



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**EXPECTATIVAS SOBRE EL PROCESO DE FINALIZACIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR SECUNDARIA Y DE
RENDICIÓN DE PSU CIENCIAS, DE ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA
CIENTÍFICO HUMANISTA.**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, Mención Currículo y Comunidad Educativa

JESICA RAMÍREZ SILVA

**Director(a):
Hugo Torres Contreras**

Santiago de Chile, año 2017

Nombre del autor: Jesica Ramírez Silva.

Profesor Guía: Hugo Torres Contreras.

Grados Académicos Obtenidos: Licenciada en Medicina Veterinaria. Licenciada en Educación.

Título de Tesis: Expectativas sobre el proceso de finalización de la etapa escolar secundaria y de rendición de PSU Ciencias, de estudiantes de cuarto año de enseñanza media científico humanista.

Resumen: La presente investigación se circunscribe en el paradigma cualitativo, a fin de tratar de indagar que ocurre tras los fenómenos educativos, desde una mirada socioantropológica, para así poder comprender cómo los estudiantes de cuarto año medio, están dando sentido a lo que significa enfrentar el escenario de finalización de la educación secundaria y rendición de la PSU, según sus expectativas desde lo único tangible que poseen: sus NEM y el efecto ranking en sus futuras ponderaciones finales al postular a Universidades adscritas al CRUCH. Qué significados le otorgan a lo descrito anteriormente, y qué procesos reflexivos, subyacen tras la finalización de la educación secundaria. Los estudiantes al finalizar el cuarto año medio, se ven sometidos a un sinnúmero de situaciones que tienen como finalidad: su ingreso a la educación superior. Deben responder a muchas exigencias: académicas, familiares, que los mantiene tensos, molestos, ya sea con los docentes, directivos, y/o sus padres. Es por ello, que esta investigación buscará indagar sobre las expectativas de estos jóvenes, respecto a sus futuros puntajes PSU Ciencias, que pretenden estudiar carreras del área de salud y/o ciencias, las cuáles exigen un alto puntaje PSU, y poder así identificar cuáles son sus expectativas por un lado, y por otro; conocer como caracterizan esta realidad, siendo adolescentes.

Palabras claves: NEM, Ranking, SUA, Educación Superior.

Datos del autor: jessica.ramirez@gmail.com

Agradecimientos

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que han apoyado mi formación académica.

A mis profesores y compañeros del Programa de Magíster, quienes me acompañaron y colaboraron en mi formación humana y académica.

A todos los funcionarios, por su ayuda, contención y buena voluntad.

En especial a la profesora Mónica Llaña, por su confianza en mi trabajo; al profesor Hugo Contreras, por su apoyo y orientación en todo este proceso; y al profesor Manuel Silva, por su comprensión y contención.

Agradezco también la colaboración de cada uno de los estudiantes del Cuarto Año Medio promoción 2016 del Colegio King`s School San Miguel, que participaron en el grupo focal, como a los directivos que me otorgaron las facilidades para realizar esta investigación.

A Elige Educar y Fundación Futuro, entidad que financió mis estudios de post grado a través de la Beca para cursar estudios de Magister años 2015 y 2016.

Índice

	Páginas
Introducción.	1
Capítulo 1. Importancia del problema de investigación y su enfoque epistemológico.	4
1.1. Problema de investigación.	4
1.2. Enfoque epistemológico.	11
Capítulo 2. Antecedentes teóricos y empíricos.	15
2.1. Antecedentes teóricos.	15
2.2. Antecedentes empíricos.	31
Capítulo 3. Metodología.	34
3.1. Diseño.	34
3.2. Muestra.	35
3.3. Técnica.	36
3.4. Credibilidad.	37
Capítulo 4. Resultados.	38
4.1. Método de análisis de datos.	38
4.2. Presentación de categorías y temas.	40
4.3. Análisis e interpretación.	42
4.3.1. Primera categoría.	42
4.3.2. Segunda categoría.	50
4.3.3. Tercera categoría.	54
4.3.4. Cuarta Categoría.	59
4.3.5. Vinculación de categorías.	64
4.3.6. Análisis estructural simplificado.	70
Capítulo 5. Conclusiones.	80
Aportes de la Investigación	84
Bibliografía.	86
Anexos.	90

Introducción.

*“Mientras enseñó continúo buscando, indagando.
Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago.
Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo.
Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.” (Paulo
Freire)*

Desde el año 2013, nuestros (as) jóvenes estudiantes que finalizan su educación secundaria, y aspiran ingresar a la Educación Superior, se ven enfrentados (as) a un nuevo escenario, a los ya conocidos factores de selección: puntaje Prueba de Selección Universitaria (PSU) y notas de enseñanza media (NEM). Éstas últimas cobran una importancia mayor pues a través de ellas, los jóvenes son ordenados según su desempeño durante los cuatro años de educación secundaria, en un tercer factor de selección al proceso de admisión: el “Ranking”.

Las NEM es un tema que constantemente nos preocupa. Tanto para el estudiante, como para la institución y comunidad educativa (familias, docentes, directivos). Pues es a través de las NEM, como un estudiante puede proyectar su futuro si su interés es continuar estudios superiores, y más aún en carreras que otorgan, últimamente mucha importancia a las NEM, y si además sumamos que sean carreras del área de salud y/o ciencias e impartidas por Universidades que conforman el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) y/o aquellas privadas adscritas al Sistema Único de Admisión (SUA), que también se someten a la misma dinámica de selección de sus estudiantes.

Obtener un alto NEM, es algo que muchos de los (as) jóvenes estudiantes de hoy persigue, pues significa una puerta de entrada amplia para alcanzar sus metas de estudiar en la educación superior y además optar a financiamiento estatal y/o becas. Así las NEM han tomado mayor peso, poco a poco en desmedro de los puntajes PSU.

Fue así, que surgió entonces darle más énfasis al Ranking de Notas, que es una medida de la posición relativa que ocupa el estudiante en su trayecto por la enseñanza secundaria.

Por ello, la inclusión de este factor busca reconocer el esfuerzo de los alumnos durante la enseñanza media, independiente del tipo de establecimiento y de la situación socioeconómica.

La inclusión de este nuevo elemento ha abierto una serie de interrogantes (algo que he vivido en las diferentes instituciones educativas en la cuales he trabajado como docente de ciencias, biología y plan diferenciado). Entre éstas, es la discusión sobre cuáles son los mejores predictores de éxito académico que debiesen ser incluidos en el sistema.

Sumado a lo anterior, el mecanismo para calcular el puntaje Ranking ha sido constantemente cuestionado debido a la competencia nociva que este factor podría generar.

También se ha puesto en duda si la inclusión del Ranking logrará mejorar los índices de inclusión en el sistema. Según el estudio Efecto de la incorporación del ranking de notas en la selección universitaria (Larroucau, Ríos y Mizala, 2013) deja en evidencia que el Ranking de Notas, incorporado de forma adecuada, beneficia significativamente a los estudiantes. Por ello, si se quiere un mayor equilibrio por género, aumentar la participación de sectores de estudiantes de menor nivel socioeconómico y de establecimientos más vulnerables y seleccionar más estudiantes con un mejor desempeño escolar, una opción a considerar es una mayor ponderación del Ranking en desmedro de la PSU.

Esto es crucial al trabajar en contextos de mayor vulnerabilidad, pues los jóvenes tienden a tener altas expectativas en cuanto a sus rendimientos, y aún más en los futuros resultados de la PSU, pues al llegar a la educación superior se encuentran con una realidad muy diferente.

Reflexionar acerca de estas expectativas que manifiestan nuestros(as) jóvenes, ante este nuevo escenario, puede permitirnos comprender de una manera más compleja este fenómeno educativo, en que las NEM han ido ganando protagonismo, en desmedro de los puntajes PSU, y que endosa un cambio en el quehacer docente y en los lineamientos que deben instalar los equipos directivos, y desde este escenario poder generar propuestas de mejoras que realmente hagan sentido a nuestros(as) estudiantes y sus familias.

Para abordar la problemática expuesta anteriormente, la presente investigación se posicionará desde un enfoque fenomenológico, puesto que posibilita al investigador llegar a un nivel de conocimiento comprensivo que se aproxime al universo simbólico del fenómeno.

Ante lo extenso de la investigación, ésta se centrará en la mirada de los(as) jóvenes estudiantes de cuarto año medio de un colegio particular subvencionado con un copago cercano a los cincuenta mil pesos, de un Nivel Socioeconómico (NSE) medio, de la comuna de San Miguel de la Región Metropolitana.

Debemos mencionar que se decidió por la metodología cualitativa de investigación, pues ella nos genera conocimiento que puede ser utilizado como base y ejemplo para comprender la problemática ya descrita, en otros contextos educativos, y que no es ajena a los establecimientos educacionales científicos humanistas, pues todos se ven enfrentados a la misma situación: sus jóvenes estudiantes finalizan la educación secundaria y rinden PSU.

Según lo descrito, el conocimiento que pueda surgir de una “realidad concreta” nos podría permitir verbalizarla (sincerarla), mejorarla y llegar quizás, a transformarla.

Capítulo 1. Importancia del problema de investigación y su enfoque epistemológico.

1.1. Problema de investigación.

La interrogante que orienta al presente proyecto de investigación surge desde la realidad de mi propia experiencia como profesora de asignatura, de Biología y Ciencias Naturales y plan diferenciado de Biología; como profesora jefe el año 2015, de cuarto año medio, y actualmente como coordinadora pedagógica de enseñanza media. Y tiene como fin tratar de indagar que ocurre tras los fenómenos educativos, desde una mirada socioantropológica, para así poder comprender cómo los(as) estudiantes de cuarto año medio, están dando sentido a lo que significa enfrentar el escenario de finalización de la educación secundaria y rendición de la PSU, según sus expectativas desde lo único tangible que poseen: sus NEM.

Qué significados le otorgan a lo descrito anteriormente, y qué procesos reflexivos, subyacen tras la finalización de la educación secundaria.

Una de las primeras cosas que llamó mi atención el año 2015, al ser profesora jefe de cuarto año medio, fue la incertidumbre y agobio que tenían los estudiantes al enfrentar un escenario diferente, pues se incorporaría el efecto ranking (que premia a aquellos estudiantes que obtienen un buen desempeño en sus cuatro años de educación media, visualizado en sus NEM, y los ordena según un puntaje) a sus postulaciones y como esto los(as) fue presionando a querer obtener un mayor NEM (pues según ello sería el puntaje ranking que recibirían).

Las NEM es un tema que constantemente nos preocupa. Tanto para el (la) estudiante, como para la institución y comunidad educativa (familias, docentes, directivos). Pues es a través de ellas, como un(a) estudiante puede proyectar su futuro si su interés es continuar estudios superiores, y más aún en carreras que otorgan, últimamente mucha importancia a las NEM, y si además sumamos que sean carreras del área de salud y/o ciencias e impartidas por Universidades que conforman el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) y/o aquellas instituciones privadas adscritas al Sistema Único de Admisión

(SUA), que también se someten a la misma dinámica de selección de sus estudiantes, y que este 2017 se siguen sumando.

Ante el actual escenario, y mi experiencia en colegios con diferentes índices de vulnerabilidad escolar (IVE) y que buscan excelencia académica, sumado a las actuales evidencias luego de incorporar el ranking (desde el año 2013), y su impacto positivo, pues permitiría por un lado; que estudiantes con un alto NEM y de contextos con mayor vulnerabilidad, sean beneficiados en la ponderación final de sus puntajes y así puedan acceder a la educación universitaria, y por otro lado, ante la capacidad predictiva de las NEM y el puntaje PSU:

¿Sería esta situación algo particular de estos establecimientos? o ¿sería un fenómeno que se está produciendo a nivel general, pues los (las) estudiantes tendrían actualmente mayor expectativas respecto a sus puntajes PSU, ya que persiguen obtener altas NEM, y así serían beneficiados con mayor ponderación del ranking, y así ser seleccionados en la educación universitaria?

Los (as) jóvenes estudiantes al finalizar su etapa de educación secundaria, se ven sometidos (as) a un sinfín de situaciones que tienen como finalidad: su ingreso ya sea al mundo laboral –los (as) menos- y al mundo de educación superior, la mayoría hoy en día.

Para graficar esta situación presentamos la figura 1, que muestra el escenario en el cuál se circunscribe nuestra investigación.

Los jóvenes estudiantes al finalizar su educación secundaria, se ven enfrentados a una oferta académica de parte de las instituciones de educación superior. Éstas serían reguladas, por parte del Estado chileno, a través de un SUA (aquellas adscritas al CRUCH).

Todo lo anterior provocaría en nuestros jóvenes estudiantes, un sinfín de situaciones relacionadas con sus expectativas tanto en proceso mismo de finalización de educación secundaria, como también en la rendición de la PSU Ciencias, según nuestro estudio y problemática de investigación, pues éstos jóvenes deberían ser considerados como “sujetos en construcción diaria” (Zemelman , 2004):

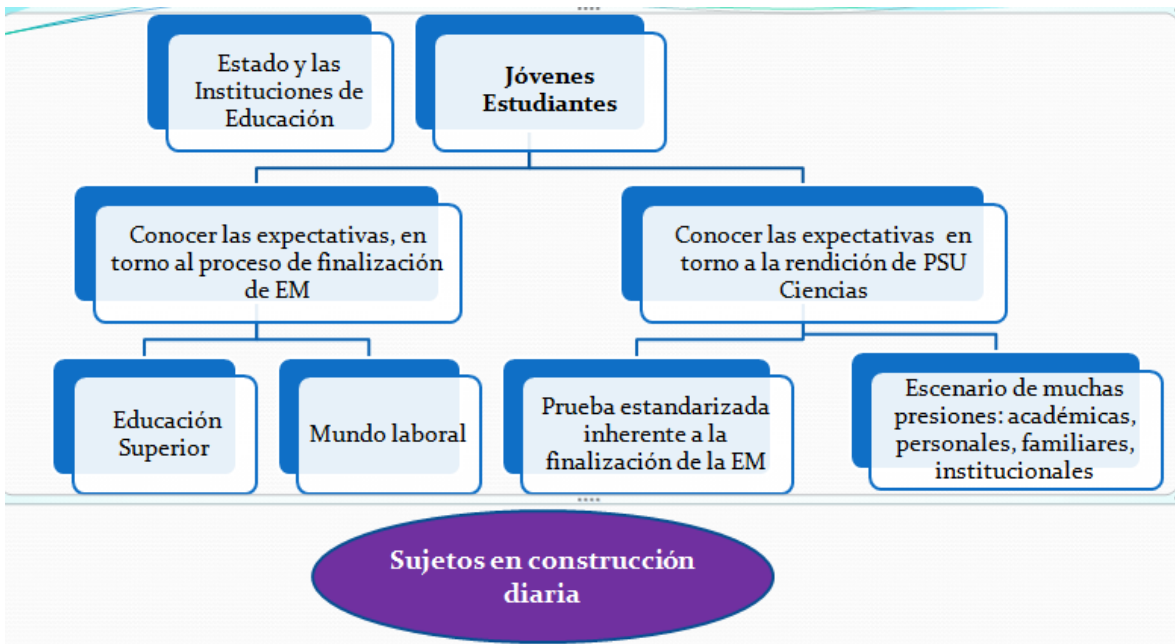


Figura 1: Escenario de la investigación

Los días previos al proceso de finalización de la Enseñanza Media, los (as) **jóvenes estudiantes** han tenido que responder a muchas exigencias tanto del tipo académico como familiares, que los (as) mantiene en un constante estado de desagrado, tensión y agobio, ya sea con los docentes, directivos, y/o sus padres.

Se les hace merecedores de calificativos como “apáticos (as), desmotivados (as), conflictivos (as), insolentes, entre otras.”, que lleva a muchos cuestionamientos por parte de los(as) profesores(as) con respecto a porqué de esas conductas, pero que finalmente se diluyen en pos de lograr un cierre académico “adecuado” ante las exigencias ministeriales como institucionales, y no indagar realmente qué hay detrás de esos comportamientos.

Se produce entonces, una tensión entre las normas de la institución escolar y los códigos de la cultura juvenil. Esto hace especialmente penosa la tarea de educar.

Si las reglas ya no están dadas y los antiguos ajustes han desaparecido, la propia motivación de los alumnos ha de ser construida por el maestro (Bolívar, 2006).

Es así, que el quehacer docente implique abordar ésta temática de una forma más profunda y dedicada ante el escenario descrito anteriormente.

Además esta situación se agrava cuando se acumulan tareas que antes eran asumidas por la familia, llegando a pedir a la escuela lo que la familia ya no está en condiciones de dar (educación moral y cívica, orientación, afectividad) (Bolívar, 2006).

Es entonces en la escuela, donde nuestros(as) jóvenes estudiantes se van armando como sujetos y llega a su culmen en cuarto año medio.

Como lo menciona Touraine (1997), cuando hace referencia y da ideas de cómo el individuo se va armando, formándose en “sujeto”, su identidad como tal, como se comporta con respecto a “él” y con respecto al “otro”, que esta relación entre sujetos, se basaría, en el común esfuerzo para asociar su participación en este mundo globalizado, con su propio aporte: su experiencia colectiva y personal, en convertirse en “sujetos”, con un deseo personal de conservar la personalidad, su personalidad.

Tema que muchas veces quienes trabajamos en educación, olvidamos por momentos que estos (as) jóvenes estudiantes, son también “sujetos que se construyen día a día”, tanto en el colegio como en sus hogares.

