mismo, no existe muestra desde su relato que las instancias brindadas por Fundación Por Una Carrera fuesen una vivencia que aportase a su resolución y viraje (Vygotsky, 1933).

Con respecto al Taller de Autoconocimiento y su relación a la elección vocacional de la estudiante 1, podríamos plantear que no hubo vivencia y producción de desarrollo, debido a que el entorno no le generó una intervención y transformación en cuanto a su elección de carrera, sino que reafirmó un desarrollo de la estudiante 1 presentado previamente a través de su entendimiento de sí misma y sus diferentes fuentes de desarrollo (Vygotsky, 1933; Vygotsky 2010). En ese sentido, queda para un mayor análisis a futuro si para la estudiante 1 el Taller de Autoconocimiento podría haber favorecido un desarrollo en su autoconocimiento de haber intervenido de forma previa, ya que desde su

relato se destaca una participación activa en las actividades y juegos, lo que podía haber generado desarrollo en sus funciones psicológicas desde la gestión de dichos resultados con el contraste y concepto de autoconocimiento previo, generando una interfuncionalidad desde sus experiencias previas y como se representaban en los resultados, existiendo una posibilidad de hacer más consciente su autoconocimiento y relacionarlo a una carrera (Vygotsky, 1933; Veresov 2020).

Finalmente, podemos evidenciar que la estudiante 1 en relación con los talleres de autoconocimiento y orientación vocacional no presentó mayores indicios de desarrollo debido a que, por un lado, su decisión vocacional fue realizada de forma previa, siendo la presunta existencia del drama mencionado una posible instancia de viraje desde la intensidad emocional y resolución de su drama, considerando en dicha resolución la estructura de la personalidad de la estudiante 1, sus intereses y motivaciones en relación con las personas de su medio, aludidas a su núcleo familiar (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). En ese sentido, el Taller de Autoconocimiento actuó como una instancia de aprendizaje complementario a su noción de autoconocimiento, desde indagar y contrastar con sus experiencias previas los resultados del Juego de Intereses. Mientras que desde el Taller de Toma de Decisiones, se presentan leves indicios de que podría haber desarrollo en la toma de decisiones de la estudiante 1, debido a que es el taller que más recuerda y atribuye un aprendizaje desde cómo evaluar y elegir institución de educación superior, pero debido a que no se logra acceder a mayor material que permita evidenciar cómo dicha instancia y su información se interrelacionó con la consciencia de la estudiante 1 y si produjo algún cambio psicológico, queda como hipótesis a indagar en futuras investigaciones (Vygotsky, 1933).

## **Categoría 2: Influencia de la Charla Informativa y Taller FUAS en la entrega de información para el acceso y la transición a la educación superior del grupo estudiantil.**

En relación con la categoría dos, la estudiante 1 menciona que durante el primer acercamiento de la Fundación sus expectativas van de acuerdo con lo que sería la Charla Informativa, ya que menciona que veía dichas temáticas “como una transición hacia la educación superior, donde esta tiene esto, esta otra tiene otros beneficios, y así” (Anexo 5, p.26), lo cual al momento de contrastar con dichas instancias, reafirma que era lo que

ella esperaba, mencionando que “abordaron todos los temas de manera muy buena. Y lo explicaron de igual manera, (...) siento que cada explicación que salía respondía todas mis dudas, no me quedaba con ninguna e iba sabiendo más referente a cómo desarrollarme” (Anexo 5, pp.26-27).

La instancia a la que alude en su mayoría la estudiante 1 es la Charla Informativa, mencionando que “cada charla que ustedes iban a dar era muy significativa, por el tema como digo de los financiamientos, de cómo elegir una buena universidad (...) encontré la verdad que eran muy útiles” (Anexo 5, p 24). Posicionando el rol y trabajo que empleó la Fundación, “no la mayoría (...) se da el tiempo de indagar referente a la financiación, de la acreditación, los criterios que debe tener uno para ver a cada universidad (...), yo dije oh, esto sí es útil” (Anexo 5, p 26). Reafirma dicho argumento señalando que “ya que tener más información siempre va a ser mejor po. Entonces ninguno lo encontré innecesario ni tampoco que no me gustara lo que estamos viendo” (Anexo 5, p.28).

La estudiante 1 señala que lo que más aprendió de dichas instancias es sobre la elección de institución superior, indicando que “para saber cómo...elegir una universidad dependiendo a lo que se ajuste a mis necesidades” (Anexo 5, p.27). Lo que se puede relacionar con lo que se encontraba actualmente realizando, que es estar comparando universidades en base a criterios trabajados en la Charla Informativa, “realmente ahora estoy viendo el tema de los porcentajes que piden en cada universidad, las cosas que te dan, los beneficios que te dan, la acreditación, la gratuidad, todo eso” (Anexo 5, p.25).

A modo de síntesis, desde lo relatado por la estudiante 1, se percibe un apoyo a través de las instancias informativas en relación con la entrega de información sobre financiamiento y conceptos relevantes para elegir la institución de educación superior y carrera. En ese sentido, lo considera como un apoyo muy relevante para tener mayor información al momento de elegir una institución de educación superior, del proceso universitario, de los tipos de financiamientos a utilizar y la gratuidad. Dichos apoyos mencionados pueden remitir principalmente a la Charla Informativa, instancia que más relata y es recordada por la estudiante 1.

Desde lo relatado por la estudiante 1, podríamos plantear para indagar la existencia de leves indicios de vivencia generados desde la Charla Informativa en la transición hacia la educación superior, debido a que actualmente no resultan concluyentes para confirmar si hubo vivencia en la estudiante 1 (Vygotsky, 1933). Se genera

principalmente a futuro la interrogante de sí se pudo haber generado desarrollo desde la vivencia de la estudiante 1 en relación con la entrega de información, debido a que percibe y evidencia un aprendizaje en la entrega de la información aplicado posteriormente en su búsqueda, pero no se logra dilucidar en mayor medida cuál pudo haber sido la incidencia y la interfuncionalidad de la información con los procesos psicológicos, y si eso generó un cambio desde lo psicológico, que son elementos claves para la producción de desarrollo (Vygotsky, 1933). Por lo tanto, actualmente no se puede plantear que haya vivencia, sino que es necesario indagar si el apoyo de las charlas podría haber sido una fuente de desarrollo, desde hacer más consciente a la estudiante 1 y cómo dicha información podría haber sido gestionada en su proceso de donde estudiar y sus criterios de elección, los que en su caso se enfocaban en estándares de calidad, beneficios estudiantiles y más específicamente en la gratuidad (Vygotsky, 1931; Vygotsky, 1933, Vygotsky, 2000).

Adicionalmente, ¿podría haber tenido mayor significancia desde lo emocional?, ¿debido a la posibilidad de incertidumbre en la estudiante 1 del proceso de admisión a la educación superior y los beneficios estatales?. Dichas interrogantes se generan debido a que en su relato se hace alusión a no presentar formas de financiamiento mayores a los beneficios estatales, lo que, desde su propia situación mencionada de tal vez no conocer cómo o haber indagado lo suficiente sobre los beneficios estudiantiles, sienta las bases de plantearse si podría tal vez a través de las charlas la estudiante 1 haber generado una sensación de mayor tranquilidad al esclarecer dichas inquietudes tras el aprendizaje generado sobre el proceso de admisión y postulación a los beneficios estatales (Vygotsky, 1933, Vygotsky, 2000). En ese sentido, no se presenta en mayor medida una intensidad emocional que permita afirmar si se generó un desarrollo, ya que si bien se hizo una concientización del proceso de postulación a la educación superior y el financiamiento, no se permite ver como se trabajó dicha información, ni percibir cierta intensidad emocional de los sucesos y la información relacionada con su entorno debido a la falta de material para analizar (Vygotsky, 2000).

Finalmente, podemos evidenciar que la estudiante 1 en relación con las instancias informativas, presentó leves indicios que permiten considerar para indagar a futuro si es que hubo vivencia y desarrollo desde la Charla Informativa (Vygotsky, 1933). Debido a que se percibe un aprendizaje relacionado con la entrega de información sobre financiamiento,

contemplado lo que es la gratuidad y conceptos nuevos para elegir la institución de educación superior, como lo son los porcentajes y requisitos, en ese sentido, si bien se relata que está utilizando dichos aprendizajes, no se logra dilucidar en mayor medida la vivencia de la estudiante 1 y si se produjo algún desarrollo generado desde la interfuncionalidad de la información entregada con sus procesos psicológicos y la forma en la que lo fue gestionando para poder plantear las bases de que se generó un cambio desde lo psicológico y un viraje en sus decisiones (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Queda para investigaciones futuras indagar de forma más exhaustiva, evaluando un antes y después de la intervención. En relación con el Taller FUAS no se evidencia vivencia, debido a que no se presenta mayor referencia a dicha instancia desde el relato de la estudiante 1.

### **Categoría 3: Influencia y usos de la plataforma de Fundación Por Una Carrera en la orientación vocacional del grupo estudiantil.**

En relación con el uso de la plataforma, la estudiante 1 señala tener recuerdos de dicha plataforma por los juegos realizados, percibiéndolos como entretenidos, donde aprendió y facilitó el diálogo de los resultados con su entorno, mencionando que “con esos juegos yo igual me divertí, (...) lo encontré divertido, aprendí mucho, porque igual yo estaba, no sé con mis amigas, conversábamos, nos reíamos y yo tipo yo elegí esto, pero tú elegiste esto, está sospechoso y así” (Anexo 5, p.29).

Dicha expresión de “está sospechoso” (Anexo 5, p. 29) utilizada por la estudiante 1, hace alusión de que no había considerado dichos intereses y cualidades en sí misma, como una instancia de discusión interna, indicando que “en uno salió que era muy responsable o algo así, y yo dije queeee, y así, o que tenía actitud de líder (...) era como, está algo sospechoso” (Anexo 5, p.30). Por el contrario, también señaló que sentía que las descripciones en ciertos apartados eran mucho más precisas y que coincidían con su autoconocimiento, relatando que “siento que bueno, en su momento me describió bien, en cuanto a las preguntas que me hizo (...) porque me sentía identificada” (Anexo 5, pp.29-30).