La realidad social es compleja, aunque se presente fragmentada en pequeñas comunidades como el colegio, grupo de amigos, familias, entre otras, lo que involucra diversos significados que se dan en un “cara a cara” (Berger y Luckmann, 1993) entre los actores y cuyo signo revelador lo constituyen las tipificaciones entre las personas.

Aquellas finalmente, dan lugar a un entramado significativo y signifiante que define las interacciones humanas (interaccionismo simbólico).

Uno de los componentes del complejo simbólico es el nivel de conocimiento de los actores sociales sobre ellos mismos y, particularmente, sobre los otros con los que comparten el mundo social.

En nuestra investigación los (as) jóvenes estudiantes se encuentran ubicados entre dos ámbitos; su entorno más próximo: el colegio y sus familias; y el más lejano y muy influyente: el Estado chileno y los procesos de selección únicos de admisión a universidades pertenecientes al CRUCH.

Un(a) estudiante que se ve inmerso(a), en el presente, en una vorágine de cambios sociales de la que como joven participa (Giddens, 1999). Hoy la cotidianeidad del joven tiene lugar entre el colegio, la casa, la calle, internet y la diversión.

Pero, por otro lado existe la proyección de un futuro, que toma forma al finalizar la etapa secundaria y verse a un paso de rendir la PSU, y según los puntajes obtenidos ese futuro tendrá diferentes matices, pues lo único real y tangible de su presente: son las NEM.

Es por ello que encuentro relevante el poder investigar sobre las expectativas de los(as) estudiantes de cuarto año de enseñanza media, respecto a sus futuros puntajes PSU, especialmente en Ciencias (biología, física y química); y que pretenden optar por estudiar carreras del área de salud y/o ciencias, las cuáles exigen un alto puntaje PSU.

Y poder así, identificar cuáles son sus expectativas por un lado, y por otro; conocer como caracterizan esta realidad -siendo adolescentes-, frente al proceso de finalización de la etapa escolar y de rendición de PSU para el ingreso a las universidades nacionales, y también para aquellos que no tienen como meta ingresar a la educación superior, pero igualmente rinden PSU.

Las principales situaciones que me llevan a indagar sobre esta temática, sería en primer lugar, por mi experiencia pedagógica con estudiantes de diferentes IVE, a lo largo de mi quehacer docente y compartir con ellos(as), sus expectativas.

En segundo lugar, debido al efecto que ha producido en nuestro país, en las expectativas tanto en estudiantes como en apoderados y comunidad educativa, la incorporación de ranking en un aparente desmedro de la PSU, en algunas universidades –en un principio- que son parte de CRUCH, especialmente en aquellas carreras de alto impacto económico

tanto para los estudiantes como para sus familias, y que significaría obtener retribución económica a futuro.

Lo anterior ha tomado mayor protagonismo ante los cambios en las ponderaciones de los puntajes finales a las carreras del área de salud y/o ciencias, proceso admisión 2017, y sigue teniendo gran impacto para el próximo proceso de admisión 2018, pues desde mi actual rol de coordinadora pedagógica de enseñanza media, estas carreras ya mencionadas, siguen siendo las que se encuentran como opción en aquellos(as) estudiantes con altas expectativas.

Por ejemplo en la Universidad de Chile y la Universidad de Santiago; se les otorgó mayor ponderación al ranking (30-40%) y PSU de Ciencias (20-30%), en desmedro de los demás factores de selección (10% NEM, 10-15% PSU Lenguaje y Comunicación, 25% PSU Matemática), en el proceso de admisión 2017.

Y en tercer lugar, poder contribuir a la comprensión de este fenómeno, desde la perspectiva de los mismos estudiantes, como sujetos que escriben su historia y enfrentan este proceso de finalización de estudios secundarios y rendición de esta prueba estandarizada.

Me parece importante, poder investigar, cuáles son las expectativas sobre los puntajes PSU, específicamente en Ciencias, en aquellos (as) estudiantes que tengan como meta estudiar alguna carrera de las áreas mencionadas anteriormente, pues exigen altos puntajes PSU.

Considerando, además, que el mercado ofrece preuniversitarios en tercero y cuarto año medio, que “los prepararía” para enfrentar este sistema de prueba estandarizada, y que además incluye para las familias, incurrir en onerosos aranceles, ante la “supuesta falencia de los contenidos impartidos en ciencias durante los cuatro años de enseñanza media”.

Lo anterior es una idea “patentada” en nuestros(as) jóvenes estudiantes, tras las ofertas de preuniversitarios, que entregan esta información.

La justificación del problema tiene su origen en los comentarios de los estudiantes del cuarto año medio promoción 2015 (quienes estuvieron bajo mi jefatura) y compartir con ellos (llas) expectativas, inquietudes, temores, ante el escenario de finalizar la enseñanza secundaria, sumando por mi parte: programar visitas, charlas, ferias vocacionales de instituciones de educación superior; y por parte de ellos (as) verse “bombardeados(as)” con tanta oferta en todo ámbito (disciplinar y/o económico) y además varios de ellos (llas) acudir a preuniversitarios que les ofrecen “nivelar contenidos” y/u “obtener altos puntajes PSU”, sea en dos semestres, o en un supuesto semestre intensivo.

Lo planteado, constituye uno de los referentes en que sitúo el poder investigar sobre este tema y en un futuro, poder llegar a estudiar otras características de ingreso de los estudiantes a la educación superior, las cuales asociadas a las NEM, puedan eventualmente ser consideradas predictoras de rendimiento académico, según las asignaturas que tendrían relación con la carrera a elegir por los estudiantes.

El problema de investigación al que se enfoca esta investigación, se circunscribe en dos ámbitos: el institucional cuyos actores, Estado por un lado e instituciones educacionales por el otro, construyen un escenario de acceso a la educación superior. Y un segundo ámbito, el social en donde los estudiantes y sus familias, deben tratar de enfrentar el escenario descrito anteriormente.

Específicamente, esta investigación buscará conocer e identificar cuáles son las expectativas que los (as) estudiantes de cuarto de año educación media, poseen al enfrentar la finalización de sus estudios secundarios y someterse a la rendición de una prueba estandarizada, y cómo caracterizan, siendo adolescentes, esta realidad.

Una vez, descrita la problemática que se analizará en esta investigación y fundamentada su importancia, se argumentará acerca del enfoque epistemológico desde el cual nos aproximaremos al fenómeno a tratar.

1.2. Enfoque epistemológico.

Para el investigador es fundamental escoger el (los) enfoque (s) epistemológico (s) a través del (os) cual (es) va a intentar acceder al fenómeno social que desea estudiar. Esta elección no es arbitraria ni al azar, puesto que se encuentra ligada al nivel de conocimiento que queremos alcanzar en dicho fenómeno social –*pluralismo cognitivo*.

Esto nos lleva a comprender que la realidad no tiene sólo una cara, como se solía considerar desde la modernidad, sino que es compleja y multidimensional, por lo tanto la elección de nuestro modelo epistemológico nos permitirá develar la mirada o dimensión desde la cual estamos aprehendiendo dicha realidad –*pluralismo metodológico* (Delgado y Gutiérrez, 1995).

Como queremos hurgar, remover y profundizar en el nivel de conocimiento e ir más allá de la explicación de los fenómenos sociales, es decir, buscamos la comprensión e interpretación de estos fenómenos, es necesario escoger una metodología cualitativa como modo de mirar la realidad.

Para lo anterior nos ayudará la mirada de Ángel Pérez Gómez cuando afirma que “*para comprender la **complejidad real** de los fenómenos sociales, es imprescindible llegar a los significados, valores e intereses, acceder al mundo conceptual de los individuos y a las redes de significados compartidos por los grupos, comunidades y culturas*” (Pérez, 2004).

Por lo tanto, el fenómeno educativo, en tanto fenómeno social, no puede comprenderse en sus múltiples dimensiones complejas sin entender las interpretaciones subjetivas de los distintos sujetos que forman parte.

Es por esto que a partir de la problemática planteada en la presente investigación, se eligió el enfoque comprensivo que se despliega bajo la metodología cualitativa, puesto que intentaremos develar, cuáles son las expectativas de nuestros jóvenes estudiantes de cuarto año medio, al finalizar su educación secundaria, la cual va de la mano con la rendición de la PSU.

Desde la metodología de investigación cualitativa para abordar nuestra problemática ya planteada, es la mirada fenomenológica que nos permitirá llegar a un nivel de conocimiento comprensivo que se aproxime al universo simbólico del fenómeno.

Esto se logra debido a que desde la fenomenología *“se contempla a la persona como un ser que no existe fuera del mundo y a un mundo que no existe más allá de la persona”* (Maykut y Morehouse, 1999).

Esto significa que vamos a partir de la premisa de que nuestros sujetos de estudio son individuos, seres sociales y, por tanto, no podemos comprenderlos sin considerar esa dinámica, puesto que los sujetos interpretan el mundo y lo significan a partir de donde ellos se sitúan. Son sujetos históricos (Zemelman, 2004).

En este sentido, nos apoyaremos por un lado, en la teoría del interaccionismo simbólico de Blumer basada en tres premisas que plantean que todos los seres humanos actúan sobre la realidad en función de los significados que esta tiene para ellos, los cuales se construyen desde la interacción social en comunicación entre los individuos y, finalmente, los significados se internalizan o modifican mediante la interpretación que hacen de ellos los sujetos, en función de su contexto y de los propósitos de su acción (Blumer, 1969).

Y por otro lado desde la mirada de Martuccelli y De Singly (2012), sobre las sociologías del individuo, nos adentrará a develar como este individuo se construye, nos interesa su propuesta, particularmente sobre la “individuación”, pues nos explica “que detrás de los grandes factores estructurales los individuos, enfrentan un conjunto de desafíos, o de pruebas, a través de los cuales se constituyen como actores sociales”, y desde sus experiencias individuales se podría comprender el trabajo de estas estructuras sociales.

Los factores estructurales serán entendidos, entonces, como pruebas estructurales a las cuales están sometidos los individuos (de distintas posiciones) en una sociedad.

A través de las pruebas estructurales es posible articular, por un lado, las modalidades efectivas en que los individuos toman conciencia y enfrentan los grandes desafíos de su existencia (Nivel 1) y, por otro lado, una representación reflexiva pero distanciada de los

hechos vivido, y animada por una escrupulosa voluntad de poner en relación los fenómenos sociales y las experiencias individuales (Nivel 2) (Martuccelli, 2007).

Lo descrito anteriormente, sería otro elemento a considerar para explicar nuestra investigación, pues estos (as) jóvenes estudiantes, como individuos, se ven enfrentados a este nuevo escenario -el de finalización de la educación secundaria- y según sus vivencias, experiencias se ven sometidos como “individuos” a esta situación, y según como vayan articulando y reflexionando al respecto, animados de poner en relación este fenómeno social al cual se ven enfrentados, y sus experiencias individuales, podríamos en parte, comprender como operan las instituciones de educación superior y su oferta académica.

Es importante destacar que el supuesto de fondo en el estudio de la individuación a partir de las pruebas estructurales es que por medio de la percepción de los individuos es posible visualizar el trabajo de la sociedad, o dicho de otro modo, que el funcionamiento de la sociedad que forja a los individuos pasa por la inteligencia de cada uno.

Las pruebas estructurales, en el fondo, reaniman la ya antigua y consabida imaginación sociológica de Charles Wright Mills, según la cual *“ni la vida de un individuo ni la historia de una sociedad pueden entenderse sin entender ambas cosas”* (1961).

Ahondar en el proceso de individuación de los jóvenes requiere otorgar especial énfasis a dos consideraciones. La primera es que si bien la construcción de la individualidad siempre es un proceso permanente e inacabado, esto es aun más cierto en la juventud debido a que se caracteriza por ser una etapa de pleno desarrollo y auto-aceptación. En segundo lugar, la juventud, además de ser un dominio desatendido por la sociología, se ve tensionada por los nuevos desafíos que traen los fenómenos sociales del nuevo orden societal.

Nuestros(as) jóvenes estudiantes de cuarto año medio, se ven impelidos a definir sus propias biografías y a tomar decisiones de su vida (Peters, Romero, Silva, 2010).

De cierta forma, son ellos los que han vivido con mayor cercanía el ritmo de cambio de la sociedad, sobre todo si se piensa en la compleja relación entre la experiencia individual y

los nuevos fenómenos de la globalización. Como es el caso se ve a un paso de un futuro académico y/o laboral mediato.

Fundamentada la importancia del problema de investigación y el enfoque desde el cuál será abordado, se presenta a continuación la pregunta de investigación y sus objetivos:

Pregunta de investigación

¿Qué expectativas en torno al proceso de preparación y rendición de PSU Ciencias, presentan estudiantes de cuarto año de educación media científico-humanista, de un colegio particular subvencionado?

Objetivo General

Conocer las expectativas sobre el proceso de finalización de la etapa escolar secundaria y de rendición de PSU Ciencias, de ambos géneros, de estudiantes de cuarto año de enseñanza media científico-humanista, de un colegio particular subvencionado, de la comuna de San Miguel, región Metropolitana.

Objetivos específicos

1. Identificar aspectos importantes del proceso de finalización de la etapa escolar secundaria, de estos(as) estudiantes.
2. Caracterizar las expectativas sobre el proceso de finalización de la etapa escolar secundaria, de estos(as) estudiantes.
3. Conocer las expectativas en torno a los puntajes PSU Ciencias, de estos estudiantes.
4. Identificar las expectativas en torno a las NEM Ciencias, según el otorgamiento de ser o no predictivas sobre los puntajes PSU Ciencias de aquellos estudiantes, que tienen como meta estudiar una carrera relacionada con las áreas de salud, ciencias, ingeniería.
5. Caracterizar cómo asumen los(as) adolescentes, la realidad del escenario de finalización de la etapa escolar secundaria y de rendición de PSU.

Capítulo 2. Antecedentes teóricos y empíricos.

2.1 Antecedentes teóricos.

Para comprender la realidad anteriormente descrita, sus circunstancias y complejidades, se hace necesario sostenerla en base a los diferentes aportes teóricos, relacionados con el tema que se investigará.

Algunas de las teorías y/o líneas de investigación que nos ayudará a comprender esta problemática son; El interaccionismo simbólico de Blumer (1969), Las sociologías del individuo (Martuccelli y De Singly 2012 ;) y Construcción del sujeto (Zemelman, 2004).

A partir de estas contribuciones teóricas, surgen diversos comentarios, opiniones y/o críticas a las que se ven enfrentados los sujetos –jóvenes estudiantes de cuarto año medio- cuando deben enfrentar una nueva etapa en sus vidas: el futuro sea este en la educación superior, mayoritariamente, ó en el mundo laboral.

En la descripción de estos aportes que buscan comprender la problemática ya planteada, es importante destacar que irán constantemente permeando al actual escenario en que los sujetos de nuestra investigación se encuentran al finalizar su educación secundaria: las NEM y el Ranking.

Interaccionismo simbólico

El interaccionismo simbólico desarrollado por Blumer, supone que una sociedad se compone de individuos que emprenden una interacción con los demás. Las actividades de cada miembro se producen primordialmente en respuesta a en relación con las de los demás (Blumer, 1969).

Según el punto de vista del interaccionismo simbólico los “mundos” que existen para los seres humanos y para los grupos formados por estos se componen de “objetos” los cuales son producto de la interacción simbólica.

El significado de los objetos para una persona se irradia fundamentalmente del modo en que estos le han sido definidos por aquellos con quienes “interactúa” (Blumer, 1969).

Este aporte, es muy importante, pues nos entrega un elemento crucial, para tratar de comprender qué significado otorgan los (as) jóvenes estudiantes secundarios, al proceso de finalización de su educación media y rendición de PSU- que serían nuestros objetos-, pues ellos como “sujetos” se desenvuelven en un entorno, que se compone de aquellos objetos que algunos seres humanos determinados—padres y docentes- identifican y conocen, de este modo se podría concluir que la naturaleza del medio ambiente viene dada por el significado o los significados que para un determinado grupo de personas encierran los objetos que lo componen.

Además, Blumer con sus aportes sobre la naturaleza de la acción humana, definida como *“la capacidad de la persona para autoformarse indicaciones”* (Blumer, 1969), nos orientaría sobre esta capacidad, que otorgaría a la acción humana un carácter distintivo, donde el individuo debe interpretar el mundo en el cual se encuentra para poder actuar y no ante un entorno frente al que responde en virtud de como este está organizado.

Para ayudarnos a entender como el (la) joven estudiante secundario (a), enfrentará el proceso de finalización de sus estudios de educación media, Blumer, con sus aportes sobre el sujeto, nos da sugerencias sobre cómo tiene que afrontar las situaciones en las que se ve obligado a actuar, averiguando el significado de los actos ajenos y planeando su propia línea de acción conforme a la interpretación que este ha efectuado, por tanto el sujeto tiene que construir y orientar su propia acción en lugar de limitarse tan solo a realizar esta acción en respuesta a los factores que influyen en su vida u operan a través de su persona.

Entonces, el interaccionismo simbólico de Blumer (1969), otorga gran importancia al significado y la interpretación como procesos humanos esenciales, donde los sujetos crean significados compartidos a través de su interacción y, estos significados devienen su realidad.

Siendo en nuestra investigación, llegar a descubrir que construyen los (as) jóvenes estudiantes con respecto a su proceso de finalización de la educación secundaria.