El uso de la plataforma en la estudiante 1 fue principalmente en los talleres, indicando que su experiencia en su uso, acceso e interfaz en general fue sencilla, divertida y con unos resultados precisos, “la forma de acceder es fácil, los juegos también

son divertidos, quizás sea medio caótico al momento de elegir, pero porque uno piensa que no, yo no quiero elegir esto, pero es divertido y los resultados también son precisos“(Anexo 5, p.30).

Lo que más recuerda la estudiante 1 es el Juego de Intereses, “recuerdo dos recuadros azules, sí, que había que hacer clic en uno” (Anexo 5, p.29). Menciona que dicha instancia le resultó divertida y de reflexión, “me sentía bien, pero me llegaba a preguntar en qué momento quizás se había desarrollado eso en la vida real, así como ya está bien que esto lo diga, pero ¿en qué momento hice eso?” (Anexo 5, p.30), pero que desde su percepción ya presentaba cierto grado de su noción de autoconocimiento, “realmente siento personalmente ya me conozco más, y si bien está bien recibir ayuda siento que quizás para el momento yo ya tenía más claro el concepto de mí” (Anexo 5, p.30).

Al preguntarle a la estudiante 1 sobre si percibió algún apoyo en su elección de carrera a través de los talleres y más específicamente el uso de la plataforma, señala que “sí, sí me ha servido para rectificar como tal la carrera que yo quería y también a qué universidad me gustaría ir” (Anexo 5, p.36). Con respecto a este relato, se puede hacer alusión más específicamente al Taller de Toma de Decisiones, donde en el uso de la plataforma se evalúa y compara carreras de las instituciones de educación superior de interés de la estudiante.

A modo de síntesis, desde lo percibido por la estudiante 1, se puede presenciar un apoyo desde el uso de la plataforma en entregarle información específica de la carrera de su interés a comparar en distintas instituciones de educación superior. Dicho aporte remite más específicamente al comparador de carreras utilizado en el Taller de Toma de Decisiones. Si bien la estudiante percibe como útil y divertido el uso de la plataforma para el Juego de Intereses y el de Valores, no percibe mayor aporte en materia de autoconocimiento debido a que señala que siente que se conoce bastante, por lo cual dichos juegos le permitieron principalmente plantearse distintas situaciones que reafirmasen los resultados y cuestionárselos. Sobre la experiencia en el uso de la plataforma, indica que es sencilla de utilizar, siendo un elemento útil para apoyarlos.

En relación con la vivencia de la estudiante 1 con respecto a la plataforma, no se logra dilucidar un desarrollo de la estudiante 1, debido a que no hubo mayor contenido de análisis que permitiese plantear una interfuncionalidad entre las funciones psicológicas

superiores y la influencia de la plataforma y su gestión, considerando que no se puede percibir ningún viraje, drama resuelto o intensidad emocional generada desde dicha plataforma (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Aun así, si hay aprendizajes generados de la utilización de la plataforma que permiten dejar principalmente leves indicios para plantear la interrogante sobre si la plataforma podría haber generado desarrollo en la estudiante 1.

Sobre los aprendizajes que se mencionaron, la emocionalidad toma una relevancia en la consolidación, tal como lo que es diversión y curiosidad generadas en el uso y actividades de la plataforma, destacando el Juego de Intereses y Valores al presentar mayor interés en las preguntas que se realizaban, las expectativas de los resultados y el contraste de los resultados con su noción de autoconocimiento. Por lo tanto, podríamos plantear que la plataforma podría haber actuado como una herramienta para apoyar al aprendizaje de la estudiante 1 desde el contraste de su autoconcepto, considerando su noción consciente de sí misma con los resultados arrojados en el test, generando en el proceso un cuestionamiento interno sobre los resultados y si son atribuibles a su caso y noción consciente de autoconocimiento. También se presencié una relación con la estructura de la personalidad de otras personas de su medio, donde jugó un rol interesante desde las comparaciones con sus pares, lo cual podría haber sido un método de refuerzo del contenido visto y que dialogado con su entorno social, quizás si podría haber sido un apoyo para haber influido en generar un desarrollo interno en la estudiante 1 desde el aprendizaje social con sus pares (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

La plataforma podría haber resultado en una herramienta que permitió a la estudiante 1 interactuar sus conocimientos con los de su medio, resolviendo posibles dudas y problemas al no haber podido aplicar los diversos criterios para elegir la institución de educación superior de forma más personalizada, lo cual a través del comparador de carreras pudo realizar y haber comprendido más claramente y conscientemente los aspectos positivos y negativos de las instituciones de su interés, resultando en un aprendizaje sobre los diversos criterios a utilizar para elegir su institución de educación superior (Matos, 1995; Vygotsky, 1931; Molina, 2006).

Finalmente, con relación a la estudiante 1 y el uso de la plataforma, si bien no se logra dilucidar un desarrollo debido a que no se presenta mayor interfuncionalidad entre las funciones psicológicas con el contenido que permita plantear un cambio psicológico, si permite dejar indicios y plantear que la plataforma podría haber resultado en una

herramienta en cuanto a materia de autoconocimiento y elección de institución de educación superior (Vygotsky, 1931; Vygotsky, 2000; Matos, 1995). Donde en primer lugar le permitió explorar, desde el entretenimiento, diversos contenidos para cuestionarse algunas cualidades, intereses y valores desde su autoconocimiento a través del Juego de Intereses y Valores, generando un aprendizaje y reafirmación sobre la noción de autoconocimiento que ella presenta, las cuales ya estaban atribuidas de forma previa a su elección vocacional. Mientras que con el segundo punto, el Taller de Toma de Decisiones podría haber resultado en una herramienta que le permitiese poder influir en su medio, internalizar y gestionar de forma más personalizada dichos conocimientos a sus intereses, generando una toma de decisiones más completa con respecto a la elección de su institución de educación superior (Vygotsky, 1931; Vygotsky, 2000; Molina, 2006).

## **5.2 Resultados Estudiante 2**

### **Categoría 1: Influencia del Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones en la elección vocacional del grupo estudiantil.**

En relación con la categoría uno, la estudiante 2 señala que su primer acercamiento y recuerdo de la Fundación fue sobre el apoyo que se iba a brindar, “nos iban a tratar de ayudar con qué carrera era de preferencia (...) sobre que nos iban a estar acompañando (...) en todo este proceso, (...) con la elección de su carrera, con la elección a veces de la Universidad”(Anexo 6, p.47). Mencionando también un acompañamiento emocional, “por ejemplo, con temas emotivos, así como, cómo me siento con todo este sistema como para la PAES, cómo me siento, preparado, feliz, triste” (Anexo 6, p. 47).

La estudiante 2 señala que sus expectativas del programa se vieron superadas, “al final me terminó sorprendiendo (...), me gustó más que una clase orientación, me gustó más la experiencia (...) me sirvió más” (Anexo 6, p.48). Destacando las actividades lúdicas, “entonces yo dije, oh, juegos sería bacán, hacer un juego yo feliz (...) yo estaba en cómo separando los gustos, pero a la vez juntándolos en ciertas cositas” (Anexo 6, p.52).

La estudiante 2 percibió en las dos instancias aportes, siendo el primero atribuible al Taller de Autoconocimiento que le permitió considerar diversos elementos en su elección de carrera, señalando que “también he hecho muchos de esos test, (...) en el preu también habían acá y en todas me sorprendía que lanzaba lo mismo, entonces dije

ya será cosa del destino” (Anexo 6, p.48). La estudiante 2 señala que presentó resultados similares en distintos test relacionados a otras actividades, al coincidir con los resultados del Taller de Autoconocimiento, le generó sensaciones de sorpresa y aceptación de las descripciones entregadas en sus resultados. Permitiéndole compartir junto a sus compañeros los diversos resultados de cada uno, recogiendo impresiones de su entorno, quienes, señalando que “empecé a conversar con mis amigos sobre las cosas que salían, (...) a ellos también les sorprendió mucho que Fundación Por Una Carrera les haya aclarado como todo este camino, porque lo veían como qué horror, así de nuevo” (Anexo 6, p.48). Adicionalmente, percibe un apoyo de su elección de carrera desde lo emocional, integrando en su decisión sus intereses y preferencias, mencionando que “a decidirme, porque me enseñaron a tomar en cuenta muchas cosas como lo son sentimientos, como lo son gustos, preferencias para poder escoger mi carrera” (Anexo 6, p.50).

El segundo aporte es atribuible al Taller de Toma de Decisiones, siendo la instancia que la estudiante 2 más recuerda, donde percibe que le permitió dilucidar la institución de educación superior en la cual estudiar, “me ayudó mucho a aclararme también con la universidad porque yo no tenía (...) donde estudiar ingeniería en computación en informática, jamás había buscado la carrera, solamente la busqué (...) cuando mi tío me la introdujo y me la recomendó” (Anexo 6, p.48). Dicho aporte se presenta como la entrega de herramientas para comparar y elegir la institución de educación superior, “de hecho ese día empecé a comparar las distintas versiones de distintas universidades cuál era como eh, la duración real de la carrera y la duración como aproximado” (Anexo 6, p.49). En ese sentido, se añadieron conceptos como la duración real, “yo no sabía que existía esa posibilidad en como la duración de la carrera (...) yo pensé que la carrera iba a durar lo que decía la página (...) jamás pensé que podía durar un poco más” (Anexo 6, p.49) y su relación con la gratuidad, “yo estoy optando a la gratuidad, entonces el que me haya iluminado con eso, yo feliz porque imagínate la carrera que duraba cuatro años y la mía después termina durando casi 5 y yo estaba con gratuidad” (Anexo 6, p.49).

A modo de síntesis, se presenta por lo relatado por la estudiante 2 que los aportes brindados por los talleres de orientación vocacional fueron destinados a su autoconocimiento, apoyándola en la elección de carrera desde sus intereses y preferencias e institución de educación superior. En ese sentido, remarca el aporte desde

lo emocional y cómo se generaron coincidencias de diversos test realizados con el de intereses y valores, reafirmando la elección de carrera. Adicionalmente, se percibe un apoyo en la entrega de nuevos conceptos y herramientas prácticas para la selección de la institución de educación superior y beneficios estatales, favoreciendo una búsqueda más autónoma. Dicho aporte es atribuible específicamente al Taller de Toma de Decisiones, el cual la estudiante 2 es la instancia que más recuerda y atribuye un aporte para ella.

Desde la vivencia de la estudiante 2, podríamos plantear que fue experimentando un desarrollo durante los años en cuanto a su elección de carrera, institución y autoconocimiento, presentando una carrera de interés previamente al Taller de Autoconocimiento y Toma de decisiones, por lo que las instancias permitieron, por un lado, reafirmar su carrera tras realizar los test, sus resultados y contrastarlos con otras instancias similares siendo en la comparación de resultados donde se generó una mayor consciencia en su autoconocimiento, y por el otro, y más interesante, es desde lo emocional siendo crucial en dicho proceso, ya que en su elección de carrera ella integra a través del Taller de Autoconocimiento sus emociones, impresiones, expectativas, metas e influencias del entorno social y cultural, generando un proceso de cuestionamiento a través de sus funciones psicológicas superiores, considerando tanto lo interno como lo de su medio sociocultural (Vygotsky, 1931; Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

En ese sentido, podríamos plantear indicios de la existencia de un drama en la decisión vocacional de la estudiante 2, donde podrían haber tenido incidencia los talleres (Vygotsky, 2000). Dicha existencia de drama se presentaba desde el debate interno de la estudiante 2 sobre sus razones para elegir su carrera, donde se encontraba la incertidumbre por las opiniones de su medio, tales como juntas de amigos, opiniones externas y situaciones específicas tales como “y me dijo ay, pero en esa carrera hay puros hombres” (Anexo 6, p.51), lo cual desde su propio relato, le generaba distintos cuestionamientos en base a dichas opiniones, “entonces igual como que esos comentarios antes yo decía ay, en serio hay puros hombres, o sea, no puedo entrar” (Anexo 6, p.51), e incluso influyendo en su estructura de la personalidad en buscar la intención de impresionar o cumplir con las expectativas de su entorno “porque era media perfeccionista, entonces era como mírame” (Anexo 6, p.51), generando un debate interno en la estructura de la personalidad de la estudiante 2 con sus intereses y metas, y la influencia de su medio (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000; Veresov 2020).

En ese sentido, podríamos presenciar indicios que nos permiten dejar la interrogante del rol que podría haber tenido el Taller de Autoconocimiento en la resolución de dicho drama, debido a que, desde lo relatado por la estudiante 2 sobre el Taller, es que pudo integrar sus sentimientos, existiendo la posibilidad de haber generado un desarrollo cognitivo y emocional desde la resolución de su drama (Vygotsky, 2000). Por lo tanto, desde los planteamientos de Vygotsky (1933; 2000) podría existir la posibilidad de que el Taller de Autoconocimiento actuase en dicho drama en la integración de lo que la estudiante 2 destaca como sus emociones y preferencias, o sea, lo emocional, y transformando dichas opiniones de su medio sociocultural sobre sesgos de género que influían en su estructura de la personalidad ocupasen un segundo plano, en relación con eso, menciona que “aparte de escoger la carrera me consideró como mis preferencias, mis gustos sin importar lo que la gente de repente me decía” (Anexo 6, p. 51). Pero debido a que solo existen indicios de dicha emocionalidad y que no se puede dilucidar totalmente una intensidad emocional y un viraje de su decisión vocacional, se plantea como una hipótesis para futuras investigaciones, debido a que se deben dilucidar las interfuncionalidades generadas desde el contenido, intensidad emocional y si se produjo un cambio psicológico en la estudiante 2 a partir de dicho contenido (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

También se percibe un aprendizaje y apoyo en la toma de decisión de institución de educación superior de la estudiante 2, donde si bien no existe una mayor vivencia y proceso de desarrollo, se percibe un aprendizaje a través del Taller de Toma de Decisiones, donde fue aplicando de forma práctica una comparación más personalizada de los distintos conceptos que priorizaba en su carrera e instituciones de interés, presentando un proceso de debate interno sobre qué instituciones cumplen con sus expectativas y criterios, siendo el taller y el comparador de carrera un medio para que pudiese interactuar con la información de las distintas instituciones para finalmente tomar una decisión, lo cual, si bien previamente manifestaba una clara tendencia, ahora se reafirmaba (Vygotsky, 1933).

Finalmente, en relación con los Talleres de Autoconocimiento y Toma de Decisiones, podemos evidenciar el aprendizaje de las dos instancias en la estudiante 2. Lo que permite recopilar mayor información para analizar e hipotetizar la existencia de indicios de desarrollo en cuanto a las razones de su elección vocacional desde la

resolución de un drama (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). En ese sentido, la existencia del drama mencionado podría haber generado desde el Taller de Autoconocimiento un viraje en su decisión vocacional, pero debido a que no se logra dilucidar la intensidad emocional y los procesos psicológicos involucrados en su decisión y el modo en que se gestionaron, no se puede afirmar un cambio psicológico, sino plantearlo como una posibilidad a descubrir para futuras investigaciones (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). En relación con el Taller de Toma de Decisiones, se evidencian aprendizajes relacionados con la reafirmación de la elección de su institución desde los conceptos vistos y aplicados tras la utilización del comparador de carreras. En ese sentido, no se pueden plantear indicios de desarrollo debido a que no se logra dilucidar un viraje en su decisión desde la información entregada, la interfuncionalidad que se pudo o no generar con sus funciones psicológicas y el cómo pudo haberlas gestionado (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

### **Categoría 2: Influencia de la Charla Informativa y Taller FUAS en la entrega de información para el acceso y la transición a la educación superior del grupo estudiantil.**

En relación con la categoría dos, la estudiante 2 señala que a través de la Charla Informativa y FUAS pudo comprender de forma más completa y lúdica los distintos conceptos involucrados en su elección de institución de educación superior, aspectos claves del proceso de admisión a la educación superior, y apoyo en la explicación y llenado del FUAS, mencionando que “cuando nos explicaban conceptos que eran pequeños, pero que importaban un montón como lo eran “chiquillos, ¿saben que es el ranking?, ¿saben que es el NEM?” (Anexo 6, p.49), destacando el proceso participativo en las instancias y el material lúdico, señalando lo siguiente, “nos lo explicaron hasta que entendíamos”, con ejemplos y todas las cositas, entonces igual fue más bacán, más lúdico y más entretenido como participar y estar en todas estas clases” (Anexo 6, p.49).

El aporte que percibe la estudiante 2 en la Charla informativa es sobre la entrega de conceptos e información relevante utilizada para su búsqueda en la elección de carrera e institución, señalando que “empecé a buscar en qué universidad está esto (...) qué carrera tiene lo que yo quiero, qué carrera no tiene lo que yo quiero (...) hasta que encontré mi carrera” (Anexo 6, p.52). Además, la estudiante 2 menciona que conoció diversas formas de acceso a la educación superior, como cupos especiales, señalando

“porque habían beneficios que ni siquiera yo sabía que existía (...) está el beneficio de la igualdad por así decirlo” (Anexo 6, p.53), generando apoyo sobre el cuestionamiento sobre sesgos de géneros, donde ella menciona que “pero si hay pocas mujeres en la carrera, pero no es como que no haya ninguna como que no se acepten, entonces me ayudó mucho ese tema”(Anexo 6, p.53). Asimismo, menciona que a través de la charla se esclareció sobre el proceso de admisión a la educación superior, “Yo al fin me pude decidir por qué si no tenía esta charla, o sea, me iba a decidir muy tarde” (Anexo 6, p.52). Dicho apoyo también fue percibido por su entorno, señalando que “yo tengo un amigo que estaba súper perdido en todo este tema de la Universidad y cuando Fundación Por Una Carrera fue a darnos una charla un día (...) le ayudó un montón a él” (Anexo 6, p.48).

Con relación al Taller FUAS, la estudiante 2 indica que fue el que más le impactó al ser esclarecedora sobre el proceso de postulación a los beneficios estatales, “el del FUAS siento que me llegó más, cuando me explicaron todo este tema de las becas, de todos los beneficios del Estado (...) porque si bien, yo los busqué de repente sola, había un listado gigante que no conocía” (Anexo 6, p.52), indicando que le permitió poder considerar distintas becas y realizar el proceso de forma más segura, evitando posibles errores, “yo no podría rellenar el FUAS sola, yo me equivocaba de seguro, aparte de explicarme (...) todo este sistema monetario, entonces si no me lo aclaraban yo capaz cometía un error (...) por eso digo que son muy necesarios” (Anexo 6, p.49).

A modo de síntesis, la estudiante 2 percibió aportes en relación con la información sobre el proceso de admisión a la educación superior, elementos para elegir institución, carrera, financiamiento y un acompañamiento en el llenado de FUAS. Se puede atribuir lo mencionado inicialmente a la Charla informativa, que aborda los contenidos informativos sobre el proceso de educación superior, mientras que el aporte final es atribuible al Taller FUAS, que destaca por el apoyo en el proceso e información para la obtención de beneficios estudiantiles estatales. Resulta relevante mencionar que dichas percepciones también son recogidas por más estudiantes de su curso.

Desde lo relatado por la estudiante 2 se puede percibir un aprendizaje sobre el proceso de admisión, cupos especiales y beneficios estatales desde la vivencia de la estudiante 2 que permiten plantear la pregunta si desde dichos aprendizajes informativos podría haberse generado desarrollo desde la existencia y resolución de un drama sobre sus razones para estudiar Ingeniería y Computación (Vygotsky, 2000). En ese sentido,

podríamos plantear según Vygotsky (1933; 2000) que dichos indicios de drama abordado también en la categoría 1 se presentan en las instancias informativas en cómo desde los aportes de las charlas, se podría considerar la disminución en la incertidumbre y ansiedad sobre el proceso de postulación a la educación superior y los beneficios estatales, lo que además se relaciona con lo que descubrió y aprendió sobre los cupos especiales de admisión para mujeres, “me gustó mucho esa charla (...) había el beneficio que yo no sabía que existía (...) el de la ingeniería para la mujer” (Anexo 6, p.53), lo que es contrastado considerando como influye su medio sociocultural en su estructura de la personalidad desde los sesgos de género por carreras, “en la ingeniería sobre todo con la mujer quien como no está en las mismas condiciones” (Anexo 6, p.53), y contemplando experiencias propias aplicadas a su caso, recibiendo comentarios como “había un sesgo que siempre me nombraban a mí, que era como no la ingeniería que es ingeniería es para hombres y me salían hasta tik toks de eso” (Anexo 6, p.53).