Sociologías del individuo

Según la mirada de Martuccelli y De Singly (2012), sobre las sociologías del individuo, nos adentrará a develar como este individuo se construye, nos interesa su propuesta, particularmente sobre la “individuación”, pues nos explica “que detrás de los grandes factores estructurales los individuos, enfrentan un conjunto de desafíos, o de pruebas, a través de los cuales se constituyen como actores sociales”, y desde sus experiencias individuales se podría comprender el trabajo de estas estructuras sociales.

Los factores estructurales serán entendidos, entonces, como pruebas estructurales a las cuales están sometidos los individuos (de distintas posiciones) en una sociedad.

A través de las pruebas estructurales es posible articular, por un lado, las modalidades efectivas en que los individuos toman conciencia y enfrentan los grandes desafíos de su existencia (Nivel 1) y, por otro lado, una representación reflexiva pero distanciada de los hechos vivido, y animada por una escrupulosa voluntad de poner en relación los fenómenos sociales y las experiencias individuales (Nivel 2) (Martuccelli, 2007).

Lo descrito anteriormente, sería otro elemento a considerar para explicar nuestra investigación, pues estos (as) jóvenes estudiantes, como individuos, se ven enfrentados a este nuevo escenario -el de finalización de la educación secundaria- y según sus vivencias, experiencias se ven sometidos como “individuos” a esta situación, y según como vayan articulando y reflexionando al respecto, animados de poner en relación este fenómeno social al cual se ven enfrentados, y sus experiencias individuales, podríamos en parte, comprender como operan las instituciones de educación superior y su oferta académica.

Es importante destacar que el supuesto de fondo en el estudio de la individuación a partir de las pruebas estructurales es que por medio de la percepción de los individuos es posible visualizar el trabajo de la sociedad, o dicho de otro modo, que el funcionamiento de la sociedad que forja a los individuos pasa por la inteligencia de cada uno.

Las pruebas estructurales, en el fondo, reaniman la ya antigua y consabida imaginación sociológica de Charles Wright Mills, según la cual “*ni la vida de un individuo ni la historia de una sociedad pueden entenderse sin entender ambas cosas*” (1961).

Ahondar en el proceso de individuación de los (as) jóvenes requiere otorgar especial énfasis a dos consideraciones. La primera es que si bien la construcción de la individualidad siempre es un proceso permanente e inacabado, esto es aun más cierto en la juventud debido a que se caracteriza por ser una etapa de pleno desarrollo y auto-aceptación.

En segundo lugar, la juventud, además de ser un dominio desatendido por la sociología, se ve tensionada por los nuevos desafíos que traen los fenómenos sociales del nuevo orden societal.

Nuestros (as) jóvenes estudiantes de cuarto año medio, se ven impelidos (as) a definir sus propias biografías y a tomar decisiones de su vida. (Peters, Romero, Silva, 2010).

De cierta forma, son ellos (as) los (as) que han vivido con mayor cercanía el ritmo de cambio de la sociedad, sobre todo si se piensa en la compleja relación entre la experiencia individual y los nuevos fenómenos de la globalización. Como es el caso, de verse a un paso de un futuro académico y/o laboral mediato.

Por otro lado, Martuccelli y De Singly (2012), nos explica que en la escuela “el niño es considerado *in abstracto*”, es despojado de cualquier carga sea esta religiosa, geográfica, etc., y así aparece una característica del individuo en particular: sus propias capacidades.

Así, la valoración de lo abstracto de este individuo, se basaría “también en esta celebración de las virtudes y talentos” (Martuccelli y De Singly, 2012).

Así cada individuo, ocupa una posición y ésta lo hace a su vez un “ejemplar único y típico. Se encuentra sumergido en espacios sociales que generan sus conductas y experiencias, a través de un conjunto de fuerzas sociales” (Martuccelli y De Singly, 2012).

Lo anterior es a lo que apunta nuestra investigación, cuando se busca indagar cómo los (as) jóvenes estudiantes de cuarto año medio, viven esta realidad: finalización de sus estudios

secundarios, al verse enfrentados a espacios sociales diversos que van orientando, por decirlo de algún modo, sus conductas y quizás futuras decisiones, en ámbito de educación superior y/o laboral.

Además es importante, considerar el análisis que Martuccelli realiza en torno a los aportes entregados por Berger y Luckmann, al referirse al concepto del “Otro Significativo” durante la socialización primaria, y su importancia ya en la socialización secundaria, en que se da paso a un “Otro Generalizado”, que constituiría una representación abstracta de la alteridad.

Una alteridad que para nuestra investigación, cobra real importancia, pues queremos indagar sobre las expectativas de los (as) jóvenes estudiantes ante el proceso de finalización de su etapa secundaria y rendición de PSU, lo que nos llevaría a encontrarnos con varios “otros diferentes”, y poder quizás, al analizar esta problemática, ponernos en el lugar de ellos para comprenderlos.

Y finalmente, estos (as) jóvenes en su rol de “estudiantes de cuarto año de enseñanza media”, son actores sociales, y según esto, Martuccelli nos orienta con su aporte: *“que se encuentran confrontados a roles más o menos claramente definidos, o por el contrario, más lábiles, que van a complicar la manera, en que dentro de una institución (educativa, familia, etc.) se va a enfrentar con pruebas estructurales”* (Seoane, 2013).

Las pruebas estructurales, entendidas como la articulación entre estructura y experiencia, nos da luces de cómo enfrentarán los jóvenes de la presente investigación, su futuro mediato: educación superior y/o mundo laboral, teniendo como realidad tangible: su desempeño de cuatro años de educación media, que se personifica en las NEM, y que desde el año 2013, se les ha entregado (por parte del Estado, instituciones de educación superior, familias, docentes e instituciones de educación secundaria) un protagonismo particular.

NEM y Ranking

Obtener un alto NEM, es algo que muchos de los (as) jóvenes estudiantes de hoy persigue, pues significa una puerta de entrada amplia para alcanzar sus metas de estudiar en la educación superior y además optar a financiamiento estatal y/o becas.

Las NEM, desde el año 2013, han sido tratadas con otro enfoque, darles mayor peso, y poco a poco quizás en mayor desmedro de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), para acceder a la educación superior.

Fue así, que surgió entonces darle más énfasis al Ranking de Notas, que es una medida de la posición relativa que ocupa el estudiante en su trayecto por la enseñanza secundaria.

Este énfasis radica que del total de ponderación de los tres factores (100%): NEM, puntaje PSU obligatoria (Lenguaje y Matemática) y opcional (Ciencias y/o Historia-Ciencias Sociales), y Ranking; siendo este último que puede llegar a ponderar hasta un 40% (proceso de admisión 2017), dependiendo de la casa de estudio.

A modo de ejemplo, como universidades tradicionales, la Universidad de Chile, para las carreras del área de Ciencias (Tabla 1) y Salud (Tabla 2), otorga un hasta 30% versus la Universidad de Santiago que otorga un 40%. (Tabla 3).

Tabla 1. Ponderación de los factores de selección admisión 2017 U. de Chile, Programa de Bachillerato Ciencias

MODALIDAD DE INGRESO A TRAVÉS DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE BACHILLERATO							
PROGRAMA ACADÉMICO DE BACHILLERATO (1)		PONDERACIONES					VACANTES 2017
		NOTAS E. M.	RANKING NOTAS	LENGUAJE Y COM.	MATEMÁT.	HISTORIA CS. SOC.	
11078	Programa Académico de Bachillerato Ingreso Común Programa de cuatro semestres que conduce al Grado Académico de Bachiller con mención en Ciencias Naturales y Exactas o con mención en Humanidades y Ciencias Sociales (2)	20%	20%	25%	25%	10%	300

Tabla 2. Ponderación de los factores de selección admisión 2017 U. de Chile, carreras área de Salud

FACULTAD DE MEDICINA								
11080	Enfermería, Lic. en Enfermería	10%	30%	10%	25%	0%	25%	87
11081	Fonoaudiología, Lic. en Fonoaudiología	10%	30%	10%	25%	0%	25%	44
11082	Kinesiología, Lic. en Kinesiología	10%	30%	10%	25%	0%	25%	40
11083	Medicina, Lic. en Medicina	10%	30%	10%	25%	0%	25%	165
11084	Nutrición y Dietética, Lic. en Nutrición y Dietética	10%	30%	10%	25%	0%	25%	45
11085	Obstetricia y Puericultura, Lic. en Obstetricia y Puericultura	10%	30%	10%	25%	0%	25%	82
11086	Tecnología Médica, Lic. en Tecnología Médica (14)	10%	30%	10%	25%	0%	25%	80
11087	Terapia Ocupacional, Lic. en Ciencias de la Ocupación Humana	10%	30%	10%	25%	0%	25%	42
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA								
11095	Odontología, Lic. en Odontología (15)	10%	20%	20%	20%	0%	30%	99

Tabla 3. Ponderación de los factores de selección admisión 2017 U. de Santiago, carreras área de Ciencias y Salud

Cod. DEMRE	Carrera	NEM	Ranking	Lenguaje	Matemáticas	Hist. y Cs. Sociales	Ciencias	Pje. Ponderado Min. de Postulación	Pje. Promedio Min. de Postulación	Primer Matriculado 2016	Último Matriculado 2016	Vacantes 2017	Supernum. 2017	PACE 2017
16092	Enfermería	10%	40%	15%	15%		20%	600.00	475.00	769.65	705.55	60	1	2
16098	Kinesiología	10%	40%	10%	10%		30%	600.00	475.00	713.50	673.70	30	0	3
16096	Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física / Terapeuta en Actividad Física	10%	40%	10%	20%		20%	570.00	500.00	704.30	594.00	20	5	2
16097	Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física / Entrenador Deportivo	10%	40%	10%	20%		20%	570.00	500.00	664.90	593.60	20	5	2
16091	Medicina	10%	40%	10%	20%		20%	600.00	475.00	794.40	777.50	60	3	2
16093	Obstetricia y Puericultura	10%	40%	10%	10%		30%	600.00	475.00	741.20	681.45	50	5	2
16095	Pedagogía en Educación Física / Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física	10%	40%	10%	20%		20%	600.00	500.00	674.90	609.10	20	5	2
16099	Terapia Ocupacional	10%	40%	10%	10%		30%	600.00	475.00	727.10	666.80	30	1	3

Tablas 1, 2 y 3 <http://psu.demre.cl/postulacion/carreras-requisitos-y-ponderaciones/universidad-chile>

Si observamos como universidades privadas (pertenecientes al CRUCH y adscritas al SUA) en el proceso de admisión 2018, ponderan estos tres factores, tenemos a modo de ejemplos, Universidad Mayor (Tabla 4), Universidad Diego Portales (Tabla 5), Universidad Autónoma (Tabla 6) y Universidad Finis Terrae (Tabla 7)

Tabla 4. Ponderación de los factores de selección admisión 2018 Universidad Mayor, carreras área de Ciencias y Salud

TABLA DE PONDERACIONES 2018							
SEDE SANTIAGO	PONDERACIONES 2017					Puntaje Ponderado Mínimo de Postulación	Puntaje Promedio PSU (L-M) Mínimo de Postulación
	NEM	Ranking	Leng.	Mat.	Historia y Cs. Sociales o Ciencias		
AGRONOMÍA	10	10	35	35	10 ó 10	500	475
ANIMACIÓN DIGITAL	10	20	35	25	10 ó 10	475	450
ARQUITECTURA	10	10	30	40	10 ó 10	475	475
BIOTECNOLOGÍA	10	10	25	35	20 ó 20	500	475
CINE	10	15	45	20	10 ó 10	475	450
CONSTRUCCIÓN CIVIL	15	20	20	35	10 ó 10	475	475
DERECHO	10	10	50	10	20 ó 20	500	475
DISEÑO	10	10	35	35	10 ó 10	475	450
ENFERMERÍA	10	10	30	40	10 ó 10	500	475
FONOAUDILOGÍA	10	10	45	25	10 ó 10	500	475
GEOLOGÍA	10	10	20	50	10 ó 10	500	475
INGENIERÍA CIVIL ELECTRÓNICA	10	10	10	60	10 ó 10	475	475
ING. CIVIL EN COMP. E INFORMÁTICA	10	10	10	60	10 ó 10	475	475
INGENIERÍA CIVIL INDUSTRIAL	10	10	10	60	10 ó 10	475	475
INGENIERÍA COMERCIAL	10	10	20	50	10 ó 10	475	475
INGENIERÍA EN ADMINISTRACIÓN	20	10	20	40	10 ó 10	475	450
INGENIERÍA FORESTAL	10	20	25	35	10 ó 10	475	450
KINESIOLOGÍA	10	10	20	45	15 ó 15	500	475
MEDICINA	10	10	20	50	10 ó 10	600	475
MEDICINA VETERINARIA	10	10	35	35	10 ó 10	500	475
NUTRICIÓN Y DIETÉTICA	15	25	20	30	10 ó 10	500	475
OBSTETRICIA Y PUERICULTURA	10	15	30	30	15 ó 15	500	475
ODONTOLOGÍA	10	10	35	35	10 ó 10	600	475

Tabla 5. Ponderación de los factores de selección admisión 2018 Universidad Autónoma, carreras área de Ciencias y Salud



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA

La Universidad Autónoma Organiza Sus Carreras Por Facultades:

CÓDIGO	CARRERA	PONDERACIÓN FACTORES DE SELECCIÓN							REQUISITOS	
		NEM	RANKING	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	MATEMÁTICA	HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CS. SOCIALES	CIENCIAS	PUNTAJE PONDERADO MÍNIMO DE POSTULACIÓN	PUNTAJE PROMEDIO L Y M MÍNIMO DE POSTULACIÓN	
SANTIAGO, CAMPUS PROVIDENCIA										
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD										
49001	Enfermería	10	10	35	35	10	ó	10	570	570
49002	Fonoaudiología	10	10	35	35	10	ó	10	475	475
49003	Kinesiología	10	10	35	35	10	ó	10	500	500
49004	Medicina	10	10	35	35	10	ó	10	675	675
49005	Nutrición y Dietética	10	10	35	35	10	ó	10	460	460
49006	Obstetricia y Puericultura	10	10	35	35	10	ó	10	570	570
49007	Odontología	10	10	35	35	10	ó	10	550	550
49008	Química y Farmacia	10	10	35	35	10	ó	10	460	460
49009	Terapia Ocupacional	10	10	35	35	10	ó	10	460	460
FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN Y NEGOCIOS										
49010	Auditoría e Ingeniería en Control de Gestión	10	10	35	35	10	ó	10	450	450
49011	Ingeniería Comercial	10	10	35	35	10	ó	10	450	450

<http://www.psu.demre.cl/publicaciones/2018/2018-17-06-01-cruch-oferta-carreras-ponderaciones>

Tabla 6. Ponderación de los factores de selección admisión 2018 Universidad Diego Portales, carreras área de Ciencias y Salud

CÓDIGO	CARRERA	PONDERACIÓN FACTORES DE SELECCIÓN						
		NEM	RANKING	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	MATEMÁTICA	HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CS. SOCIALES	CIENCIAS	
FACULTAD DE INGENIERÍA								
38080	Ingeniería Civil Plan Común (6)	10	10	10	60	10	ó	10
38174	Ingeniería Civil Industrial	10	10	10	60	10	ó	10
38175	Ingeniería Civil en Informática y Telecomunicaciones	10	10	10	60	10	ó	10
38176	Ingeniería Civil en Obras Cíviles	10	10	10	60	10	ó	10
FACULTAD DE MEDICINA								
38170	Medicina	10	10	30	40	-		10
FACULTAD DE PSICOLOGÍA								
38171	Odontología	10	10	25	40	-		15
38173	Enfermería	10	10	35	35	-		10
38323	Obstetricia y Neonatología	10	10	35	35	-		10
38172	Tecnología Médica (7) - Laboratorio Clínico, hematología y banco de sangre. - Imagenología y Física Médica. - Oftalmología y Optometría.	10	10	35	35	-		10
38325	Kinesiología	10	10	35	35	-		10

<http://www.psu.demre.cl/publicaciones/2018/2018-17-06-01-cruch-oferta-carreras-ponderaciones>

Tabla 7. Ponderación de los factores de selección admisión 2018 Universidad Finis Terrae, carreras área de Ciencias y Salud

CÓDIGO	CARRERA	PONDERACIÓN FACTORES DE SELECCIÓN						
		NEM	RANKING	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	MATEMÁTICA	HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CS. SOCIALES	CIENCIAS	
40 001	Arquitectura (1)	10	10	35	35	10	ó	10
40 002	Diseño (1)	10	10	35	35	10	ó	10
40 010	Artes Visuales (1)	10	10	35	35	10	ó	10
40 020	Historia	10	20	30	10	30	ó	0
40 021	Literatura (1)	20	20	35	15	10	ó	10
40 022	Periodismo (1)	10	10	40	20	20	ó	20
40 023	Publicidad (1)	25	10	45	10	10	ó	10
40 030	Derecho (2)	15	10	40	10	25	ó	0
40 040	Ingeniería Comercial (1) (3)	15	15	30	30	10	ó	10
40 041	Auditoría (1)	10	20	15	45	10	ó	10
40 042	Ingeniería En Control De Gestion (1)	10	20	15	45	10	ó	10
40 043	Licenciatura En Direccion Y Gestion De Artes Culinarias	15	15	30	30	10	ó	10
40 050	Educación General Básica (1)	10	20	30	30	10	ó	10
40 051	Educación Parvularia (1)	10	20	30	30	10	ó	10
40 053	Ciencias De La Familia (1)	20	10	30	30	10	ó	10
40 060	Ingeniería Civil Plan Comun	15	15	25	35	-		10
40 061	Ingeniería Civil Industrial	15	15	25	35	-		10
40 062	Ingeniería Civil Informatica Y Telecomunicaciones	15	15	25	35	-		10
40 070	Medicina	30	10	10	20	-		30
40 071	Kinesiología	15	15	15	35	-		20
40 072	Nutrición Y Dietética	15	15	15	35	-		20

<http://www.psu.demre.cl/publicaciones/2018/2018-17-06-01-cruch-oferta-carreras-ponderaciones>

Con estos ejemplos, de universidades privadas, pertenecientes al CRUCH y adscritas al SUA, podemos observar, que las NEM y Ranking, ponderan entre un 10% y un 15%, para aquellas carreras del área de Ciencias y Salud.

Es interesante destacar que no es una generalidad, según los ejemplos expuestos, pues la Universidad Finis Terrae, en el caso de Medicina, pondera un 30% a las NEM y un 10% al ranking.

Sí podemos ver que en la mayoría de estos casos, de universidades privadas, que es el Ranking que no supera en su ponderación, el 15%, excepto algunos casos. Los motivos no se encuentran publicados.

Queda en evidencia, entonces, que siguen siendo las universidades tradicionales quienes otorgan mayor ponderación al Ranking y a las NEM (juntas no deben sumar más del 50%), en desmedro de la PSU.

Por ello, la inclusión de este factor (Ranking) busca reconocer el esfuerzo de los alumnos durante la enseñanza media, independiente del tipo de establecimiento y de la situación socioeconómica.

Teniendo el antecedente que la Universidad de Santiago de Chile (USACH) durante la aplicación de la Prueba Aptitud Académica (PAA), antecesora a la actual PSU, ya beneficiaba a sus estudiantes en sus puntajes, si se encontraban en el 15% de las mejores NEM, de su promoción de su establecimiento de egreso (Admisión 1993, USACH).

La inclusión de este nuevo elemento ha abierto una serie de interrogantes (algo que he vivido en las instituciones educativas en las cuales he trabajado como docente de Ciencias, biología y plan diferenciado). Entre éstas, es la discusión sobre cuáles son los mejores predictores de éxito académico que debiesen ser incluidos en el sistema.

Sumado a lo anterior, el mecanismo para calcular el puntaje Ranking ha sido constantemente cuestionado debido a la competencia nociva que este factor podría generar.

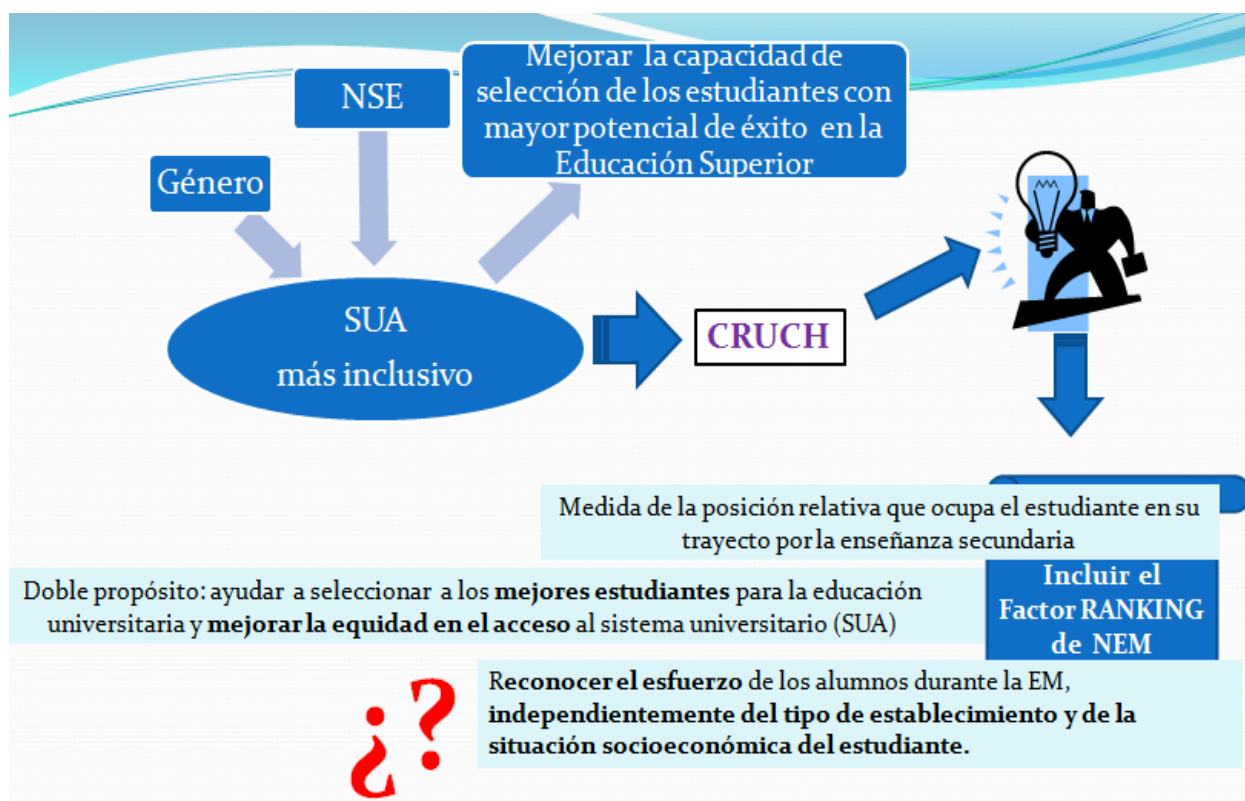
También se ha puesto en duda si la inclusión del Ranking logrará mejorar los índices de inclusión en el sistema.

Según el estudio Efecto de la incorporación del Ranking de notas en la selección universitaria (Larroucau, Ríos y Mizala, 2013) deja en evidencia que el Ranking de Notas, incorporado de forma adecuada, beneficia significativamente a los estudiantes.

Por ello, si se quiere un mayor equilibrio por género, aumentar la participación de sectores de estudiantes de menor nivel socioeconómico y de establecimientos más vulnerables y seleccionar más estudiantes con un mejor desempeño escolar, una opción a considerar es una mayor ponderación del Ranking en desmedro de los puntajes de la PSU.

Para tener una visión más global de lo descrito anteriormente se presenta en la figura 2, a continuación.

Figura 2. Sistema Único de Admisión inclusivo



El Estado chileno, busca preparar a sus estudiantes de enseñanza media como personas partícipes en la sociedad, siendo un aporte real desde y en ella.

Para ello el CRUCH, en la búsqueda de un SUA más inclusivo (según género, NSE y mejorando la capacidad de selección de estudiantes con mayor potencial de éxito en la educación superior), incluye el tercer factor de selección: el Ranking de notas, que con las características descritas en la figura 2, ayudaría a seleccionar a los mejores estudiantes según su trayectoria académica en la educación secundaria y mejoraría la equidad en el SUA.

Para esto es necesario contar con jóvenes preparados en nuestro sistema educacional chileno, el cual presenta profundas falencias en cuanto a su capacidad de instalar competencias cognitivas y procedimentales, en especial en los sectores de Lenguaje y Matemática y, especialmente, en la población socioeconómicamente más desfavorecida.

De esta manera, se configura como un sistema escasamente eficiente en sus logros de aprendizaje y de calidad fuertemente segmentada según el capital social de su alumnado (Rodríguez y Jarpa, 2015).

Y esto lo podemos observar, principalmente en aquellos estudiantes con un alto IVE, que optan por carreras del área de Salud y/o ciencias en que el puntaje de de la PSU de Matemática (obligatoria) llega a ponderar hasta un 30% dependiendo de la casa de estudio (Proceso de Admisión 2017), dejando en evidencia las falencias con que cuenta el sistema educacional chileno.

Brunner y Elacqua (2004) afirman « [. . .] mientras más pobre el país, más alto es el porcentaje de la varianza (refiriéndose al rendimiento) explicado por los resultados de la escuela; mientras más rico el país, se atribuye un mayor peso a la familia».

Si aplicamos este razonamiento a Chile, los resultados de los estudiantes pobres se explican más por las estrategias pedagógicas de la escuela.

Esta debilidad que tienen las escuelas para lograr que sus alumnos alcancen metas educativas de calidad y con independencia de su origen social se ve reflejada también en la escasa pertinencia y capacidad predictiva que evidencian los procesos evaluativos internos.

En consecuencia, el sistema educativo nacional no solo se caracteriza por estar segmentado en su efectividad escolar por la vía del perfil sociocultural y económico de sus alumnos, sino que además también lo estaría respecto de los sistemas evaluativos internos que cada establecimiento implementa.

Stiggins (2004, citado por Rodríguez y Jarpa, 2015) plantea que los modelos educativos actuales han privilegiado prácticas evaluativas de carácter reproductivo, de control instrumental y memorístico.

En este contexto, las NEM en nuestro país, a pesar de contener información relevante pues, por un lado, resumen en un único valor las apreciaciones evaluativas de un (a) estudiante hechas por sus distintos profesores; y por otra, son un componente importante dentro del sistema de selección (CRUCH, 2008; Donoso, S, 1998; Koljatic y Silva, 2006), actualmente están en tela de juicio respecto de su real capacidad predictiva de la trayectoria académica del estudiante y su idoneidad como factor de ponderación en los sistemas de selección universitaria.

De esta manera, aunque las NEM han evidenciado ser un complemento relevante en el proceso de admisión en la educación superior (Rodríguez, Fita, y Torrado, 2004), tienden a ser el reflejo de distintas políticas de asignación de notas y de diferenciados niveles de exigencia e inflación de tales notas, como lo plantean Contreras, Gallegos y Meneses (2009, citados por Rodríguez y Jarpa, 2015).

Esto es crucial al trabajar en contextos de mayor vulnerabilidad, pues los (as) jóvenes tienden a tener altas expectativas en cuanto a sus rendimientos, y aún más en los futuros resultados de la PSU, pues al llegar a la educación superior se encuentran con una realidad muy diferente.

Construcción del Sujeto

Según lo anterior, se hace necesario contemplar al joven estudiante, como un “sujeto”, que no sólo vive para un futuro (finalización de educación secundaria y resultados de PSU), sino como plantea Zemelman (UPN, México 2004, Conferencia: Historia y autonomía en el sujeto), *“un sujeto que tiene su historia, su yo del pasado, que hay que recuperarlo en su conjunto de sus facultades, en su inteligencia, pasando por su emocionalidad, por sus afectos, voluntad... se debe recuperar armónicamente”*.

Lo planteado por Zemelman, apunta a la aspiración de esta investigación en conocer como éstos (as) jóvenes se representan, en esta etapa de su vida, que no son solo un número más para las estadísticas de cada generación de cuarto año de enseñanza media y que rinde la PSU, sino *“sujetos que quieran construir su realidad, buscar un futuro... que quieran ese futuro, pues lo necesitan para su presente”* (Zemelman, UPN México 2004, Conferencia: Historia y autonomía en el sujeto).

2.2 Antecedentes empíricos

Hasta el momento no existen estudios empíricos respecto a la problemática a estudiar, pues no hay investigaciones que se hayan llevado a cabo para conocer y/o identificar, las expectativas de los estudiantes de cuarto año de educación media al finalizar su educación obligatoria y sobre los puntajes PSU, según la supuesta capacidad predictiva que otorgaría las NEM (entendido como capacidad predictiva de la trayectoria académica del estudiante y su idoneidad como factor de ponderación en los sistemas de selección universitaria – Rodríguez y Jarpa 2015-), en aquellos estudiantes que optarían por estudiar carreras en la universidades pertenecientes al CRUCH.

Es importante destacar que el sistema educacional chileno, es único en el mundo, pues una vez finalizada la educación secundaria, nuestros jóvenes estudiantes tanto en la modalidad científico-humanista como en la técnico-profesional, se ven enfrentados a rendir una prueba estandarizada para poder postular a la educación superior, principalmente a las instituciones adscritas al SUA y que son parte del CRUCH.

Una experiencia que nos podría dar luces en cuanto a qué significa esta etapa de finalizar estudios secundarios, es la investigación realizada por Ortega (2013), quien en su tesis de Magíster en Educación, mención Currículo y Comunidad Educativa del año 2013, analiza las expectativas respecto al futuro académico y laboral de estudiantes 3° y 4° año de enseñanza media científico humanista de dos niveles socio culturales y económicos.

Aunque el enfoque es comparar entre establecimientos educacionales de diferentes NSE, se puede observar que la *“construcción de las expectativas de los jóvenes estudiantes, se van armando desde la cotidianeidad escolar, la representación de la educación, de la familia, el medio social y la propia autopercepción de los jóvenes al finalizar la educación secundaria”* (Ortega, 2013).

Este análisis no es ajeno a lo planteado en nuestra investigación, pues existirían semejanzas en la construcción de las expectativas de los (as) estudiantes pero ahora frente a un escenario diferente.

Y finalmente, en la investigación de Ortega (2013), se deja claro que la expectativa de continuar estudios superiores y de no insertarse en el mundo laboral, va de la mano con el tipo de oferta de Educación Superior y la dependencia de dichas instituciones, de la desigualdad de ingresos, una inequitativa distribución de los capitales culturales entre las clases sociales.

“La cultura crea disposiciones, aspiraciones o expectativas y son diferenciadas según el origen socioeconómico, es decir las expectativas educacionales de los grupos sociales tienden también a perpetuar las desigualdades en la educación” (Ortega, 2013).

En este último punto podemos encontrar una idea relacionada con nuestra investigación, pues la incorporación del factor Ranking, ha permitido que las expectativas de continuar estudios superiores de los (as) jóvenes de menor NSE, aumenten, pues son beneficiados por su trayectoria escolar sin importar la dependencia del establecimiento: particular pagado, particular subvencionado, municipales o de administración delegada.

Otra experiencia que nos podría orientar con respecto a qué significa este proceso de finalización de la educación secundaria, pero no relacionado con expectativas en torno a este proceso, sino más bien, a las Aspiraciones de futuro de los estudiantes secundarios chilenos: Desafíos para la educación superior, trabajo realizado por Leandro Sepúlveda, el año 2013, para el CIDE de la Universidad Alberto Hurtado.

Lo interesante de este trabajo y que nos podría orientar con respecto a qué anhelan los estudiantes secundarios y según nuestra investigación, es contar ya con la claridad que aspirar a la educación superior es totalmente una realidad.

Según el estudio de Sepúlveda (2013), es la gran expansión que ha sufrido la matrícula en la educación superior, contando con datos reales, que el 75% de ésta oferta está en manos de Instituciones privadas, y que el acceso a la educación superior para nuestros jóvenes estudiantes secundarios, ha ido en aumento.

Además, es de vital importancia que ya no es una élite, la que ingresa a la educación superior, como décadas atrás, sino, que hoy esta oportunidad se ha masificado, lo que ha obligado de una u otra manera, a transparentar, la información tanto en la rentabilidad de las carreras, como en los estándares de acreditación.

El investigador cuestiona acerca, qué tan efectivo es la posibilidad de elegir una carrera en cuestión, y cómo se construye esa aspiración, a qué obedece, elegir una u otra carrera existiendo tanta demanda, y según los cambios culturales que se presentan.

Según este cuestionamiento, es posible, acercarnos a nuestra investigación, pues los jóvenes estudiantes secundarios, que tienen como aspiraciones estudiar una carrera del área de Salud y/o Ciencias, asumen, que según nuestra realidad como país, deben esforzarse por querer anhelar una institución educativa adscrita al CRUCH y que este acreditada, por el sistema de becas y programas de atención estudiantil.

Es por lo anterior, que estos jóvenes, anhelan además contar con un NEM, que les permita ponderar más puntaje en el momento de postular a una carrera, de las áreas ya mencionadas anteriormente.

Por otro lado, Sepúlveda (2013), en su estudio, plantea que siete de cada diez de los estudiantes secundarios que aspiran a una educación superior, supera la escolaridad de sus padres, tema que nos orienta, al analizar qué papel juegan los padres y/o apoderados de los sujetos de nuestra investigación, pues es un elemento crucial en el apoyo no tan sólo económico, sino afectivo y emocional, pues las expectativas se comparten.

Y por último, como veremos en el análisis del *corpus de datos*, las expectativas en torno al proceso de finalización de la educación secundaria, de nuestros sujetos de estudio, son permeadas, por esta realidad descrita, en el estudio de Sepúlveda (2013), pues el escenario es totalmente distinto desde el año 2013, con la inclusión del tercer factor de selección del SUA, el ranking, que refleja la incorporación de más jóvenes secundarios provenientes de familias de NSE más desfavorables.

Capítulo 3. Metodología.

3.1. Diseño

La presente investigación, se realizará desde una perspectiva comprensiva, propia del paradigma cualitativo de investigación social:

“Los fenómenos pueden ser comprendidos por un esfuerzo específico que depende a la vez de la naturaleza humana del investigador y de la naturaleza de los fenómenos de sentido. Este esfuerzo se llama empatía.” (Delgado y Gutiérrez, 1995).

El enfoque o paradigma a utilizar será el cualitativo o comprensivo, pues es el más pertinente ya que posibilita una comprensión del fenómeno a estudiar, partiendo del discurso de los mismos sujetos.