Dichas situaciones y vivencias podrían haber influido en sus emociones y decisiones, donde menciona que, “pues entonces yo estaba como me meto o no me meto así” (Anexo 6, p.53), por lo que se plantea para indagar en futuras investigaciones, la interrogante de sí la estudiante 2 a través de conocer sobre dichos cupos podría haber gestionado un cambio en sus funciones psicológicas desde el cuestionamiento sobre cómo abordar los sesgos de géneros y producirse un viraje sobre su carrera (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

En relación con el Taller FUAS, se percibe principalmente como una instancia que generó aprendizajes sobre los beneficios y un acompañamiento en el relleno del mismo, pero no se logra presenciar indicios de vivencia de dicha instancia que decanten en desarrollo, debido a que no existe alguna intensidad emocional y algún indicio de cómo se gestionó la información entregada posteriormente (Vygotsky, 1933; Vygotsky 2000).

Finalmente, podemos evidenciar que la estudiante 2 presentó aprendizajes desde las instancias informativas, donde la Charla Informativa le permitió saber sobre conceptos e información relevante sobre los procesos de admisión, cupos especiales y conceptos para su búsqueda en la elección de carrera e institución, mientras que el Taller FUAS se encargó de informarle sobre los beneficios estatales y brindarle acompañamiento en su relleno. Destaca el aprendizaje de la Charla Informativa que permite plantear la hipótesis a indagar sobre la existencia de indicios de desarrollo desde la resolución del

drama de la influencia de su entorno y los sesgos de género en su decisión vocacional, donde dicha instancia se pudo haber complementado con el Taller de Autoconocimiento, entregando adicionalmente información sobre las vías de admisión especiales destinadas a buscar la equidad de género (Vygotsky, 1933; Vygotsky 2000). Dicho planteamiento podría indagarse en futuras investigaciones, debido a que es necesario evidenciar cómo fue internalizada y gestionada por la estudiante 2 el contenido entregado, si presentó alguna intensidad emocional y viraje en su decisión desde ver formas de poder entrar a la carrera de su interés (Vygotsky 2000).

### **Categoría 3: Influencia y usos de la plataforma de Fundación Por Una Carrera en la orientación vocacional del grupo estudiantil.**

En relación con el uso de la plataforma, la estudiante 2 señala que sí recuerda la plataforma, señalando la actividad del Taller de Toma de Decisiones, “sí, me acuerdo que un día nos pidieron (...) y había un test de como (...) porcentaje de empleabilidad” (Anexo 6, p.50). En ese sentido, el mayor apoyo percibido es referido a la elección de institución, indicando que criterios como la empleabilidad y duración formal, le permitieron incluir más criterios para elegir institución de educación superior, reafirmando su institución de interés, indicando que “también me iluminó mucho por la Católica porque tenía un porcentaje más alto que la Chile, (...) me ayudó mucho a la decisión de la Universidad, (...) yo no sabía que las carreras tenían cierto porcentaje de empleabilidad” (Anexo 6, p.50). y mencionando sobre la duración formal que “también estaba como el año de lo que duraba la carrera, como pienso que el aproximado” (Anexo 6, p.50).

El uso inicial de la estudiante 2 en la plataforma le generó la impresión de una similitud entre la plataforma y sus actividades con otra plataforma de orientación vocacional llamada psicometrix, “parece que son como el test psicometrix que funcionaba antes” (Anexo 6, p.54). También se percibía que los test se complementaban con los del psicometrix “estaba ese test que ayudaba en colaboración con el psicometrix” (Anexo 6, p.55).

Con respecto a la experiencia en el uso de la plataforma y su interfaz, la estudiante 2 indica que la interfaz le resultó fácil y clara de comprender, la cual junto con la explicación sobre su uso en los talleres de forma verbal y visual resultaba en un complemento para su entendimiento, relatando lo siguiente “súper clara (...) además de

reforzar como la información mediante voz también la hacían mediante diapositivas, nos ponían como una captura con una flechita y un círculo rojo donde teníamos que entrar con el nombre” (Anexo 6, p.54). Señala la estudiante 2 que utilizó la plataforma en los talleres, sin explorar o usarla fuera de dichas instancias, “bueno las usé cuando me las pedía, cuando usted estaba en las charlas de repente (...) nosotros íbamos a rellenarlo altiro” (Anexo 6, p.54). En su relato se hace alusión al comparador de carreras, “la última vez que la usé fue cuando vimos las ponderaciones, el porcentaje de empleabilidad, como la duración de la carrera aproximadamente, cuál es el nombre de la carrera, el de la universidad (...), como comparando” (Anexo 6, p.54). Destacando adicionalmente que fue la actividad que más recuerdos presenta “y la que mejor me quedó” (Anexo 6, p.54).

Adicionalmente, menciona la importancia de los test para ella y posiblemente para su curso, “estaba este de comparar la universidad y estaban los test que eran verdaderamente necesarios para algunas personas (...) siento que para muchos fue muy necesario esa información” (Anexo 6, p.55).

A modo de síntesis, se evidencia desde el relato de la estudiante 2 que el uso realizado por la plataforma corresponde a las instancias de los talleres, presentando una experiencia grata en cuanto a uso y contenido. El comparador de carreras toma mayor protagonismo aportando a la estudiante 2 en su decisión de institución, entregando diversos datos estadísticos a comparar sobre la empleabilidad y duración formal de forma más personalizada. Se menciona que los test realizados en el Taller de Intereses y Valores pueden ser utilizados de forma complementaria con los test de la plataforma psicometrix para apoyar el autoconocimiento y la decisión vocacional.

Para la estudiante 2, la plataforma podría haber resultado en una herramienta mediadora entre sus funciones internas y su medio, donde pudo haber mediado los contenidos de su medio sociocultural con sus nociones internas para elegir institución a través de la interacción con el comparador de carreras, permitiendo gestionar la información entregada a una aplicación práctica de sus nuevos conceptos adquiridos, siendo evaluada la empleabilidad y duración formal de la carrera e instituciones de su interés de formas más personalizada y haciéndola más consciente sobre los aspectos positivos y negativos de las instituciones a través del análisis, organización y priorización de la información desde su interés para finalmente, apoyarle y reafirmar su decisión en decantarse por la Universidad Católica (Vygotsky, 1931; Matos,1995 ; Molina, 2006). En

ese sentido, si bien se presencia aprendizaje, no se logra precisar si la aplicación del contenido generó un viraje y cambio psicológico, ya que estaba considerando de forma previa su universidad de interés, la cual fue principalmente reafirmada (Vygotsky, 2000).

Finalmente, desde la estudiante 2, en relación con el uso de la plataforma, si bien se pueden percibir apoyos en su aprendizaje o la consolidación de los mismos con los talleres, no se logra presenciar una mayor vivencia generada desde su interacción y uso de la plataforma, debido a que no se logra dilucidar un desarrollo al no presentar mayor interfuncionalidad entre las funciones psicológicas con el contenido que permita plantear un cambio psicológico, ni conocer el modo en que ella gestionó dichos aprendizajes con la plataforma (Vygotsky 1933; Vygotsky 2000). En ese sentido, los principales aprendizajes remiten al Taller de Toma de Decisiones y su comparador de carreras, donde a través de la empleabilidad y duración formal pudo agregar criterios de evaluación a las instituciones de educación superior, pero debido a que no se produjo un viraje en su decisión, ya que dicha decisión estaba tomada de forma previa, el uso de la plataforma permitió reafirmarla de una forma más consciente, contemplando diversos elementos relevantes de su medio sociocultural (Vygotsky 1931; Vygotsky 1933; Vygotsky, 2000). En ese sentido, se plantea principalmente qué hubiese pasado si la plataforma hubiese sido usada, con mucha anterioridad, en el proceso de drama sobre la institución donde estudiar de la estudiante 2.

### **5.3 Resultados Estudiante 4**

#### **Categoría 1: Influencia del Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones en la elección vocacional del grupo estudiantil.**

En relación con la categoría uno, la estudiante 4 menciona que veía inicialmente el programa de acompañamiento como instancias de orientación enfocadas en las carreras “pensé (...) quizás nos iban a orientar en un principio hacía carreras e iban a hacer como esas charlas de orientación y como para que uno pudiese definir qué quería estudiar” (Anexo 8, p.78), para posteriormente percibir las de una forma más práctica y relevante, mencionando que, “eran como, cosas mucho más prácticas y esenciales que la mayoría (...) quizás yo no entendía, no había escuchado antes y no las había puesto en práctica (...)son muchas cosas que pienso que son esenciales para estudiantes de cuarto medio” (Anexo 8, p.78).

En relación con los aprendizajes y apoyo percibido por la estudiante 4 en los talleres, menciona que pudo incorporar elementos a considerar para la elección de institución de educación superior, señalando que “de los talleres pude aprender como qué debo considerar al momento de elegir una universidad, y a cuáles factores yo le debo prestar atención para poder seleccionar mi establecimiento educacional” (Anexo 8, p.79), destacando la mejora para su transición hacia la educación superior “cómo poder afrontar este mundo universitario y los procesos que voy a tener que abordar como persona y ya como casi adulta” (Anexo 8, p.79). Dicho aporte puede remitir más específicamente al Taller de Toma de Decisiones, siendo el que más recuerda y le resultó de su agrado, “me gustó mucho más el tercero que recibimos cuando existió este desenglose de información en donde se explicó de manera muy dinámica la comparación entre universidades, y cómo podíamos entender los distintos conceptos por medio de cosas súper lúdicas” (Anexo 8, p.81). Las razones que destaca la estudiante 4 sobre por qué le gustó dicho taller son la dinámica comparativa entre casos con el material visual presentado, mencionando que “me acuerdo principalmente cuando existe la comparación entre Oppenheimer y Barbie, y eso creo que fue muy efectivo para motivar a los demás a participar y al final que estuviesen esos estímulos divisores” (Anexo 8, p.79), donde se señala que debido a esto pudo resultar en una instancia más efectiva tanto para la participación como para consolidar la información, mencionando que “hizo como que toda la clase estuviese mirando lo que tú presentabas y eso finalmente hace que la información (...) llegue de una manera didáctica y efectiva y que se queda ahí en la memoria de los demás” (Anexo 8, p.79). Adicionalmente, destaca los nuevos contenidos incorporados, “aprendí, gracias a ustedes, distintos conceptos, en los que antes yo no me había adentrado, ni había profundizado mucho más, (...) actualmente lo conozco y puedo también tener menos margen de error para poder yo tomar mejores decisiones” (Anexo 8, p.83).