La elección de la perspectiva comprensiva tiene relación al carácter del problema, en tanto, se intentará, por un lado, conocer y/u identificar las expectativas en torno a los puntajes PSU Ciencias, de los (as) estudiantes; por el otro se indagará sobre las representaciones de ellos(as) sobre el proceso de finalización de educación secundaria.

El problema de investigación supone un acercamiento a conocer y/o identificar estas expectativas con respecto a un futuro que se comienza a escribir desde el momento que las NEM toman peso y se les otorga cierto grado de predictividad con respecto a los puntajes PSU y un futuro desempeño académico en la educación superior.

El problema que se plantea investigar es amplio y complejo, pues involucra a varios actores que actúan con diferentes intereses sobre “este futuro estudiante de educación superior”, y creemos que más de ser un obstáculo, esto constituirá una posibilidad de conocer que hay detrás de un proceso de selección a la educación superior y que va de la mano la finalización de los doce años de educación obligatoria en nuestro país.

3.2 Muestra

La selección de los sujetos que serán parte de este estudio obedecerá a una muestra estructural conforme al paradigma de base; por consiguiente, no persigue representatividad sino la comprensión del fenómeno. Así, la investigación se va realizando en la medida que el investigador va develando el quehacer de los sujetos a partir de sus propios discursos.

Se obtuvo la muestra del único cuarto año medio promoción 2016, compuesto por veintisiete estudiantes, de un colegio particular subvencionado con un copago cercano a los cincuenta mil pesos mensuales, NSE medio-alto, de la comuna de San Miguel.

Se invito a participar (previo consentimiento informado a los apoderados) al total de diecisiete estudiantes del plan diferenciado, de los cuales participaron: cuatro mujeres y tres hombres. Con respecto a sus NEM, hasta la realización del grupo focal en la mayoría es cercano al 6.0 (escala de 1.0 a 7.0) y cuatro de ellos sobre el 6.3, por lo cual sus expectativas desde la capacidad predictiva de sus NEM, en los resultados de la PSU es alta.

Por lo tanto, la muestra consistió, en una selección intencionada, porque no fue producto del azar, sino que trató de abarcar todo el universo simbólico (mundo de significados) al respecto. El proceso para seleccionar la muestra se podría describir:

“...se basa-como en otros enfoques de investigación- en el supuesto de que todos los miembros de una población dada tienen el mismo valor como fuentes de información y, por tanto, la elección de uno de ellos es mera cuestión de azar. Los informantes considerados en una investigación cualitativa se eligen porque cumplen con ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad” (Rodríguez, Gil, García. 1996).

En esta investigación los criterios para estructurar la muestra fueron:

- Nivel de estudios: Cuarto año medio de educación secundaria.
- Plan diferenciado: Científico (Biólogo-Matemático).

- Intereses diversos de estudios superiores que van desde medicina, tecnología médica, ingeniería comercial, educación técnico profesional por ejemplo; hasta sin interés de proseguir estudios superiores el 2017.

3.3 Técnica

Las técnicas de investigación en el enfoque cualitativo representan un ensayo tentativo de reproducir o al menos evocar las formas de intercambio simbólico en la praxis social.

En la presente investigación, como técnicas de producción de datos, utilizamos:

Grupo Focal.

Será muy importante para la etapa de exploración y para recabar información que es de naturaleza distinta a la entrevista. El grupo focal permite que surjan discursos más sociales.

Sobre la relevancia del grupo focal, y la idoneidad de esta técnica para este estudio, se puede destacar:

“Si el discurso social se halla diseminado en lo social mismo, el grupo de discusión equivaldrá a una situación discursiva, en cuyo proceso este discurso diseminado se reordena para el grupo” (Delgado y Gutiérrez, 1995).

De este modo, para indagar sobre el discurso social, la mejor manera será acceder a este a través de la conformación y el trabajo con pequeños grupos capaces de recrear el discurso macro.

Para la conformación del grupo focal, de acuerdo a los criterios de selección de la muestra ya enunciados, a la clasificación por nivel de estudios y plan diferenciado científico, se realizó: un grupo mixto en género de siete estudiantes con intereses diversos de estudios superiores que van desde medicina, tecnología médica, ingeniería comercial, educación técnico profesional por ejemplo; hasta sin interés de proseguir estudios superiores el 2017.

La fundamentación de estos grupos obedece a la homogeneidad del nivel de estudios, lo que garantiza paridad jerárquica.

También, se fundamenta en la decisión de la investigación de indagar con propiedad sobre la problemática, y la información que se pueda levantar según el tipo de investigación.

3.4 Credibilidad

La credibilidad de las interpretaciones de los datos se establecerán a través de la triangulación vía teórica, de esta manera la saturación del espacio simbólico a indagar será contrastado mediante diferentes enfoques, especialmente de los aportes teóricos de:

- Blumer: interaccionismo simbólico,
- Martuccelli: sociologías del individuo,
- Zemelman: construcción del sujeto histórico.

El criterio de saturación, se despliega en el proceso de producción de datos y dice relación con aquel momento en que el investigador constata que los sujetos de estudio ya no aportan nueva información, con lo cual los datos comienzan a repetirse. Para referirnos a este criterio también se utiliza el concepto de “saturación del espacio simbólico”, en tanto alude a una lógica de saturación del sentido de la información y no de la cantidad de la misma.

Lo anterior podrá surgir luego de los discursos de los participantes del grupo focal, en la medida que los temas emergentes se hagan recurrentes y comiencen a repetirse.

Capítulo 4. Resultados.

4.1. Método de análisis de datos.

El plan de análisis de los datos recogidos en esta investigación se desarrollará por una parte, en torno al enfoque metodológico del análisis por teorización anclada, el cual se define como un proceso de teorización de los datos más que la producción de una teoría particular: “deja de lado el objetivo de producir una teoría, por otro más realista, menos comprometido y más centrado en el proceso de teorización.” (Mucchielli, 2001).

El modelo de teorización anclada en los datos, nos entregará la posibilidad de interpretar los discursos de nuestros sujetos participantes del grupo focal, llevándolos a una nueva comprensión, más amplia y profunda, de manera de poder analizar como los(as) estudiantes enfrentan el proceso de finalización de la educación secundaria y rendición de la PSU, detectando cuáles son sus expectativas ante este escenario.

Por otra parte y en conformidad a ciertas tensiones entre algunos códigos semánticos se establecerá como complemento a la teorización anclada un análisis estructural simplificado en algunos de los elementos de algunas categorías.

Se ha escogido este método de análisis debido a la naturaleza epistemológica desde la cual se sitúa la presente investigación, que pretende acercarse a la comprensión e interpretación del fenómeno estudiado.

Los pasos del análisis de los datos se definen del siguiente modo:

-) Una primera lectura del cuerpo de datos arrojados por el grupo focal, desde la cual fue posible identificar los temas emergentes que surgían desde el discurso de los (as) informantes, que en un segundo paso y, con una nueva lectura y a través de un proceso de comparación reiterada entre teorización en construcción y realidad empírica fueron definiendo las categorías con mayor precisión respondiendo frente a qué fenómeno se enfrenta hasta permitir establecer luego, relación entre ellas.

-) Una vez relacionadas las categorías definidas, éstas serán vinculadas -en una tercera etapa de análisis- más allá de lo que se explicita en los datos, estableciéndose relaciones de significados que permitirán sacar a la luz aquello que no se ve, es decir, aquello que subyace a lo visualizado.

-) Y finalmente en una cuarta etapa se procederá a realizar análisis por clasificación cruzada (en un estructural simplificado), en algunos de los elementos de las categorías, a objeto de profundizar en el significado profundo de ellos.

Según Corvalán, J. (2011), *“Se entiende a una herramienta metodológica-conceptual que permite la ubicación y la oposición de conceptos a partir de combinatorias de tipo lógico. Aun cuando su origen como estructura de análisis se encuentra fuera de las ciencias sociales y se ubica, como veremos, en torno a la matemática y la lingüística, el esquema cruzado ha sido un instrumento utilizado de manera diversa y recurrente por científicos sociales de diversas orientaciones teóricas, por lo general, como parte de un proceso de ordenamiento y generación conceptual”*.

4.2 Presentación de categorías y temas.

Para analizar el corpus de datos se efectuó el análisis cualitativo de teorización, correspondiendo éste a un primer nivel de análisis.

Tras la lectura sucesiva del corpus de datos, en una primera instancia, se procedió a la detección de temas emergentes, que surgieron de los discursos de siete estudiantes del cuarto año medio, de un establecimiento particular subvencionado, de la comuna de San Miguel, que participaron en el grupo focal.

Los temas emergentes se agruparon, previa reducción de los datos, de acuerdo a la relación existente entre ellos, luego se construyeron categorías para conceptualizar el objeto, en este caso las expectativas de los estudiantes frente al proceso de finalización de estudios secundarios, en el contexto de rendición de la PSU, y cómo se representan como jóvenes adolescentes ante este escenario descrito.

A partir de los distintos temas identificados en los datos, se construyeron cuatro categorías, cada una de ellas compuesta por elementos (características) que tienen propiedades fundamentales de la categoría (Tabla 8).

Tabla 8. Categorías y sus elementos

CATEGORÍAS
<p>1. Aspectos importantes sobre la finalización de la educación secundaria.</p> <p>Compañeros(as) Profesores(as) Directivos Familia y apoderados</p>
<p>2. Representaciones sobre el futuro.</p> <p>Ámbito socio afectivo emocional del estudiante.</p>
<p>3. Significado otorgado por el estudiante, al apoyo, rol y gestión por parte de la institución educativa a la búsqueda de vocación.</p> <p>Importancia otorgada al último año de educación secundaria. Vocación relegada por búsqueda de un alto puntaje PSU, por parte de la institución educativa. Clientelismo escolar. Representación de “ser estudiante”.</p>
<p>4. Significado otorgado a la rendición de la PSU como proyección del futuro académico.</p> <p>Confianza en las NEM Respecto de las expectativas por obtener buenos resultados en la PSU y la proyección del futuro.</p>

4.3. Análisis e interpretación.

4.3.1. Primera categoría: Aspectos importantes sobre la finalización de la educación secundaria.

A través de la construcción de esta categoría, buscaremos acercarnos a aquellos aspectos que los sujetos de estudio, a través de sus discursos, manifiestan como importantes sobre la finalización de sus estudios secundarios.

Durante el desarrollo del grupo focal, se observa a través de los discursos de los sujetos de estudio, que existe claramente una relevancia de cuatro aspectos-grupos de personas- que están estrechamente ligados a su proceso de finalización de la educación secundaria.

A continuación se exponen los elementos de esta categoría, según la relevancia encontrada, desde los discursos de los sujetos de nuestra investigación, se abordan individualmente o no, para otorgar un análisis más global y profundo.

-) Compañeros(as)

Uno de los primeros aspectos importantes que en el discurso de los sujetos de estudio, queda en manifiesto, son sus compañeros(as), quienes son considerados como lo más valioso de recordar y/o considerar en este proceso de finalización de sus estudios secundarios.

“MG: días como ayer se valoran mucho (actividades de aniversario) todo el día todos juntos (risas) hasta las seis todos juntos”.

“KL: sí, los compañeros valen la pena”.

“JH: quiero salir pero igual me dan nervios la PSU igual estos días han sido nuestros más unidos y eso queda para el recuerdo (risas)”.

“LY: Los compañeros en sí...me caen bien son la raja mis compañeros”.

El discurso que verbalizan nuestros sujetos de estudio denota lo importante que son los compañeros(as). El hecho de poder compartir toda la cotidianidad, estar juntos(as) tantas horas al día en variadas instancias, los une y les permite sentirse bien.

Para estos(as) jóvenes estudiantes el compartir su día a día, supone que una sociedad se compone de individuos que emprenden una interacción con los demás, como lo plantea Blumer en su interaccionismo simbólico (1969), así las actividades de cada miembro se producen primordialmente en respuesta a, o en relación con las respuestas de los demás.

Según lo anterior, el significado de los objetos para una persona se irradia fundamentalmente del modo en que estos le han sido definidos con aquellos con quienes interactúa (Blumer, 1969)

-) Profesores(as) y Directivos

Se abordan en conjunto estos elementos (grupos de personas), pues en los discursos de nuestros sujetos de estudio, ambos se nombran en constante comparación.

Para los sujetos de nuestra investigación, los (las) profesores(as), son merecedores (as) en general de positivas calificaciones, pues separan lo que por un lado los lineamientos institucionales exigen, y lo que los profesores(as) realmente realizan en las aulas, en pos de un aprendizaje efectivo de sus estudiantes.

No así lo que verbalizan de los directivos, llamados por ellos (as) “colegio”, pues en sus discursos dejan claro la molestia del quehacer de los directivos en la toma de decisiones que los involucra directamente como estudiantes de cuarto año medio, o la poca preocupación de lo que realmente están sintiendo o viviendo.

“LY: quiero salir rápido estoy aburrido del colegio no más que todo no por los profes los compañeros...” sino la forma en que impone sus reglas (colegio) y a veces llaman por cosas ilógicas fácilmente pasables también muchos cahuines por parte de dirección y en si... Los profes enseñan bien somos algunos que no queremos poner atención y creo que igual los voy a extrañar a todos (mmm... varios).

“PA: ah!!! Es que estoy aburrido de que los profes... si tienen problemas con las notas a quien le exigen más es a nosotros siendo que nosotros no tenemos la culpa de que ellos no tengan las notas... Por ejemplo hace un mes nos reventaron a pruebas en una pura

semana teníamos como dos o una todos los días y eso no era culpa nuestra que ellos estuvieron atrasado con esto...”

“MG: en sus planificaciones...”

“PA: en hacer pruebas y sus cuestiones y nos reventaron a pruebas y a trabajos y a cuestiones y así ya quiero irme de aquí... es lo único que quiero”.

En estos discursos se deja en manifiesto que el tema de las notas, es una exigencia externa, pero ellos (as) como estudiantes sufren las consecuencias y que todo esto va sumando a su descontento y agobio, y las ganas de irse pronto de la institución educativa.

Por otro lado, podemos extraer desde los discursos de nuestros sujetos de estudio, características importantes y calificadas como positivas, con respecto a la enseñanza y la preocupación de los profesores(as):

“MG: La forma como se expresan, explican, la metodología que utilizan, encuentro que es bastante buena en algunos profesores, bueno en general en la mayoría de los profesores”.

“JH: Encuentro que saben comprendernos, nos tratan de enseñar de una manera súper adecuada, eh... No sé, me gusta como son los profesores en este caso y... encuentro nos han sabido enseñar... muy bien”.

“PA: lo que yo más rescato de los profesores... es la paciencia (si... todos) con lo desordenados que somos... igual nos aguantan... igual se enojan pero aguantan harto antes de enojarse”.

“LY: los profesores tienen una buena enseñanza se pasan momentos gratos con ellos, o sea, más que todo lo que han dicho mis compañeros es en sí lo que nos representa, lo que pasa con ellos, la paciencia y todas las oportunidades que también nos dan para llegar a ser alguien(risas) eso”.

Podemos apoyar lo anterior, con las aportaciones de Blumer, en donde el interaccionismo simbólico otorga gran importancia al significado y la interpretación como procesos humanos esenciales, pues nuestros sujetos de estudio, crean significados compartidos a

través de su interacción, y éstos devienen su realidad, en nuestro escenario: qué construyen los (as) jóvenes estudiantes con respecto a su proceso de finalización de estudios secundarios.

En los siguientes discursos, al contrario de lo mencionado anteriormente en torno a los(as) profesores(as), quedan claras ciertas características mal calificadas, como el descontento, el desagrado, la molestia de no sentir la preocupación por ellos (as) de cómo se sienten, o el porqué de sus acciones, de parte de los directivos (colegio) a sobrellevar de una manera más adecuada y menos agobiante este proceso:

“KL: yo pensé, igual como que, aparte del ámbito académico como que supuestamente iba a hacer más fácil (cuarto año medio) y fue lo contrario, me sentí como que el colegio, o sea la administración del colegio: los directivos, también iban a hacer como... con nosotros más comprensivos que queríamos hacer travesuras, que estamos en nuestro último año, y que queremos hacer cosas para recordar, y solamente han sido reglas, reglas y reglas y son siempre... no sé; ni siquiera nos preguntan y por qué están haciendo estas cosas que “son malas” según ellos... sino son como “no tienen que hacerlo” no sé qué... nunca nos preguntan el por qué nos sentimos así...”.

“PCh: pero yo creo que esto se presenta en este colegio no más porque en el colegio en el que estuve anteriormente era un colegio en que en cuarto los dejaban hacer muchas cosas sí... por ejemplo un día se dedicaban a tirarse bombitas de agua y cosas y no los retaban, sino que ellos disfrutaban, pero acá... como que no... no nos dejan hacer nada entonces es como que... a nadie le gusta entonces... por eso mismo como que ahora vamos a despreciar al colegio... Si es que ya no lo despreciamos”.

“LY: en sí en este colegio lo principal que... en que se basan... son las apariencias lo que demuestran frente a los demás más encima que no a todos les importa los resultados, les gusta hacerlo a su manera y si ven que no les da resultados ello siguen su manera ni siquiera intentan cambiarlo ni a optar a otras alternativas”... “y todo lo demás lo que el colegio hace en sí, lo encuentro mediocre no por parte de los profesores, sino por parte de la administración del colegio y... ()...reglas que ellos mismos imponen y que muchas

veces no son así y que las adaptan de la manera que les convenga y sería más que todo... lo que pasamos con... los compañeros..."

Según estos discursos, el malestar es claro, al no sentir la comprensión de parte de los directivos, y creer que a éstos sólo les importa las apariencias y no ellos (as) como sujetos, y buscar quizás un ambiente más armónico en esta etapa, pues son los últimos días que viven como estudiantes de enseñanza media, y no encuentran el espacio para poder vivir esos momentos que atesoraran como recuerdos, aquellas "travesuras", que de un modo u otro permitiría descomprimir tanta presión y agobio en lo disciplinar, y que les da luces de cómo enfrentarán "situaciones injustas" en un futuro, ya en la educación superior.

Para lo anterior, nos puede orientar la mirada de Martuccelli (2007), sobre las sociologías del individuo, pues nos adentra a develar como este individuo (sujeto) se construye, que "detrás de los grandes factores estructurales los individuos, enfrentan un conjunto de desafíos, o de pruebas, a través de los cuales se constituyen como actores sociales", y desde estas experiencias individuales podríamos comprender, luego el trabajo de estas estructuras sociales. Así según como nuestros sujetos de estudio enfrenten estas "pruebas" podrán articular, reflexionar, poniendo en relación los fenómenos sociales y las experiencias individuales.

Así nuestros(as) jóvenes estudiantes, como individuos se ven enfrentados a este escenario ya descrito, y según sus vivencias, experiencias, van a enfrentar todo lo que viene luego de la educación secundaria.

Además, Zemelman (2004), nos plantea en Historia y autonomía del sujeto; que un sujeto tiene su historia, que se debe recuperar armónicamente, en un todo, no sólo en sus facultades, inteligencias, sino también, pasando por su "*emocionalidad, por sus afectos y voluntad*". Por ello es de vital importancia que nuestros sujetos se sientan considerados así, en un todo, como un "sujeto"

-) Familias, apoderados.

Otro elemento muy importante para nuestros sujetos de estudio, son sus familias y/o apoderados:

“PCh: Oh!!! ¡Para mí es como todo! decida lo que decida van a estar ahí y apoyándome. Eh!!! Ellos me apoyaron cuando quise cambiarme de colegio, o cuando quiero hacer algo ellos me apoyan no me juzgan sino que están siempre hay como al lado mío y si yo me caigo o algo ellos como que así me levantan, entonces es algo... Como que son todo para mí”.

“MG: para mí también han sido un apoyo fundamental en este proceso porque son genial, y los encuentro y me ayudan, siempre están presentes, entonces yo valoro todo eso, profundamente porque a veces hasta en los trabajos aunque ya no se chica, aún así, y te ayudan en lo que más puedan, aunque no entiendan nada, igual tratan de ayudarte como para que a ti, te quede más liviano, vuelven ayudarte, y te alivianan la carga. Para mí, mis papas son increíbles son todo para mí... Que me puedan ayudar, que me puedan aconsejar y, que estén conmigo...”

“PCH: o cuando hacemos las tareas, y estamos hasta tarde, ellos, que te traigo algo, un cafecito un tecito”.

“LY: yo tengo unos padres bastante buenos en el ámbito emocional en cualquier problema que se presente. En el ámbito académico por ejemplo los padres van a estar allí defendiendo a su hijo y buscando la forma de solucionar los problemas en que no, no sea tan, que menos se beneficie intentando una paridad”.

“NL: para mí en general han sido también un apoyo, se han sacado la cresta por mí. Estoy bastante agradecido, eso”.

En los discursos, podemos visualizar como los sujetos de nuestra investigación, tienen muy claro el apoyo de sus padres, casi de manera incondicional.

Las familias en este proceso, sea desde lo cotidiano del día a día, hasta la contención emocional, son muy necesarias para esta etapa.

Además ante la pregunta si sienten que sus padres entienden este proceso de finalización de educación secundaria, y en qué situaciones con hechos pueden comprobar esto, en la mayoría de los discursos, sus padres tratan de entregar apoyo en todo aspecto, contener emocionalmente, y confiar. En general son muy bien calificados:

“PCh: yo creo que mis papás me apoyan en todo como dije antes, si yo me quiero tomar un año ellos me apoyan si quiero hacer. De preuniversitario ellos me van a ayudar con el dinero por sí quiero estudiar la carrera es muy cara me dicen que no me preocupo del tema económico que yo sólo tengo que preocuparme por estudiar lo que yo crea al mente quiera”.

“KL: en mi caso es súper y cuál cuando dije a mis papas que no querían dar la de decir un y quería tomarme un año como que los papás de hoy en día, ellos me comprendieran al tiro igual podría entrar por admisión especial el próximo año igual me lo aceptaron de tomarme un año sabático para darle más prórroga para esa admisión”.

“PA: yo creo que igual me apoyan pero hay cosas que ellos no saben, no me pueden ayudar mucho, como ya el tiempo cambió no es como antes, ellos ayudan en las cosas que más que puedan pues ellos ya por ejemplo que no cachan mi mamá a salió de quinto medio era térmico y era diferente (...) pero hay cosas que no saben no me pueden ayudar mucho”.

“JH: yo creo que ellos sí me apoyan y con respecto a la decisión que yo quiero yo quiera, tomar la decisión si pues me han preguntado si yo este año quiero dar la prueba PSU si quiero postular si quiero tomarme un año yo creo que eso igual lo respete , pues están viendo lo quiero hacer”.

“LY: mis viejos siempre han dicho que haga lo que me gusta que intente dar lo mejor, quiero tener una profesión por puedo hacerlo este año y no el próximo yo preferiría hacerlo este año y ahorraría tiempo, Y generaría ganancias un poco más temprano eso haría”

Según los discursos de nuestros sujetos de estudio, es relevante destacar, el tema generacional, que aunque a pesar de quizás no comprender ciertas materias, los padres y/o familias se las arreglan para estar “ahí con ellos (as)”

Lo económico también es mencionado en los discursos, pero no se evidencia una mayor presión en nuestros (as) jóvenes estudiantes ante este factor, como un obstáculo para continuar estudios superiores.

4.3.2. Segunda categoría: Representaciones sobre el futuro y el ámbito socioafectivo emocional del estudiante.

Según los discursos de nuestros sujetos de estudio, podemos inferir que hay indecisión sobre qué camino seguir, pues dependen en la gran mayoría, de los resultados de la PSU.

Ante la pregunta de qué harán al salir del cuarto año medio, hay variedad en sus respuestas. Su futuro puede tener varias opciones, según los puntajes que obtengan en la PSU, para quienes tienen las expectativas de estudiar en Universidades tradicionales, para quien decidió estudiar una carrera técnico profesional que no necesita ponderación de la PSU, para quienes creen que si no les va bien en la PSU, harán un Preuniversitario para prepararse en aquellas materias que tienen “débiles”, y por último tomarse un año y decidir después qué estudiar.

Todo lo anterior se encuentra permeado según la experiencia vivida y qué idea o expectativa posee para enfrentar este futuro:

“MG: rendir la PSU y después ver si entro a la universidad... ¡¡¡Ver el puntaje!!!”.

“PCh: yo voy a rendir la PSU y en ese periodo voy a trabajar con mis papás en el negocio y dependiendo del resultados eh... Voy a entrar a estudiar o sino un Preuniversitario”.

“PA: Yo voy a entrar al tiro no más... a un técnico pero voy a pasar directo... No me voy a saltar un año como mi compañera de aquí al lado (KL)... (risas)”.

“NL: yo planeo después de dar la PSU entrar a la universidad y trabajar un poco”.

“KL: Yo no voy a dar una PSU, ni siquiera me inscribí... porque quiero tomarme un año... creo que lo merezco(risas) No pero de verdad quiero tomar un año sabático o sino igual creo que voy hacer un Preu para no olvidar algunas cosas y también para definirme lo que quiero hacer realmente con mi vida tengo dos opciones y tampoco quiero cometer el error de meterme a algo que me va a traer más dinero, sino que quiero ser realmente feliz

con mi futuro entonces creo que es una decisión importante, prefiero prepararme bien realmente para lo que yo quiero ser... lo que yo quiero estudiar”.

“LY: ¿la pregunta cuál era disculpe...? ¿Qué quiero hacer?... Sí, quiero dar la PSU, ver el puntaje que obtengo sacar como el ponderado y todo eso... y ver en qué carrera puedo llegar a calzar y si es que no me gusta... intentaría trabajar y repasar ciertas cosas para poder dar después una mejor PSU”.

De los discursos de nuestros sujetos de estudio, queda en manifiesto que si hay una proyección de futuro relacionada con la educación superior, y que los resultados de la PSU, serán, para la mayoría, un factor importante a considerar. Es importante destacar que la mayoría de nuestros sujetos de estudios, tienen un NEM parcial hasta el momento de realización del grupo focal, por sobre el 6,0 (escala de notas de 1,0 a 7,0).

Además estos(as) jóvenes estudiantes tienen como expectativas (la mayoría) estudiar carreras que implican un alto puntaje PSU obligatoria y la de Ciencias.

Ante la pregunta en torno al desempeño en sus estudios en el plan diferenciado (llamado electivos) que los prepararía para rendir PSU de Ciencias, ¿qué creen cuál fue la causa, cuáles fueron los factores que influenciaron, para que no pudieran desempeñarse como al cien por ciento?

“MG: otros trabajos, en el caso mío, me enfocaba con las cosas que entiendo más, siempre como que ¡Ay! me gusta matemática. Bueno en matemática no estudio, bueno por ejemplo en otras materias, si tenía un trabajo y una prueba, preferían mil veces, hacer el trabajo enfocarme en el trabajo, que estudiar para la prueba, o sea en esos aspectos, a tener tantas cosas, y muchos trabajos y pruebas, permitieron que me desempeñe en algunos momentos, las notas fueron más bajas, y no enfocarme cien por ciento, en otras cosas que también son importantes, pero que yo no les di énfasis, porque trataba de hacerlo, de verdad. Iba a terminar muerta”.

“NL: la verdad la falta de tiempo, eso más que nada”.

“LY: como decía antes, hacía otras cosas, no priorizaba estudios, buscaba como despejarme, salía a divertirme, y dejaba los electivos tirados, siempre a última hora, como que no me importaba, con tal de salvar, el cuatro”.

“PA: lo hacía en realidad, por cumplir no mas, no porque yo quería hacerlo, para que no me retaran, porque no lo hacía. Era por eso, Aunque me sacara un cuatro...”

...Me daba lo mismo. ¡Ya! Y las veces que me sacaba un rojo, a la siguiente (prueba) me esforzaba un poquito más, para el azul nomás, tampoco me esforzaba para tener el siete. No me importaba ya. Lo hacía para que el promedio no me diera rojo, no más era eso”

Los discursos de nuestros sujetos de estudio, nos muestra el escenario ya descrito en nuestra investigación, el cansancio, el considerar que el tiempo ya nos alcanza para responder ante tantas y diversas exigencias, y sentirse en la “obligación” de rendir, pues independiente de lo que desean estudiar y que involucre un alto puntaje PSU, el desempeño en los electivos (plan diferenciado matemático-biólogo), igualmente impacta en sus NEM, pero hay cansancio, agobio, desmotivación. Esta situación afecta al estudiante en un todo.

Para otorgar un sustento teórico a lo anteriormente descrito, nos referiremos nuevamente al interaccionismo simbólico de Blumer, pues nos aporta características sobre la naturaleza de la acción humana, definida como *“la capacidad de la persona para autoformarse indicaciones”* (Blumer, 1969), nos orienta sobre esta capacidad, que otorgaría a la acción humana un carácter distintivo, donde el individuo debe interpretar el mundo en el cual se encuentra para poder actuar y no ante un entorno frente al que responde en virtud de como este está organizado.

Así los sujetos de nuestra investigación, interpretan su situación la cual está inmersa en este mundo, en el cual pueden actuar tomando la decisión que les parezca más adecuada.

El (la) estudiante próximo(a) a finalizar su educación secundaria, se ve sometido a un sinnúmero de situaciones que tienen como finalidad: su ingreso al mundo de la educación superior (la mayoría hoy en día).

Lo anterior afecta a su ámbito socio afectivo emocional, pues se siente muy presionado(a), dado a una única realidad, tangible: sus NEM, y le otorga gran importancia a lo que ellas significan, el desempeño durante cuatro años, lo que espera repetir al rendir la PSU: su futuro mediato.

4.3.3. Tercera categoría:

Significado otorgado al apoyo por parte de la institución educativa a la búsqueda de vocación.

Elementos:

- Importancia otorgada al último año de educación secundaria.
- Vocación relegada por búsqueda de un alto puntaje PSU, por parte de la institución educativa.
- Clientelismo escolar.
- Representación de “ser estudiante”.

Es importante considerar que los estudiantes interactúan no sólo con sus pares, familias, amigos, docentes, comunidad educativa, sino también, con la institución educativa.

Ante este escenario (de múltiples interacciones de nuestros jóvenes estudiantes con sus diferentes entornos), quienes trabajamos en educación, olvidamos por momentos que estos jóvenes estudiantes, son también sujetos que se construyen día a día, tanto en el colegio como en sus hogares.

La realidad social es compleja, aunque se presente fragmentada en pequeñas comunidades como el colegio, grupo de amigos, familias, entre otras, lo que involucra diversos significados que se dan en un “cara a cara” (Berger y Luckmann, 1993) entre los actores y cuyo signo revelador lo constituyen las tipificaciones entre las personas. Finalmente, aquellas dan lugar a un entramado significativo y significante que define las interacciones humanas (interaccionismo simbólico).

Como los aportes teóricos mencionados anteriormente nos plantean, se crea un entramado significativo y significante que define las interacciones de nuestro estudiante.

En este escenario, la institución educativa cobra real importancia, pues a través de su gestión impacta directamente sobre la vida, metas, expectativas de los estudiantes, pues interactúan día tras día durante toda la educación secundaria.

Ante la pregunta si sienten que el colegio, con los cuatro años de educación media, les entregó las herramientas necesarias o adecuadas para finalizar su etapa de educación secundaria y rendir la PSU, nos encontramos con los siguientes discursos:

“LY: Es que en sí, se nos enseñan varias cosas, pero no todas las va a enseñar el colegio, yo soy el que piensa que si a uno se le enseña alguna cosa para su futuro, uno también debe investigar, meterse en ciertos aspectos, para que uno puede sacar una mejor enseñanza. Porque lo que te enseña el colegio, se enseña de una forma, puede que uno no lo pueda entender, y por eso uno tiene que adaptarse. Los profesores y mecanismos de estudios también tienen que adaptarse, tienen que tomar algunas alternativas que puedan haber, unas ciertas cosas que pueden ser negativas según el método que me enseñaron, y adaptarlo a un métodos que nos beneficien a nosotros mismos”.

“MG: yo creo que no, porque, por lo menos en el aspecto de lenguaje, yo siento que igual nos ayudó bastante por el tema de la PSU (taller de PSU), pero en cuanto matemática no, nada, sí, como que ensayos pero ni siquiera alcanza vamos bien a repasar los ensayos, ver la materia, no encuentro que hubo mucha ayuda, y a la hora que estamos más cerca de dar la PSU, en vez que nos ayuden quizás cómo debo matricularme, como postulo a la beca, en vez de ayudarnos en este ámbito, o nos sigan preparando para la PSU, lo que hacen es mandarnos más trabajos, respecto de otras áreas y no se enfocan tanto en lo que supuestamente deberían enfocarse, se supone que por eso estamos en un colegio científico humanista, porque te preparan para dar la PSU, pero es algo que no cumplen. Yo encuentro que en ese sentido no cumplieron, no nos prepararon bien”.

“KL: Pensé que en vez de ser un año como los otros (cuarto medio), nos darían más oportunidades para encontrar nuestra vocación (el colegio), quizás realizar actividades para disfrutar nuestros últimos momentos en esta etapa...”

“...Creía que recibiríamos más apoyo de parte del colegio para poder averiguar a lo que queremos dedicarnos en nuestras vidas, ya sea a nivel profesional, etc.”.

“PA: para el colegio yo creo que la ven así (PSU), para que el colegio tenga un mejor ranking para compararlo con los demás, pero no les interesa si a nosotros nos va a ir bien después”.

Estos discursos permite darnos cuenta, que hay un significado otorgado por parte del estudiante, de desagrado, descontento, para con la institución educativa, pues no cumplió con las expectativas que tenía respecto al apoyo u orientación para el proceso de finalización de estudios secundarios.

“KL: nunca nos preguntan el por qué nos sentimos así, quizás puede ser que estemos estresados y reaccionamos de algún modo, pero a ellos no les importa como que igual es triste porque uno cuando se vaya del colegio no se va a recordar el colegio.. como “oh! ¡Qué bacán mi colegio!” cuando pase por afuera, sino que uno lo mira con desprecio, y eso igual es triste”.

“PCh: pero acá... como que no... no nos dejan hacer nada entonces es como que... a nadie le gusta entonces... por eso mismo como que ahora vamos a despreciar al colegio... Si es que ya no lo despreciamos”.

Podemos extraer de estos discursos, como nuestros sujetos de estudio se representan como “estudiantes” de este colegio, y además unas características muy importantes durante el proceso de finalización de la educación secundaria: la vocación, cómo les irá después en la vida, y no sentirse parte del colegio.

Queda en manifiesto que este apoyo se podría entender, en todo el proceso y en “ayudar” a buscar la vocación, en preocuparse por ellos no solamente por la PSU o el Ranking, sino como personas.