Desde el relato de la estudiante 4 se presencian tres influencias en su elección de querer estudiar Medicina, siendo en primer lugar la familia, quienes han estado siempre cercanos a los contextos hospitalarios debido a diversas enfermedades, “tuve como una familia en la cual estuvo rodeada de enfermedades (...) desde que soy pequeña estuve en el entorno de los hospitales” (Anexo 8, p. 75). En segundo lugar, se encuentran sus intereses, donde se destaca el área de las ciencias, mencionando que “me encantan las

ciencias, me encanta ese mundo y como enlazarlo con las humanidades (...) me encanta la investigación” (Anexo 8, p. 75). En tercer lugar, se encuentra la visión y vocación presente en la estudiante 4 que puede transmitir a través de medicina, “el amor a esa vocación, (...) cuando tú eres doctor tienes tantas oportunidades para poder llegar a los demás (...) me gusta mucho es como romántica la idea de pensar que de las manos de un doctor puede surgir la vida” (Anexo 8, p. 76).

A modo de síntesis, desde lo relatado por la estudiante 4, podemos evidenciar una superación de expectativas de los talleres realizados desde lo que se esperaba inicialmente a lo que resultó ser, generando una valoración positiva por los modos de intervención, dinámicas y contenidos abordados en dichas instancias. La estudiante 4 percibe aprendizajes y un apoyo en la entrega de conceptos relevantes atribuibles a la elección de carrera e institución, remitiéndose al Taller de Toma de Decisiones, instancia que más recuerda y destaca por su dinámica participativa y material visual, favoreciendo la atención, cercanía y aprendizaje de las y los estudiantes. En relación con los aportes percibidos sobre la elección de carrera y autoconocimiento, no se logran identificar debido a que no se hizo mayor énfasis respecto al Taller de Autoconocimiento.

Desde la vivencia de la estudiante 4, podemos presenciar que en el desarrollo y construcción de su elección de carrera y autoconocimiento, no se logra percibir alguna influencia de los talleres, debido a que dentro de su relato y vivencia, no se hace mayor alusión a dicha instancia y tampoco se pueden percibir desde el análisis de la información, por lo que su decisión está mayormente decidida previamente a los talleres por sus vivencias personales y su medio (Vygotsky, 1931; Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

Desde el Taller de Toma de Decisiones no se logra percibir una mayor vivencia de la estudiante 4, debido a que si bien se presenta aprendizaje y desde su relato se remarca la importancia para ella en la obtención de información y criterios para elegir una institución que le permitiese favorecer su transición hacia la educación superior, no se logra dilucidar un viraje generado desde dicha instancia y su contenido, principalmente a que su decisión ya estaba contemplada de forma previa donde el Taller le permitió reafirmar dicha decisión con información nueva de forma más consciente (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Si bien durante el Taller de Toma de Decisiones se vio enmarcada su experiencia desde la entretención, dinamismo y conexión del material con su contexto actual, lo que desde su perspectiva contribuyó a que la información pudiese llegarle mejor

a ella y al grupo estudiantil, pudiendo ser un aporte en la consolidación del aprendizaje, no se logra establecer mayor gestión de dicho aprendizaje con sus funciones psicológicas, ni un viraje o intensidad emocional presentes desde dichas instancias, por lo que no se puede plantear más que la interrogante de como gestionó la información la estudiante 4 con sus vivencias y el haberlas aplicado en sus criterios de evaluación de institución de forma más personalizada desde el comparador de carreras, lo que si podría permitir dilucidar en mayor medida la existencia o no de indicios de desarrollo, lo cual quedará considerado para futuras investigaciones (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

Finalmente, podemos evidenciar que la estudiante 4 en relación con los Talleres de Autoconocimiento y orientación vocacional no presentó mayores indicios de desarrollo debido a que, por un lado, su decisión vocacional y viraje fue realizada de forma previa a los talleres, por lo que en el Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones reafirmaron de forma más consciente su decisión (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). En ese sentido, si bien la estudiante 4 percibe aprendizajes relevantes destinados principalmente al Taller de Toma de Decisiones, destinados a conocer conceptos y aplicarlos de forma más personalizada a su caso, favoreciendo su elección de institución y su transición a la educación superior, no se puede atribuir una producción de desarrollo desde dicha instancia, debido a que se desconoce cómo gestionó dichos conceptos y la interfuncionalidad que podría haberse o no generado con sus funciones psicológicas (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

### **Categoría 2: Influencia de la Charla Informativa y Taller FUAS en la entrega de información para el acceso y la transición a la educación superior del grupo estudiantil.**

En relación con la categoría dos, la estudiante 4 describe el contenido visto en las instancias informativas, comenzando por la Charla Informativa, destacando su contenido, dinámicas y relevancia conceptual, mencionando que, “nos explicaste lo que era la acreditación, lo que significaba tener gratuidad o el puntaje ponderado, y distintos conceptos que teníamos que entender” (Anexo 8, p.79). Mencionando que a través de las dinámicas se llamó la atención del grupo estudiantil, “por medio de estímulos audiovisuales súper entretenidos que al final sirvieron para llamar la atención de los demás” (Anexo 8, p.79).

Posteriormente, la estudiante 4 relata el Taller FUAS describiendo dicha instancia junto con su relevancia, indicando que percibía a varias personas de su curso confundidos y abrumados con el proceso, “nos explicaron en concreto, cómo podíamos llenar el FUAS y nos ayudaron por ese lado, creo que también fue súper súper importante poder recibir ayuda porque muchos estaban un poco perdidos, sobre qué hacer, intimidados por el proceso” (Anexo 8, p.79). Lo cual, a través del taller y el personal de la Fundación, resultó en una instancia esclarecedora, señalando lo siguiente “recibir la ayuda también de personas, (...) que no son mucho más grande que nosotros, nos hace sentir como cercanos y también, que somos importantes para personas jóvenes y que recibiéramos ayuda de ustedes también fue súper agradable” (Anexo 8, p.79).

La estudiante 4 menciona que percibe diversos apoyos desde las dos instancias, donde la Charla informativa le entregó nueva información sobre las distintas etapas del proceso de admisión a la educación superior, sus conceptos asociados para la elección de institución, mencionando que “pude aprender cuáles eran las etapas que iban a venir en un futuro para mí como estudiante”(Anexo 8, p.79). Además, se favoreció la información sobre los distintos beneficios estatales, indicando que, “la gratuidad que era algo que estaba como tan renombrado poder aprender de ella, en qué consistía en concreto, y cuáles son los distintos beneficios que uno puede recibir como estudiante al egresar de cuarto medio” (Anexo 8, p.79).

Adicionalmente, se relata como principal apoyo la entrega de una preparación para el proceso universitario, mencionando que “fueron de gran impacto en poder yo conocer muchas cosas que eran esenciales, que yo entendiera para poder convertirme en una adulta que va a entrar a la universidad” (Anexo 8, p.81). Por lo que la estudiante 4 menciona, que a través de la Charla informativa pudo incorporar todos estos criterios para apoyarla en el proceso de elegir institución de educación superior, señalando que, “fueron conocimientos que yo pude utilizar para reafirmar mi decisión y que también luego en ferias vocacionales (...) pude utilizar eso que tú enseñaste para decir mira esta universidad en esto” (Anexo 8, p.81) y prepararse adicionalmente para la educación superior, indicando que “pude como identificar parámetros que me ayudaron para poder comprender más todo este mundo de la universidad” (Anexo 8, p.81).

En relación con el Taller FUAS, la estudiante 4 menciona que la instancia que más le llegó fue dicho taller, señalando que, “el que principalmente me llegó fue el que fueron a

hacer del llenado de FUAS, tal vez fue el más importante” (Anexo 8, p.81), debido a su grado de importancia para los beneficios estatales, señalando que, “el formulario para poder acceder a gratuidad, como saber llenarlo, yo creo que sin ustedes no me hubiese sentido tan segura al postular a esto” (Anexo 8, p.79).

A modo de síntesis, desde lo relatado por la estudiante 4, se pueden evidenciar aportes de las instancias informativas en entregarle conceptos relevantes sobre la educación superior, criterios para la elección de la institución de educación superior y formas de financiamiento y beneficios estatales. En ese sentido, las dos instancias toman roles protagónicos en dichos aportes y aprendizajes, resultando la Charla Informativa en un aprendizaje en la entrega de información sobre el proceso de admisión a la educación superior y financiamiento, mientras que el Taller FUAS, instancia que más considera importante la estudiante 4, entrega un aporte en el llenado del FUAS junto con esclarecerle dudas sobre dicho proceso de postulación.

Desde lo relatado por la estudiante 4, podemos presenciar cómo las instancias informativas se percibieron como necesarias para su transición a la educación superior, involucrando diversos aprendizajes mencionados anteriormente, pero no se logra dilucidar mayor vivencia de la estudiante 4 que decantase en un desarrollo en su orientación vocacional y viraje en su toma de decisiones, debido a que, si bien la información entregada en la Charla Informativa fue internalizada para posteriormente ser utilizada en su medio sociocultural a través de distintas ferias vocacionales donde comparaba universidades desde la información entregada, no se puede evidenciar una mayor gestión de la información entregada que generase un cambio psicológico en la estudiante 4 (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Adicionalmente, se encuentra la situación de que tanto su carrera como institución estaban previamente seleccionadas, por lo que no se logra percibir indicios de un drama, cierta intensidad emocional que resultase en un viraje en su vida desde las instancias (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

Desde el Taller FUAS, si bien la estudiante 4 destaca un rol protagónico por la relevancia atribuida a los beneficios estudiantiles como forma de financiamiento en la educación superior, no existe material suficiente para poder evidenciar que dicho proceso le habría generado desarrollo, ya que si bien podríamos atribuir una internalización de la estudiante 4 sobre lo que es la educación superior desde su contexto sociocultural, desde el material no se puede apreciar cómo gestionó la información que permitiese plantear

indicios de desarrollo, algún drama resuelto o viraje en su decisión Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

Si resulta interesante cómo desde lo relatado por la estudiante 4 se utiliza constantemente el aporte de haberla apoyado en la transición a la educación superior, se podría indagar de forma más exhaustiva si dicha concepción de transición hacia la educación superior implicó alguna toma de decisión adicional, o algún viraje en sus decisiones, por lo que se plantea a futuras investigaciones si las instancias informativas podrían haber aportado en el desarrollo del grupo estudiantil desde otros aspectos que no se consideraron para esta investigación y que pueden estar inmersos en lo que la estudiante 4 define como transición a la educación superior (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

Finalmente, podemos evidenciar que la estudiante 4, en relación con las instancias informativas, si bien percibió aprendizajes relevantes que identifica como apoyo para su transición a la educación superior, considerando el acceso a la educación superior, beneficios y acompañamiento en el llenado del FUAS, no se logra atribuir mayor relación a una producción de vivencia y de indicios de desarrollo desde las instancias, debido a que desde el material no se logra identificar la existencia de algún posible drama, intensidad emocional y el cómo la información que internalizó la estudiante 4 podría haberla gestionado (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Solo se puede plantear la interrogante de qué hubiese pasado si se hubiera intervenido de forma previa a tener mayormente decidida su carrera e institución de interés.