Es muy importante no olvidar que los estudiantes son sujetos en construcción y durante cuatro años de educación secundaria, se les debe otorgar herramientas para buscar su futuro y aún más allá: querer un futuro, decidirlo.

Apoyamos lo anterior con los aportes entregados por Zemelman (UPN, México 2004, Conferencia: Historia y autonomía en el sujeto):

“un sujeto que tiene su historia, su yo del pasado, que hay que recuperarlo en su conjunto de sus facultades, en su inteligencia, pasando por su emocionalidad, por sus afectos, voluntad... se debe recuperar armónicamente”.

Según el corpus de datos analizado para esta categoría, y sus características, es importante abordar el significado que el estudiante otorga al colegio, ya no sólo en la búsqueda de su vocación, sino también como se privilegia la obtención de un puntaje, olvidando que el estudiante es más que un número para la estadística, es un sujeto, un individuo, un “estudiante”.

Martuccelli con las sociologías del individuo, nos ayuda a develar cómo este individuo se construye. Pues estos jóvenes estudiantes, como individuos, se ven enfrentados a este nuevo escenario -el de finalización de la educación secundaria- y según sus vivencias, experiencias se ven sometidos como “individuos” a esta situación, y según como vayan articulando y reflexionando al respecto, animados de poner en relación este fenómeno social al cual se ven enfrentados, y sus experiencias individuales, podríamos en parte, comprender como operan las instituciones de educación superior, su oferta académica en un futuro próximo; y el colegio en su presente.

Lo anterior lo podemos observar en los siguientes discursos:

“KL: ...me lo dijo la jefa de UTP, yo siempre le dije que no iba a dar la PSU, porque yo quería tomarme un año, y me dijo que tienes que darla para que subamos el ranking y no sé que, o sea no importa que esté cansada todo el año, sólo le importa que de 850 puntos ¡por qué tanto! Ya... 700 puntos (risas), les importa sólo eso no prepararnos”.

“PA: ¡ya! Cero. Si ni siquiera puse bien el nombre (en un ensayo) (risas)”.

“KL: ...De un cierto modo, notar que soy un cliente en lugar de un estudiante”.

El discurso de los estudiantes deja claro su sentir; que el colegio deja de lado el apoyo u orientación en la búsqueda de la vocación del estudiante, por obtener un alto puntaje PSU.

Una situación que no permite que se sientan parte del colegio, participe no sólo en las obligaciones escolares, sino también en la colaboración de un ambiente más armónico de cara al agobiante proceso de finalización de cuarto año medio.

Y por último en el discurso del último estudiante, se rescata una característica bastante relevante, el sentirse como un cliente y no como un estudiante: un sujeto.

Un sujeto histórico, que construye su futuro con el presente, desde su pasado lleno de experiencias y vivencias como nos plantea Zemelman.

Un sujeto, joven estudiante, que se ve inmerso, en el presente, en una vorágine de cambios sociales de la que como joven participa (Giddens, 1999).

Hoy la cotidianeidad del joven tiene lugar entre el colegio, la casa, la calle, internet y la diversión.

Pero, por otro lado existe la proyección de un futuro, que toma forma al finalizar la etapa secundaria y verse a un paso de rendir la PSU, y según los puntajes obtenidos ese futuro tendrá diferentes matices.

4.3.4. Cuarta categoría:

Significado otorgado a la rendición de la PSU como proyección del futuro académico.

Elementos:

- Confianza en las NEM
- Respecto de las expectativas por obtener buenos resultados en la PSU y la proyección de futuro.

Obtener un alto NEM, es algo que muchos de los jóvenes estudiantes de hoy persigue, pues significa una puerta de entrada amplia para alcanzar sus metas de estudiar en la educación superior y además optar a financiamiento estatal y/o becas.

Además el contar con un NEM cerca del 6.0 (y algunos superiores), para la mayoría de los sujetos de nuestra investigación, otorgan una real capacidad de proyección desde sus NEM hacia los futuros resultados en la PSU obligatoria y de Ciencias.

Según el *corpus de datos*, y luego de la reducción de ellos, se elaboró esta categoría y sus características, podemos develar, que para nuestros sujetos de estudio, las NEM conllevan una gran capacidad para poder dar luces de cómo serán los resultados de la PSU obligatoria y en la de Ciencias:

“KL: yo considero que me iría muy bien en lenguaje, y también en ciencias, creo que me iría muy bien, pero matemática no (risas pues no la rendirá)”.

“MG: yo creo que me iría bien en la del lenguaje, matemática igual salvo, aunque tengo muchos vacíos, pero alcanzo un buen puntaje, y en ciencias netamente física es lo que me va a salvar, y voy darle a física porque en química y biología no nada cero...”

...Espero sacar mis 600 puntos por física, pues son varias preguntas y si llego a 500 y tantos (puntos) igual”.

“PCh: yo creo que no me va a ir bien sinceramente, y de que me voy a tener que tomar un año, porque con el piloto que hicimos, saque como 500 puntos y ahí me di cuenta que, si estudio a lo más me sacaré 600 puntos, y con eso no me va alcanzar lo que quiero estudiar en la universidad que quiero”.

“JH: yo creo que me va a ir bien en lenguaje, en matemática no mucho, y en ciencias sí, igual yo creo sí, que me va a ir bien y voy a salvar más con eso que con matemática. (Risas)”.

“PA: yo creo que si diera la PSU me iría así(mal), a parte de la de ciencias me iría mal, en todas las otras, en las dos obligatorias, matemática y lenguaje hasta el nombre lo escribiría mal, aparte matemática de química me podría ir bien pero el lenguaje menos de 100 puntos yo creo.(risas)”.

“NL: a mí me iría mal en la de matemática y un poco en la de ciencias, lenguaje creo que me iría bien”.

“MG: yo creo que no, en física si en lo demás nada”.

“PCh: yo como dije anteriormente, con lo del piloto o y mis notas no va ser ni malo ni muy bueno”.

“PA: el mío de química sería bueno, pero el resto, si le ponemos una nota sería como sería como 400 puntos a lo más”.

“KL: Yo creo que me iría bien... (risas)”.

“LY: Según mis promedios no soy ni tan bueno y tan malo en física ni en química y siempre sacaría como algo promedio”.

Estos discursos son bastante auspiciosos, pues los estudiantes en sus cuatros años de educación secundaria ha tenido en promedio unas NEM más altas que el resto de sus compañeros, por lo tanto les otorgaría una real capacidad predictiva sobre los futuros puntajes PSU.

El *corpus de datos*, nos aporta información muy relevante sobre sus expectativas en torno a la rendición de PSU, no tanto con el proceso de finalización de educación secundaria. Podríamos atribuirlo a que lo primero implica confiar más en sus capacidades, competencias propias, que han cultivado durante toda la educación secundaria, en cambio a lo segundo a algo más momentáneo.

Por lo anterior, planteamos profundizar en este nivel de análisis, debido a que en el planteamiento de nuestro problema de investigación, se considera las expectativas de los jóvenes estudiantes al finalizar la educación secundaria y rendición de la PSU Ciencias, pues esto implicaría contar con adecuados resultados durante su educación secundaria: NEM, pues la mayoría de los estudiantes que aspiran a estudiar carreras del área de Ciencias y/o Salud, visualizan, que éstas, les otorgaría retribución económica alta, y al mismo tiempo son costosas para estudiar, y por ello el poder tener unas NEM altas, les podría significar obtener becas, al estudiar en instituciones acreditadas y adscritas al SUA, y pertenecientes al CRUCH.

Ahora bien, el *corpus de datos* nos otorga información referida a que nuestros sujetos de estudio, contemplan resultados auspiciosos en la rendición de la PSU.

En los discursos de nuestros sujetos de estudio, podemos observar que por el hecho de estar en el plan diferenciado de matemática-biólogo, les otorgaría un mejor resultado en sus puntajes PSU, pues es algo establecido, en el colegio donde estudian, que al diferenciado humanista van “los flojos”, en cambio ellos (as) optaron por un diferenciado “más difícil” y que tienen directa relación a las expectativas con respecto a sus futuras carreras en la educación superior.

“PCh: Porque a mí, sinceramente los ramos humanistas, no se me dan. Y lo que quiero estudiar, medicina por ende, científico era la mejor opción”.

“MG: a mí también, soy un cero a la izquierda, en lo que es lenguaje, historia no me gusta inglés tampoco es terrible. Pero, escogí científico, tampoco por biología, que no me gusta biología, no. No es lo mío, pero sí por matemática, porque los números, me encantan, me

fascinan, a mí... Soy loca por los números, y porque mi carrera, es como... Lo que quiero estudiar, es ingeniería civil, en obras civiles, entonces, es más física, matemática, y esos ramos me fascinan, me encantan y por eso escogí... el electivo”.

“JH: yo porque la carrera, que quiero, dentro de las ideas que tengo, son todas científicas. Y porque en humanista tampoco, no soy muy buena en historia, lenguaje inglés... En todo eso, no son lo mío”

“LY: yo en sí, me metí, en el electivo científico, porque la carrera que quiero estudiar en sí, abarca bastante matemática, aún así, no me gusta ni química ni biología, me gusta historia y lenguaje, varias partes de humanistas, pero mi carrera en sí, con lo que deseo llevar, una vida en sí un el futuro, lo que tiene que ver, con administración no tendría nada que ver en ese campo por eso elegí es científico”.

“NL: yo elegí más que nada el electivo, por la carrera que quiero estudiar, que también es medicina y necesito biología, pero hubo un momento, en que yo me cambié, porque quería probar cómo eran las clases, en los humanistas, o sea que iban a ver y como trabajan ellos, y al final me tuve que cambiar a biología, es científico porque necesitaba aprender un poco más de biología porque la PSU lo pide”.

“KL: bueno yo estaba antes en humanista, el año pasado, y hasta como abril de este año, a mí me encantaba mi electivo, de verdad, y me cambié, aunque igual me iba bien, en los dos, humanista, científico y me cambié porque, el electivo de historia de este año el primer semestre tenía que hacer un trabajo en parejas, y mis compañeros de humanista, son más flojos que los científicos, o sea, son súper irresponsables, y yo pedí hacerlo sola al Profesor, pues eso valía todo el semestre y me dijo que no, y yo igual tuve que ver, por el tema de mis notas irme al científico, porque necesitaba que me fuera bien. Y por eso me cambié”.

“KL: pero a mis compañeros de humanista, si puedo ser sincera, se fueron ahí, porque no les da matemática, se fueron y por eso, no es que el electivo sea más relajado, sino porque

los compañeros que se fueran ahí, son más relajados, no el electivo, hay que especificar eso”.

Es interesante al analizar estos discursos, como nuestros sujetos de estudio, consideran la utilidad de este plan diferenciado para prepararse y/u obtener resultados en sus NEM, más altos, y poder así optar por una carrera de las áreas ya mencionadas, que exigen altos puntajes PSU, NEM y Ranking.

Entonces el hecho de estudiar en el plan diferenciado matemático-científico, en sí les permitiría, según sus expectativas, tener mejor resultados, pues confían en sus NEM, y esto lo podrían extrapolar a sus futuros resultados PSU, y a optar por carreras de alta “exigencia”. Finalmente podrían proyectar su futuro desde esta realidad.

4.3.5 Análisis de vinculación entre las categorías

A partir de una mirada profunda y global de las cuatro categorías descritas y analizadas, desde los elementos fundamentales (características) que las conforman, podemos observar que éstas se encuentran vinculadas entre sí desde la conformación de nudos de tensión, desde las representaciones sobre el futuro, que se pueden extraer desde los discursos de nuestros sujetos de estudio.

Por un lado los significados otorgados por parte de los estudiantes tanto al proceso de finalización de la educación secundaria que conlleva la rendición de la PSU y su proyección de futuro académico, y por otro lado como estos jóvenes estudiantes le otorgan significados al apoyo, rol y gestión de parte de la institución educativa, a esta proyección de futuro académico, pero desde una búsqueda de vocación y formación como personas.

Primeramente se muestra a través de la Figura 3, la vinculación encontrada, las cuáles luego, serán descritas.

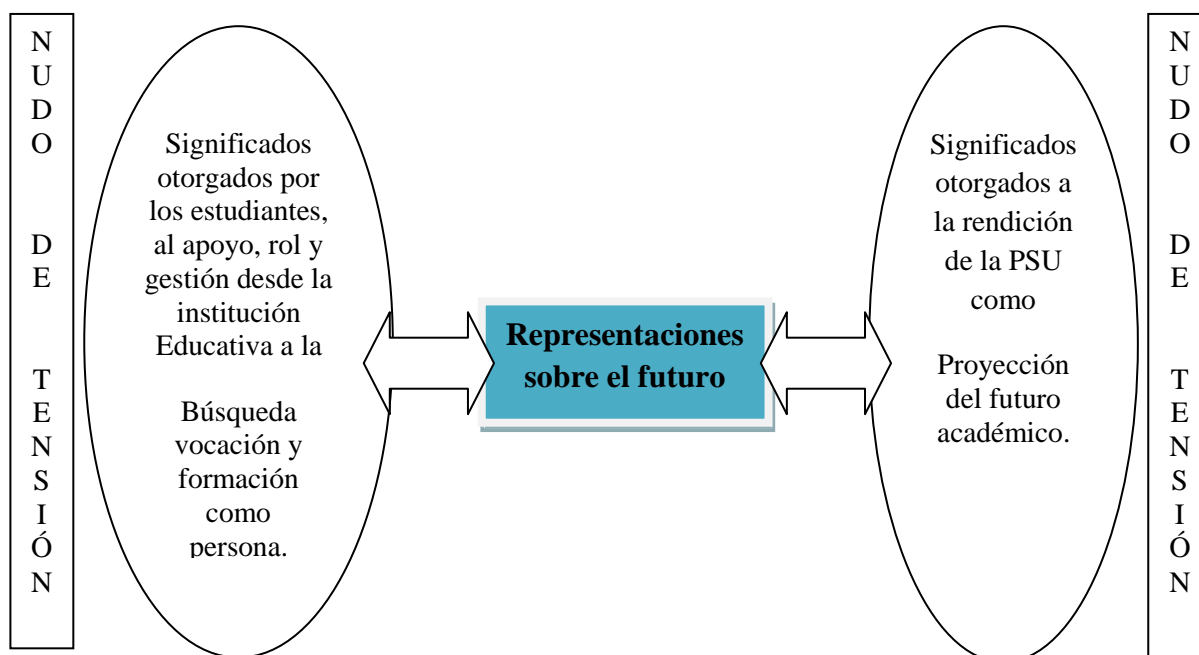


Figura 3. Esquema de vinculación de categorías

4.3.5.1 Nudos de tensión entre Representaciones sobre el futuro:

- **Con los significados otorgados por el estudiante: al apoyo, rol y gestión por parte de la institución educativa a la búsqueda de vocación y formación como persona.**

Según lo presentado y analizado en la presente investigación, podemos extraer que se generan diversas tensiones entre las representaciones sobre el futuro del estudiante, por parte de los directivos de la institución educativa por un lado, y por el otro las representaciones que posee el estudiante.

Lo anterior lo podemos acotar a la situación detectada desde los discursos de nuestros sujetos de estudio, cuando expresan que la obtención de su futuro puntaje PSU será más por algo personal, un esfuerzo durante toda la educación (que implica lo externo al colegio también) y que los directivos no tendrían porque sentirse dueños de ese resultado.

Tenemos entonces este escenario, un futuro cuya puerta de salida del presente son las NEM que junto a la rendición de la PSU y los resultados, permitirá la entrada a la educación superior.

Según lo anterior podemos mencionar lo que nos aporta Blumer sobre el interaccionismo simbólico, los “mundos” que existen para los seres humanos y para los grupos formados por estos se componen de “objetos” los cuales son producto de la interacción simbólica.

El significado de los objetos para una persona se irradia fundamentalmente del modo en que estos le han sido definidos por aquellos con quienes “interactúa” (Blumer, 1969).

Aquellos con quienes ha interactuado el estudiante entrevistado, los directivos y con los significados de los objetos que ellos le han irradiado, ha permitido la formación de perspectivas diferentes frente a este escenario.

Podríamos entonces comprender qué significado otorgan los jóvenes estudiantes secundarios y como representan su futuro mediato: proceso de finalización de su educación media, siendo lo real, lo tangible sus NEM y la rendición de PSU- que serían nuestros objetos-, pues ellos como “sujetos” se desenvuelven en un entorno, que se compone de aquellos objetos que algunos seres humanos determinados como los directivos (también padres y docentes) identifican y conocen, de este modo se podría concluir que la naturaleza del medio ambiente viene dada por el significado o los significados que para un determinado grupo de personas encierran los objetos que lo componen. Y como todo lo anterior lleva al estudiante a representar su futuro con matices propios.

4.3.5.2 Nudos de tensión entre Representaciones sobre el futuro:

- **Con los significados otorgados a la rendición de la PSU como proyección del futuro académico.**

Esta vinculación se genera desde las reiteradas lecturas del *corpus de datos*, podemos observar que la rendición del PSU como elemento para proyectar el futuro es comprendida de forma diferente entre los dos actores involucrados y analizados en nuestra investigación: estudiantes v/s directivos de la institución educativa.

Según el *corpus de datos* de nuestra investigación, vemos que emerge una situación muy particular para con los directivos: sentirse tomados en cuenta, respetados y partícipes de la realidad nacional educativa, pues para el estudiante, el “ser estudiante” y de último año de educación media, encierra en sí mismo un futuro, para el país y no sólo la rendición de la PSU.