### **Categoría 3: Influencia y usos de la plataforma de Fundación Por Una Carrera en la orientación vocacional del grupo estudiantil.**

En relación con el uso de la plataforma, la estudiante 4 señala que recuerda la plataforma de la Fundación aunque, sin esclarecer el procedimiento que había hecho en la plataforma, “sí me acuerdo (...) a la plataforma que ingresamos, y creo que no recuerdo bien que hicimos en particular una vez que ingresamos” (Anexo 8, p.82). Al momento de referirse a su interacción con la plataforma, señala que le resultó en una experiencia innovadora, que reforzó sus aprendizajes, señalando que, “fue una experiencia como muy innovadora. Yo al menos no había visto eso en ninguna charla antes y creo que es una manera muy efectiva de hacer llegar la información que uno entrega” (Anexo 8, p.82).

La estudiante 4 señala que le gustó la plataforma, “sí, creo que es una manera muy buena de enseñarnos y finalmente es atractiva y logra hacernos entrar en lo que tenemos que conocer y comprender” (Anexo 8, p.82), destacando su forma lúdica y contenido atractivo como formas de apoyar el aprendizaje, indicando que, “estas maneras más lúdicas son las más efectivas para que uno pueda conservar en su memoria lo que quiere aprender” (Anexo 8, p.83). Lo cual en su relato permite apreciar el apoyo para consolidar el aprendizaje y los contenidos vistos en los talleres, señalando que “poder practicar lo que antes se nos enseñó, creo que me gustó muchísimo y creo que se debería seguir aplicando” (Anexo 8, p.83).

La estudiante 4 percibe el uso de la plataforma como un apoyo en cuanto a poder comprender los contenidos vistos en los talleres y que resultaron en un aporte en su transición a la educación superior. En ese sentido, se refiere al aporte desde lo siguiente, “definitivamente es un método que me tuvo que haber ayudado porque si hoy en día estoy diciéndote a ti de que, de alguna forma marcaron esa particularidad de enseñarnos, sí o sí me ayudó a poder aprender” (Anexo 8, p.83), mientras que en relación con su transición hacia la educación superior, señala que, “entender lo que te había dicho anteriormente que era necesario que yo entendiera para poder finalmente crecer y ya egresar de media (Anexo 8, p.83).

La experiencia en el uso de la plataforma y su interfaz por parte de la estudiante 4 fue percibida como sencilla y efectiva, destacando el fácil acceso a través del RUT y contraseña, señalando que, “la manera de ingresar es muy conocida poner tu RUT y la contraseña que te dan (...) no era como muy compleja de poder entrar” (Anexo 8, p.82), además señala el poder contar con el apoyo constante de personal de la Fundación para esclarecer dudas, donde indica lo siguiente, “con lo que respecta a los juegos, tampoco, creo que las instrucciones estaban claras y además teníamos personas de la fundación en ese mismo momento, entonces por ese lado super expedita la experiencia” (Anexo 8, p.82).

A modo de síntesis, desde lo relatado por la estudiante 4, podemos evidenciar que su experiencia en el uso de la plataforma fue satisfactoria, mencionando su carácter innovador como forma de apoyo a los contenidos vistos en los talleres y aterrizados en la plataforma de forma más personalizada. El aporte de la plataforma percibido por la estudiante 4 es relacionado con ser un refuerzo de los aprendizajes de los talleres,

favoreciendo la consolidación de los contenidos de una forma más lúdica y fácil. En relación con el uso de la plataforma y su interfaz, la estudiante 4 menciona que resultó sencillo de acceder y utilizar debido a la forma de acceso relacionada con el RUT y una contraseña en específico, para posteriormente poder acceder a las distintas actividades de la plataforma.

Si bien la estudiante 4 percibe algún aprendizaje y aporte desde la plataforma como herramienta complementaria a los talleres, no se puede plantear actualmente la existencia de vivencia debido a que, si bien destaca la preparación para su transición a la educación superior, no resulta en alguna conexión que muestre alguna vivencia que pudiera tener indicios de un desarrollo (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Por ende, se puede principalmente plantear la interrogante si en el caso de la estudiante 4 la plataforma podría haber actuado como una herramienta mediadora en su aprendizaje desde su medio sociocultural, debido a que al señalar que aprendió, y la incidencia en su transición hacia la educación superior, se podría considerar indagar sobre cuáles fueron esas incidencias y los procesos de internalización de los conceptos que le favorecen a mejorar su transición a la educación superior relacionada con las necesidades de su entorno y estructura de personalidad, y poder dilucidar el modo en el que ella los gestionó, para poder evidenciar indicios o no de algún cambio psicológico desde el uso de la plataforma (Vygotsky, 1933; Matos, 1995; Vygotsky, 2000; Molina, 2006).

Adicionalmente, la estudiante 4, al momento de describir el uso de la plataforma, lo plantea desde su vivencia como una experiencia lúdica y entretenida, que se considera también desde un aprendizaje activo, lo que podría plantear desde las líneas Vygotskianas que dicha experiencia podría haber favorecido la consolidación de su aprendizaje debido a la inmersión más personalizada y activa de la estudiante 4, pero debido a falta de indicios de vivencia, es necesario indagar si la plataforma podría haber apoyado o no el aprendizaje desde lo emocional (Vygotsky, 1931).

Finalmente, desde la estudiante 4, en relación con el uso de la plataforma, aunque son percibidos aprendizajes y un apoyo en la consolidación de los mismos, no se logra dilucidar un apoyo o que se haya generado un desarrollo desde la plataforma, debido a que no se presenta interfuncionalidad entre las funciones psicológicas con el contenido que permita plantear un cambio psicológico, por lo que principalmente se puede plantear si actuó como una herramienta mediadora sobre los conceptos que ella define como

necesarios para su transición a la educación superior, y que es necesario dilucidar en mayor medida para evaluar indicios de vivencia (Vygotsky, 1933; Matos, 1995; Vygotsky, 2000; Molina, 2006).

## **VI. Discusión**

A continuación se presentarán los resultados más significativos desde la experiencia del grupo estudiantil sobre el programa de acompañamiento de Fundación Por Una Carrera, destacando los principales hallazgos y cómo entran en discusión con los antecedentes y aspectos teóricos de la psicología histórico-cultural de Vygotsky, relatando a través del concepto de vivencia la experiencia del grupo estudiantil sobre dicho programa. Adicionalmente, se realizará el planteamiento de las principales limitaciones de los hallazgos y resultados sorprendentes, para finalizar con el abordaje práctico y recomendaciones para el programa de acompañamiento de Fundación Por Una Carrera.

El primer hallazgo se encuentra en que el programa de acompañamiento de Fundación Por Una Carrera no generó actualmente desde la metodología utilizada indicios de desarrollo en la estudiante 1 y 4 en su elección de carrera e institución, siendo la estudiante 2 un caso a indagar en mayor profundidad debido a que sí se percibe la existencia de indicios de desarrollo en su decisión de carrera, que podría haber tenido un apoyo desde el Taller de Autoconocimiento y Charla Informativa desde la resolución de su drama (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). En ese sentido, lo que podría haber sucedido en la intervención del programa de Fundación Por Una Carrera es que se realizó demasiado tarde con respecto a la elección de carrera e institución de educación superior del grupo estudiantil, ya que en los tres casos ya presentaban una elección previa que a través de las instancias fue reafirmada (Vygotsky, 1931).

Desde las líneas Vygotskianas no se presentan actualmente mayores indicios de vivencia sobre el programa en la estudiante 4, debido a que posiblemente ya tuvo un desarrollo, posible drama y viraje en su elección vocacional previo a las instancias y que desconocemos (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000). Siendo en la estudiante 1 y 2 la existencia de indicios de lo que podría ser un desarrollo desde la resolución de un drama recogido desde su relato, pero solamente en la estudiante 2 surge el planteamiento de la posibilidad de apoyo desde el programa de acompañamiento (Vygotsky 1933; Vygotsky, 2000, Veresov, 2016).

Desde el inicio de existencia de drama planteado por la estudiante 2, podríamos plantear desde lo señalado por Vygotsky (2000) que podría presentar la existencia de un drama generado por los conflictos y contradicciones de su estructura de la personalidad y las personas de su medio sociocultural en los sesgos de género, donde existen indicios a indagar en futuras investigaciones de que el programa de acompañamiento podría haber propiciado un desarrollo desde la resolución de su drama. Vygotsky (1933, 2000) plantea que desde dichas contradicciones y el conflicto interno de la estudiante 2 que involucra al medio desde sus opiniones sobre las carreras con sesgos de género y el cómo se vio modificada su estructura de la personalidad en base a dichas influencias, podría haber generado cierta intensidad emocional que provocaría un viraje en la decisión de la estudiante 2 sobre qué hacer con su elección de carrera. En el caso de la estudiante 1 desde su relato se logra percibir indicios de un drama, pero no atribuible a alguna resolución y viraje desde las instancias de la Fundación, mientras que la estudiante 4 desde su relato no se logra dilucidar alguna existencia de drama sobre su elección vocacional, y que esté relacionado con una resolución desde el programa de acompañamiento (Vygotsky, 1933, 2000).

Super (1951, como es citado en Rascovan, 2013) nos permite plantear que el trabajo realizado por la Fundación aporta aprendizajes en materia de Autoconocimiento, como lo fue en el caso de la estudiante 1, 2 y 4, relacionados con reafirmar sus intereses y valores con su elección de carrera. Pero dichos aprendizajes solo podrían hipotetizarse como integrados por la estudiante 2 en su decisión vocacional, ya que en dicho proceso incorporó la influencia de su medio sociocultural, permitiendo que dicha elección se fundamentase principalmente en sus motivaciones internas (Super. D, 1951, como es citado en Rascovan, 2013; Vygotsky, 1933). En ese caso, desde lo investigado por Carrasco, Zuñiga y & Espinoza (2014) podríamos plantear que la estudiante 2 podría haber incorporado la variable afectiva en la variable cognitiva y social, faltando indagar sobre si se generó una disminución de su ansiedad sobre las opiniones externas y presentando una mayor sensación de control sobre su decisión vocacional, permitiendo que dichas expectativas internas que se contrastaban con el medio sociocultural tuviesen una resolución interna a través de la concientización de la estudiante 2 sobre su elección vocacional con su entorno (Vygotsky 1933).

Otro hallazgo importante es el aprendizaje desde la entrega de información hacia el grupo estudiantil, el cual cumple directamente con el fin de la Fundación. En ese sentido, el grupo estudiantil percibió aprendizajes significativos sobre los conceptos relevantes sobre la educación superior, criterios para la elección de la institución, formas de financiamiento y beneficios estatales. Las estudiantes 1 y 4 percibieron apoyos en que el programa de acompañamiento les favoreció en su transición hacia la educación superior, lo que se comprendería desde saber cómo es el proceso de admisión, los cupos especiales de admisión destacados para la estudiante 2, conocer sobre la acreditación y la información sobre los beneficios estatales y acompañamiento en el llenado del FUAS. Si bien es un tema muy importante a destacar y para plantear como un tópico para futuras investigaciones, desde lo planteado sobre vivencia por Vygotsky (1933) no se permite desde el material y metodología actual poder presenciar indicios de vivencia en el grupo estudiantil que pudiesen haber generado algún indicio de desarrollo debido a que la información entregada no logra dilucidar cómo se interrelacionó con las funciones psicológicas y cómo en dicho proceso el grupo estudiantil pudo haber gestionado la información, que es una forma importante para encontrar indicios de desarrollo. La única propuesta de existencia de drama relacionada con la entrega de información podría ser en la estudiante 2, donde la información sobre los cupos adicionales para mujeres de la ingeniería sí le generó cuestionamientos sobre si poder estudiar Ingeniería en Computación e Informática, pero debido a que no se logra evidenciar intensidad emocional, un viraje desde dicho aporte, solo se puede plantear como pregunta a indagar en futuras investigaciones (Vygotsky, 2000). Finalmente, si bien la información entregada permitió elegir de forma más consciente e informada su institución de educación superior, nuevamente se presenta la situación que su elección fue reafirmada, por lo que no se pudo generar desarrollo sin viraje por parte del grupo estudiantil (Vygotsky, 1933).

Desde los planteamientos y rol de la UCE (s/f), podemos presenciar que el trabajo de la Fundación se complementa con las bases curriculares para el siglo XXI, facilitando la transición hacia la educación superior del grupo estudiantil junto con la formación en conocimientos desde la entrega de información del proceso de admisión y buscando una mayor equidad de acceso desde el acompañamiento y apoyo en el llenado del FUAS.

Adicionalmente, coincide el trabajo de la Fundación con los objetivos de aprendizaje en la orientación de estudiantes de tercero y cuarto medio, siendo a través de

la entrega de información, un apoyo para facilitar la toma de decisiones y obtención de las metas personales del grupo estudiantil (UCE, s/f). Asimismo, desde las definiciones de orientación vocacional del MINEDUC (2021) y García-Botero et al. (2022) podemos evidenciar cómo el apoyo en la información se relaciona con los mismos lineamientos de favorecer la orientación vocacional del grupo estudiantil desde contemplar de forma más completa los requisitos de su entorno, buscando a través de la entrega de información, favorecer al entendimiento del grupo estudiantil sobre los procesos que conllevan el acceder a la educación superior, la toma de decisiones involucrada sobre los tipos de institución a considerar, sus requisitos, y las opciones de financiamiento para poder costear y mantenerse en la educación superior. Dicho proceso de aprendizaje permite al grupo estudiantil poder incorporar sus necesidades desde la información entregada a su toma de decisión sobre el tipo de institución en el que desean estudiar, qué pruebas deben realizar, los periodos de postulación a dichas pruebas, los sistemas de postulación a la educación superior, los beneficios estatales para postular y sus requisitos, y finalmente, cómo realizar el rellenado del formulario a dichos beneficios estatales para financiar su carrera (UCE, s/f).

Finalmente, se encontró el hallazgo de que el uso de la plataforma por parte del grupo estudiantil resultó en un apoyo en la consolidación de los contenidos y aprendizajes realizados desde los talleres, permitiéndoles experimentar un aprendizaje más personalizado, inmersivo y entretenido desde las actividades de la plataforma y complementadas desde los talleres.

Dicho aporte nos permite dejar indicios desde lo planteado por Vygotsky de que el uso de la plataforma para el grupo estudiantil podría haber resultado en una herramienta que les permitió mediar entre sus conocimientos y los de su entorno sociocultural, generando una consolidación en su aprendizaje (Vygotsky 1931; Vygotsky, 2000, Molina, 2006). Desde lo planteado por Sanz (2020), podemos decir que el uso de la plataforma y las TIC en el grupo estudiantil sí permite generar un rol orientador desde la autonomía del grupo estudiantil con su autoconocimiento, lo que podría haberse traducido en la entrega de herramientas para su mayor comprensión sobre sus intereses y valores. Además, se entrega una orientación desde la realización de un proceso de toma de decisiones sobre las distintas opciones de instituciones de educación superior que presentan como

prioridad y el proceso de selección en base a diversos criterios y características elegidas por el grupo estudiantil, generando una toma de decisiones más consciente (Sanz, 2020).

Sobre algunas de las limitaciones en los hallazgos, podríamos plantear el acceso a la información que se tuvo mediante la entrevista, el cual podría haberse realizado con una estructura más específica enfocada en el programa de acompañamiento de la Fundación. Adicionalmente, se encuentra la metodología empleada, donde al querer buscar desarrollo en el grupo estudiantil, emplear el análisis de discurso hubiese sido una opción más fiable, pero debido al carácter exploratorio, se consideró el análisis de contenido. Otra limitación es el contenido adicional que no remitía a las tres categorías abarcadas y que se obvió por el tiempo en el que se ha podido realizar la memoria, lo que implica un punto débil en la investigación sobre el contenido emergente que se podría haber presentado. Pero al ser una primera aproximación de dichas temáticas, se consideró como foco de trabajo los objetivos específicos, considerando que los contenidos que no remitían a dichos objetivos y aludían a nuevas temáticas y categorías emergentes, se plantearían como futuros desafíos para las próximas investigaciones.

Como resultado sorprendente se percibe el carácter emocional que resultó para la estudiante 2 el programa de acompañamiento, debido a que no se contemplaba de forma inicial dicho resultado desde las instancias, considerando que, si bien se alude a la exploración del grupo estudiantil desde el autoconocimiento y un apoyo en la toma de decisiones, no se contempló que tuviese como resultado el contraste de sus expectativas con las de su entorno. El segundo resultado sorprendente es relacionado con el diálogo generado a partir de las charlas de la Fundación en las salas de clases y con sus pares. Si bien desde dichas instancias se fomenta la participación, no existen mayores espacios de diálogo debido a las dinámicas y tiempos en los que se realizan, por lo que dichos espacios fueron principalmente en instancias posteriores a las charlas y talleres o en el proceso de la realización de los juegos.

Para finalizar el apartado de discusión, se entregarán recomendaciones prácticas para el programa de acompañamiento de Fundación Por Una Carrera. En ese sentido, un punto a considerar es el momento en el que se realizó el acompañamiento, debido a que si el objetivo es entregar información, se cumple, pero si el objetivo es acompañar en la elección vocacional al momento de intervenir, dicha elección ya está posiblemente tomada por el grupo estudiantil, por lo que se puede recomendar aplicar desde una etapa más

temprana el programa para apoyar en la construcción la decisión vocacional del grupo estudiantil.

Adicionalmente, se considera pertinente generar espacios de discusión colectiva en las charlas y talleres para favorecer la consolidación del aprendizaje del grupo estudiantil desde sus pares. Desde algunas retroalimentaciones relatadas por el grupo estudiantil, se consideraba pertinente el realizar un acompañamiento más amplio, que considere nuevos tópicos de la orientación vocacional y la transición a la educación superior, como lo puede ser un abordaje más personalizado e individual en la conformación de la decisión vocacional desde el grupo estudiantil. Además, se recomienda seguir utilizando material actualizado al contexto del grupo estudiantil como forma de poder conectar y atraer su atención, y logrando consolidar dicho material en cápsulas o material web para ser reforzado por el mismo grupo estudiantil.

## **VII. Conclusiones**

En síntesis, podríamos plantear que el programa de acompañamiento de Fundación Por Una Carrera desde la perspectiva del grupo estudiantil logra generar aprendizajes en materia de autoconocimiento y de información para mejorar la transición hacia la educación superior, pero se hipotetiza que no logra generar indicios de vivencia sobre dichos aprendizajes con la elección vocacional del grupo estudiantil que genere un viraje o transformación desde el grupo estudiantil, debido a que en el momento que se realizan las intervenciones, ya se ha construido mayormente la elección vocacional del grupo estudiantil. Por lo cual, en ese sentido, permitió principalmente entregar una reafirmación en su decisión vocacional de forma más completa y consciente desde su autoconocimiento y nueva información.

Por lo tanto, con respecto a la pregunta de investigación, podríamos decir que el programa de acompañamiento vocacional de Fundación Por Una Carrera no tuvo mayor influencia en la elección vocacional en la estudiante 1 y 4, debido a que su elección estaba hecha de forma previa, siendo reafirmada a través de las instancias. Mientras que con respecto a la estudiante 2, aunque haya ciertos rasgos que nos hagan llegar a la hipótesis que podría haber generado desarrollo desde el programa de acompañamiento, es necesario indagar de forma más exhaustiva con otras metodologías para poder llegar a una respuesta esclarecedora.

Con respecto al primer objetivo específico, se puede concluir que el Taller de Autoconocimiento y Taller de Toma de Decisiones no influyó en la elección vocacional del grupo estudiantil, más que desde la reafirmación de su elección de forma más consciente. Dicha situación se ve contemplada debido a que, al momento de intervenir, no se encontró vivencia, ya que se había generado un desarrollo y viraje en torno a su carrera e institución a estudiar de forma previa, por lo que, principalmente, se plantea para la estudiante 2 que se podrían haber generado indicios de desarrollo relacionado con dichas instancias a indagar en futuras investigaciones (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

En relación con el segundo objetivo específico, la Charla Informativa y Taller FUAS sí influyeron en el aprendizaje del grupo estudiantil sobre la información para el acceso y la transición a la educación superior, siendo dicho aporte el punto fuerte de las intervenciones, debido a que desde el relato del grupo estudiantil, se les hizo más consciente sobre el proceso que les deparaba, como poder llevarlo de forma amena y garantizar una apropiada transición hacia la educación superior. Donde contemplaron elementos para poder evaluar las distintas instituciones de educación superior, los beneficios estatales a los que podían optar y el modo de rellenarlos. Dichos aprendizajes generan la interrogante para indagar de cómo el programa podría estar siendo parte de modo significativo en la transición a la educación superior, y si existen indicios de vivencia (Vygotsky, 1933). Actualmente, aunque se destaque su aporte en información, no se percibió mayor evidencia para dilucidar indicios de desarrollo generado por las instancias informativas en el grupo estudiantil más que en la estudiante 2 con su posibilidad de existencia de drama a indagar en el futuro (Vygotsky, 1933; Vygotsky, 2000).

En relación con el tercer objetivo específico, se logró evidenciar un reforzamiento del aprendizaje visto en los Talleres de Autoconocimiento y Toma de Decisiones de una forma más personalizada, dinámica e innovadora que permitió poder reafirmar de forma más completa y consciente la elección de carrera del grupo estudiantil desde el uso de la plataforma. En ese sentido, se presentaron indicios de que dicha plataforma podría haber resultado en una herramienta mediadora del grupo estudiantil en su aprendizaje desde su medio sociocultural (Vygotsky, 1931; Matos, 1995; Molina, 2006). Dichos indicios no logran poder generar los planteamientos para poder dilucidar si el uso de la plataforma podría haber generado indicios de desarrollo, debido a la problemática planteada anteriormente

con respecto al momento en que se realizaron las instancias, por lo que queda como desafío para futuro investigar con otros cursos menores (Vygotsky, 1933).

Desde la experiencia del grupo estudiantil con respecto al programa de acompañamiento, se percibieron las instancias como útiles y abordadas de formas entretenidas, lúdicas, dinámicas e innovadoras en cuanto a favorecer su experiencia y aprendizajes relacionados con su autoconocimiento y el proceso de su transición a la educación superior. Por lo que se destaca desde el grupo estudiantil el programa como un complemento para apoyar su proceso de elección de carrera y transición a la educación superior, coincidiendo en su relato sobre continuar realizando las instancias a futuro para más estudiantes.

Como proyección para futuras investigaciones, se propone indagar de forma más exhaustiva con otras metodologías la existencia de indicios de desarrollo del grupo estudiantil con respecto a los programas de acompañamiento en orientación vocacional, siendo en el caso de Fundación Por Una Carrera un programa que, debido a las instancias que genera, debería de analizarse desde una triangulación de la observación en el aula, buscando evaluar entrevistas, las interacciones con la plataforma, talleres comparativos y evaluaciones previas y posteriores a las intervenciones para poder dilucidar en mayor medida la vivencia y la existencia o no de indicios de desarrollo. También se plantea evaluar desde cursos menores donde se esté realizando un acompañamiento como forma de evaluar producción o no de desarrollo ligado a la intervención de la Fundación.

Adicionalmente, se encuentra el cómo a través de las instancias se generaron espacios de diálogo y discusión entre el grupo estudiantil, lo que resulta interesante para poder indagar en futuras investigaciones si dichos espacios podrían ser generadores de desarrollo en el grupo estudiantil desde una participación más activa y con su entorno.

Debido a la naturaleza exploratoria de la presente investigación, se propone a futuro poder replicar estos estudios en consideración de las particularidades de más establecimientos educacionales donde intervenga Fundación Por Una Carrera y contrastando con diferentes tipos de establecimiento, buscando adicionalmente poder extraer una muestra más amplia para analizar sus experiencias y vivencias en torno al programa de acompañamiento.

Finalmente, se desea concluir con la relevancia de los programas de orientación vocacional como formas de acompañar y permitir dilucidar de forma más completa la construcción de la elección de carrera del grupo estudiantil. Cumpliendo en ese sentido, un importante rol la psicología vocacional como forma de analizar y generar estrategias para brindar un acompañamiento completo y efectivo durante toda la etapa escolar que genere un mayor aporte y guía en la elección de carrera del grupo estudiantil, incorporando en la elección del grupo estudiantil sus intereses, valores, motivaciones, habilidades, proyecto de vida e influencias del medio en su decisión. El rol que cumple Fundación Por Una Carrera es uno de tantos necesarios para poder generar el día de mañana un cambio en el proceso de elección de carrera y la transición a la educación superior del grupo estudiantil.

## VII. Bibliografía

- Bardin, L.(1977). Método: En Metodo\_Analise\_de\_conteudo. Lisboa ediciones.
- Borsch, B., Funes, A., Laguens, A., & Di Meglio, M.. (2022). *Las Teorías de Referencia en Orientación Vocacional: Articulación Clínica*. Web.
- Caro Navarrete, C., Maureira Cruz, Y., & Céspedes Cárdenas, P. (2021). Evaluación de una estrategia de acompañamiento a la orientación vocacional en estudiantes secundarios de las regiones de Ñuble y Biobío. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 20(44), 254-268. ISSN: 0717-6945. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243169780016>
- Carrasco, E, Zúñiga, C, & Espinoza, J. (2014). Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. *Calidad en la educación*, (40), 95-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000100004>
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2023). Estrategia de transformación digital: Chile Digital 2035”, Documentos de Proyectos, Santiago de Chile.
- Crisóstomo, Á. V. (2012). Incorporación de las TIC en el sistema educacional chileno. *Educación Y Tecnología*, (1), 149-162. Recuperado a partir de: <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/92>
- De Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa. Barcelona, España. ISBN: 978-84-9784-173-3

- Escobedo, D. (2023). *ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y PROFESIONAL EN ENTORNOS VIRTUALES* (Tesis para optar al título de licenciada en psicología). Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Fundación Por Una Carrera (s. f.) *Sobre nosotros*. <https://porunacarrera.cl/sobre-nosotros/>
- Fundación Por Una Carrera. (2024). *Nuestro 2023 En Números*. *YouTube*. <https://www.youtube.com/watch?v=sfU0z31tuQM>
- García-Botero, L., Álvarez-Maestre, A., Pérez-Fuentes, C., Carlos-Mayobanex, C., & Aguilar-Barreto, A. (2022). REVISIÓN SISTEMÁTICA: CRITERIOS DE CALIDAD EN EL PROYECTO DE PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5a ed.). México: McGraw-Hill Interamericana, 2010. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Marín, A., & Noboa, A. (2013). *Conocer lo social: Estrategias, técnicas de construcción y análisis de datos*. Antonio Lucas Marín.
- Matos, J. (1995). El paradigma sociocultural de L.S. Vigostky y su aplicación en la educación (mimeo). Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2021). *Maletín Didáctico para la Orientación Vocacional*.
- Molina, V. (2006). Educación, evolución e individuación. *Revista PRELAC*. N.º 2. Feb. pp. 76-89.
- Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10(25), 47-54. Recuperado em 15 de agosto de 2023, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-7527201300020006&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-7527201300020006&lng=pt&tlng=es).

Sanz, J. (2020). Uso de TIC en orientación educativa en tiempos de COVID-19. Revista AOSMA, 28, 88-91. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7381638.pdf>

Unidad de Currículum y Evaluación (UCE). (s. f.). *Currículum 3° y 4° medio*. MINEDUC. Chile.

[https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/3-y-4-medio/133992:Curriculum-3-y-4-medio#i\\_w3\\_ar\\_Innovacion2\\_tabs\\_secciones\\_1\\_133992\\_CurrC3ADculum\\_203C2B020y204C2B0](https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/3-y-4-medio/133992:Curriculum-3-y-4-medio#i_w3_ar_Innovacion2_tabs_secciones_1_133992_CurrC3ADculum_203C2B020y204C2B0)

Unidad de Currículum y Evaluación (UCE). (s. f.b). Taller decisión vocacional y proyecto de vida ¿cuál es mi plan futuro?. MINEDUC. Chile. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-143277\\_programa\\_procesado\\_NTG\\_Sin\\_Diseño.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-143277_programa_procesado_NTG_Sin_Diseño.pdf)

Veresov, N. (2016). Perekhivanie as a Phenomenon and a Concept: Questions on Clarification and Methodological Meditations. University of Psychology & Education 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 129—148. Moscow.

Veresov, N & Fler, M. (2016). The Journey Forward. Mente, cultura y actividad. Doi:10.1080/10749039.2016.1199704

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

Vygotsky, L. (1931). *Capítulo 5: Génesis de las funciones psíquicas superiores*. En M. Hernández (Ed.), *Obras escogidas* (Vol. 3, pp. 94-117). Madrid, España: Akal.

Vygotsky, L (1933). La Crisis de los 7 años. En: *Obras Escogidas*. Tomo IV. (Traducido del ruso Lydia Kuper). Madrid: Visor Dis. S.A. pp. 377-386.1996

Vygotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grupo Planeta (GBS). Barcelona, España. ISBN: 9788484320463

Vygotsky, L. (2010). Quarta aula: a questão do meio na pedagogia , Lev Semionovich Vigotski. *Psicologia USP*, 21(4), 681–701. Traducción de: Vinha, M. P., & Welcman, M.. <https://doi.org/10.1590/S0103-6564201000040000>

Zillmer, J & Díaz-Medina, B (2018). Revisión Narrativa: elementos que la constituyen y sus potencialidades. *Journal of Nursing and Health*. 8. 10.15210/jonah.v8i1.13654.