“KL: Sentir que para los directivos de mi colegio cuando se plantea una idea que va en contra de lo que ellos desean, toman a uno más como una amenaza a su sistema que alguien que intenta dar una crítica constructiva.

Que los directivos no traten a mis compañeros con respeto y cordialidad a la hora de solucionar un problema. Y por último, que vivamos en una burbuja y que sólo cuando nos necesitan nos informan de las situaciones que ocurren a lo largo del país para que los apoyemos.”

“PA: para el colegio(directivos) yo creo que la ven así (rendir PSU), para que el colegio tenga un mejor ranking para compararlo con los demás, pero no les interesa si a nosotros nos va a ir bien después”

Se puede observar en estos discursos, una crítica a la acción de los directivos en torno al aporte real que pueda entregar. Pues los estudiantes, durante su recorrido en la educación media y sus acciones, van configurando el futuro mediato del país.

Tenemos entonces, por un lado, que los jóvenes estudiantes representan su futuro desde el aquí, ahora y los directivos desde un resultado del proceso de finalización de la educación secundaria: la rendición de la PSU, teniendo como lo real y tangible: las NEM.

Se generaría una tensión por la comprensión que el joven estudiante encierra en sí, por “ser estudiante”, un individuo, un sujeto; una construcción del futuro país.

Estos(as) jóvenes estudiantes secundarios a pasos de finalizar su educación obligatoria de doce años, enfrentarán un proceso de finalización de estudios, que cierra una etapa en su vida y las vidas de quienes han participado en ello.

Al respecto, Blumer, con sus aportes sobre el sujeto, nos da sugerencias sobre cómo tiene que afrontar las situaciones en las que se ve obligado a actuar, averiguando el significado de los actos ajenos y planeando su propia línea de acción conforme a la interpretación que este ha efectuado, por tanto el sujeto tiene que construir y orientar su propia acción en lugar de limitarse tan solo a realizar esta acción en respuesta a los factores que influyen en su vida u operan a través de su persona.

Es así, como este estudiante construye y orienta su propia acción desde el “aquí y ahora”, encierra este futuro, y no solamente al finalizar la educación secundaria el día de la obtención de su licencia de Educación Media.

Para apoyar todo lo analizado, Martuccelli nos plantea en esta construcción del joven estudiante, como un individuo que toma cursos de acción sobre su futuro según nuestro análisis, es importante ahondar en el proceso de individuación de los jóvenes, pues requiere que le otorguemos especial énfasis a dos consideraciones.

La primera es que si bien la construcción de la individualidad siempre es un proceso permanente e inacabado, esto es aun más cierto en la juventud debido a que se caracteriza por ser una etapa de *pleno desarrollo y auto-aceptación*.

En segundo lugar, *la juventud*, además de ser un dominio desatendido por la sociología, *se ve tensionada por los nuevos desafíos* que traen los fenómenos sociales del nuevo orden societal.

Nuestros(as) jóvenes estudiantes de cuarto año medio, se ven impelidos a definir sus propias biografías y a tomar decisiones de su vida (Peters, Romero, Silva, 2010).

De cierta forma, son ellos los que han vivido con mayor cercanía el ritmo de cambio de la sociedad, sobre todo si se piensa en la compleja relación entre la experiencia individual y los nuevos fenómenos de la globalización.

Como es el caso de verse a un paso de un futuro académico y/o laboral mediato.

Finalmente, no olvidar que el estudiante, es un joven, un adolescente, un sujeto en constante construcción, como lo plantea Zemelman, que su futuro lo construye desde el aquí y ahora, tomando su pasado, sus doce años de educación, y decidirá construir y vivir su futuro en armonía como un sujeto, que no sólo es un número, una cifra más para la institución, sino un sujeto histórico, que siente, piensa y no solo asume la asignación de un rol: “ser un estudiante”, sino “ser un sujeto joven estudiante secundario” con sus propias características, y forma un todo.

4.3.6 Análisis estructural simplificado

Resulta interesante complementar -en un cuarto nivel de análisis- con un procedimiento metodológico inspirado en el análisis estructural simplificado de los discursos de nuestros sujetos de estudio (Errázuriz et al, 1994).

Buscaremos presentar un análisis del discurso de los distintos participantes del grupo focal.

Este análisis pretende ir más allá de la presentación descriptiva de la información obtenida del *corpus de datos*. Frente a este material, nuestra investigación ha buscado construir elementos de distinciones que nos ayuden a identificar temas y/o principios que organizan los discursos de nuestros sujetos de estudio, y que éstos enuncian sobre la problemática descrita en esta investigación.

Hemos podido comprobar que cada integrante que participo en el grupo focal, tiene una opinión propia respecto a cómo enfrenta este escenario de finalización de la educación secundaria, que va de la mano con la rendición de la PSU. Estas experiencias al respecto del tema de investigación, son producto de varios factores donde repercuten dimensiones tanto personales (incluyendo el ámbito socio afectivo emocional), familiares, institucionales, gubernamentales (MINEDUC, CRUCH, SUA, entre otros).

Todo lo anterior ha ido construyendo la historia de nuestros sujetos de estudio, tal como lo plantea Zemelman en la construcción del sujeto. Por ello todo esto tiene una gran riqueza en su originalidad e impacto al conocerlas.

Desarrollo del análisis de la información.

Las conversaciones del grupo focal, ha sido sometida a dos tipos de análisis. Primeramente uno del tipo descriptivo, y luego, a un análisis interpretativo o de la construcción de la lógica de pensamiento de los sujetos de estudio.

En análisis descriptivo parte desde las preguntas y nuestro marco de referencia, por ello desde la reducción de datos, en los primeros análisis de nuestra investigación, se operacionalizó los conceptos, y se fue rescatando elementos de diferentes categorías que

podían ser relacionados, y además se consideró algunos temas o elementos que inicialmente no se habían profundizado mayormente, desde los discursos de los estudiantes.

El análisis interpretativo, se hizo luego de una profunda lectura y relectura del *corpus de datos*, tratando de encontrar lógica, o el patrón que organiza los discursos de los sujetos de estudio. Luego lo anterior se fue contrastando con la información trabajada inicialmente, en la conformación de las categorías ya analizadas,

Finalmente se decidió por aquellos términos, frases, que se relacionaban, desde la comparación, es decir, los ejes desde los cuales emana la problemática.

Para realizar lo descrito anteriormente, se asumió un procedimiento metodológico inspirado en el análisis estructural simplificado (Errázuriz, et al. 1994), el cual parte de la comprensión del sentido que tiene para los sujetos de estudio un discurso determinado. Se refiere a los significados más profundos que un sujeto produce de acuerdo a su contexto y momento particular. Así usamos como herramienta básica el concepto de código: la estructura mínima de significado desde donde se reconstruye la organización semántica de un texto, al describirlos podemos reconstruir el texto a partir de lo implícito que conlleva y le da un sentido. Posteriormente se hace la diferencia entre el código de base (lo real dentro del discurso) y el código de calificación los cuáles dan cuenta de propiedades o calificaciones que se atribuyen a los primeros.

Estos códigos suponen dos elementos y una relación entre ellos, pudiendo encontrar en nuestro análisis, el principio de oposición (negación o lo contrario) siendo que no siempre aparece explícitamente en los discursos de los sujetos de estudio, construyéndose uno hipotético, según el marco de análisis y conversación en el grupo focal (opuesto lógico, que lo anotamos entre paréntesis).

Finalmente, estos dos términos se oponen y se relacionan, porque existen en un mismo eje semántico y pertenecen a una totalidad común, atribuyéndose a cada término propiedades distintas y opuestas.

Luego de explicar de forma general la forma de este análisis, se presentan dos calificaciones cruzadas forma de operacionalizar lo anteriormente descrito.

4.3.6.1 Respetto de la motivación por querer finalizar la educación secundaria exitosamente por sentirse parte de la institución educativa (sello institucional)

A objeto de profundizar en el significado profundo de ellos, específicamente en unos de los elementos de la primera categoría, que condensa las características de directivos y compañeros; con un elemento de la tercera categoría, que condensa la representación de ser estudiante de ese colegio.

Para este ejercicio de análisis se emplea como concepto central el de código entendido como estructura mínima de significado.

En este caso, se reconstruyen códigos de calificación que se construyen por oposición y en relación a dos ejes semánticos.

Uno relativo a sentirse parte del colegio, como estudiante, a lo que designaremos “sello institucional” y otro a la motivación que respecto a ese “sello” desde los significados de los y las estudiantes, en finalizar la educación secundaria exitosamente. Esto se funda en que cada aspecto por sí solo no se completa en su significación, tan solo alcanza su significado en relación con el otro eje semántico con el que se cruza constantemente.

En el caso del análisis por calificación cruzada que se presenta a continuación advertimos que la descripción de los ejes semánticos no sigue una lógica paralela por oposición de un código de base, sino que se aprecia la existencia de dos ejes semánticos que construyen calificaciones opuestas en relación a éstos.

4.3.6.1.1 Calificación cruzada: Sello institucional / Motivación por finalizar la educación secundaria exitosamente.

Eje semántico o totalidad 1 (Eq1)

qA1: Con sello institucional

qB1: (Sin sello institucional)

Eje semántico o totalidad 2 (Eq2)

qA2: Con Motivación

qB2: (Sin Motivación)

		Con sello institucional +	
A	(-;+)	B	(+;+)
_ (Sin Motivación)		Con Motivación+	
<p>C</p> <p><i>“En realidad, yo no voy a dar la PSU, No me importa eso”</i></p> <p><i>“Les importa (colegio*) sólo eso (PSU) No prepararnos para después”</i></p> <p><i>“En sí en este colegio lo principal que... en que se basan... son las apariencias lo que demuestran frente a los demás más encima que no a todos les importa los resultados”</i></p>	<p>D</p> <p>(-;+)</p> <p><i>“No nos comprenden (Colegio)</i></p> <p><i>“Tampoco nos preparan para la PSU, Tampoco para desenvolvernos... Y en el ámbito laboral, para nada”</i> (De parte del colegio)</p> <p><i>“No les interesa si a nosotros nos va a ir bien después”</i> (Colegio)</p>	(Sin sello institucional) –	

(*) Se refiere a los directivos=institución educativa

Figura 4. Calificación cruzada: Sello institucional / Motivación por finalizar la educación secundaria exitosamente.

Es importante destacar como los(as) estudiantes de nuestra investigación, según sus discursos, por un lado se sienten parte del colegio, lo que designamos “con sello institucional”. Esto lo podemos reconocer en aquellos discursos en donde califican lo siguiente:

“Sentirse escuchados”.

“Se les ha entregado lo necesario para enfrentar la finalización de sus estudios secundarios”.

Mientras que por el otro lado, otros (as) estudiantes consideran lo siguiente:

“Que el colegio no les ha entregado lo necesario para finalizar sus estudios y rendir la PSU de una manera exitosa”.

Podemos agregar a lo anterior, que en este análisis se nos hace más claro el poder profundizar en los significados que los(as) estudiantes otorgan al sentirse parte o no de la institución educativa, y que un buen resultado en finalizar sus estudios secundarios irían de la mano con una exitosa PSU, y sería la institución también merecedora de aquellos triunfos en lo académico (por mejorar el ranking a modo de ejemplo).

Al analizar el cuadrante D, de la figura 4, en que hay una motivación personal por obtener buenos resultados en la rendición de la PSU, pero no asociar esta intención a algo vinculante con su establecimiento, un sello, pues esto implicaría haber sido trabajado durante toda la educación de estos (as) jóvenes en esa institución educativa.

Llama la atención que de una primera lectura del *corpus de datos*, no evidenciamos la tensión que se producía con respecto a algunos(as) estudiantes, que interpretan que al colegio sólo les interesa un resultado puntual, y quizás por ello se ve fortalecida la opción de no rendir la PSU, pues un supuesto buen resultado dejaría al colegio como bien posicionado, como que fuera suyo ese resultado, y por el contrario, el no querer rendir la PSU, manifestaría que tras esa opción se encuentra algo por develar, no querer dar en el gusto a una institución educativa, de no ser “dueña” de un supuesto buen NEM y PSU.

Con respecto a lo anterior, es bastante interesante, en aquellos (llas) estudiantes que definimos como “sin sello institucional” y “sin motivación” (cuadrante C, de la figura 4) en finalizar exitosamente sus estudios secundarios, siendo tangible esto, con un buen resultado en la PSU, si detrás de esta postura, existiría primeramente un descontento con la institución educativa, en cuanto a su forma de tratarlos, no tomarlos en cuenta, no preocuparse por ellos como un todo “un sujeto”, y no solamente una cifra (*), que otorgaría prestigio a la institución, y que ese descontento operaría posteriormente en la desmotivación de finalizar el cuarto medio y no rendir la PSU de inmediato, sino tomarse un año, o probar primero en una carrera técnico profesional, como pudimos inferir en los discursos de los sujetos de nuestra investigación.

(*) Este dato será también abordado y analizado en mayor profundidad en la siguiente calificación cruzada.

4.3.6.2 Respeto a sentirse cliente en relación al colegio o estudiante.

A objeto de profundizar en el significado profundo de ellos, específicamente en unos de los elementos de la primera categoría, que condensa las características de directivos y compañeros (nuevamente); con un elemento de la tercera categoría, que condensa la representación de ser estudiante de ese colegio (sentirse)

Para este ejercicio de análisis se emplea como concepto central el de código entendido como estructura mínima de significado.

En este caso, se reconstruyen códigos de calificación que se construyen por oposición y en relación a dos ejes semánticos.

Uno relativo a sentirse parte cliente del colegio, como estudiante, a lo que designaremos “sentirse un cliente” y por oposición, “sentirse estudiantes”. Todo esto emanado, desde los significados que otorgan los y las estudiantes, al proceso de finalización de la educación secundaria de una forma exitosa. Esto se funda en que cada aspecto por sí solo no se completa en su significación, tan solo alcanza su significado en relación con el otro eje semántico con el que se cruza constantemente.

En el caso del análisis por calificación cruzada que se presenta a continuación advertimos que la descripción de los ejes semánticos no sigue una lógica paralela por oposición de un código de base, sino que se aprecia la existencia de dos ejes semánticos que construyen calificaciones opuestas en relación a éstos.

4.3.6.2 .2 Calificación cruzada: clientelismo escolar / ser estudiante.

Eje semántico o totalidad 1 (Eq1)

Eje semántico o totalidad 2 (Eq2)

qA1: Sentirse un cliente

qA2: Sentirse estudiante

qB1: (No sentirse un cliente)

qB2: (No sentirse estudiante)

		Sentirse un cliente +	
A (-;+)	<p><i>“Que el colegio tenga un mejor ranking para compararlo con los demás, pero no les interesa si a nosotros nos va a ir bien después”</i></p> <p><i>“De hecho nos privan de tener nuestra identidad personal”</i></p> <p><i>“Todo lo demás lo que el colegio hace en sí, lo encuentro mediocre” ... En este colegio lo principal que... en que se basan... son las apariencias lo que demuestran frente a los demás más encima que no a todos les importa los resultados”</i></p>	B (+;+)	<p><i>“Yo si me he sentido conforme con mis trabajos” (Educación Media en el colegio)</i></p> <p><i>“Encuentro que saben comprendernos” (Colegio)</i></p>
_ (No sentirse estudiante)		Sentirse estudiante+	
C (-;-)		D (-;+)	<p>(Silencio ante los discursos del cuadrante A)</p>
		(No sentirse un cliente) –	

Figura 5. Calificación cruzada: clientelismo escolar / ser estudiante

Es importante mencionar que para llegar al presente análisis, fue necesario comenzar desde las frases textuales (códigos de base) de un integrante de nuestro grupo focal, y luego de reiteradas lecturas del *corpus de datos*, poder llegar a relacionarlo con otras frases (códigos de calificación) de discursos de varios integrantes, y una vez construido el hipotético de relación opuesta, pudimos profundizar en este término, que englobamos como “clientelismo escolar”.

Esta decisión responde a los objetivos específicos de nuestra investigación, particularmente como nuestros jóvenes estudiantes siendo adolescentes, asumen esta realidad de este escenario de fin a su educación secundaria.

Podemos observar que a simple vista se podría tomar estos códigos semánticos, como sinónimos, pero al ir leyendo, desmenuzando los discursos notamos, que para nuestro grupal focal, esto varía claramente.

Al analizar el cuadrante A, de la figura 5, es interesante el poder indagar el porqué de estas calificaciones:

“Sentirse que para el colegio son más un número”, que involucra una futura comparación de resultados de mejora educativa, a través de una prueba estandarizada (PSU), y que se hagan “dueños” de ese resultado olvidando que quién lo hace real, tangible es un “estudiante”.

Al mismo tiempo es curioso, por decirlo de algún modo, que mientras se desarrollaba el grupo focal, cinco de los siete estudiantes, mantuvieran un silencio ante los discursos del cuadrante A, por ello en nuestro análisis queda registrado en el cuadrante D, de la figura 5, como “silencio”.

El poder indagar en el por qué de esta situación hubiese sido ya parte de otro alcance en nuestra investigación.

En el cuadrante B, de la figura 5, sólo se analizan ciertas frases de discursos de algunos(as) estudiantes, con respecto a sentir comprensión de parte del colegio y que ha podido sentirse conforme con su desempeño en la educación media, pudiendo calificar esto, en sentirse estudiante y al mismo tiempo un cliente, por el término “conforme”.

Finalmente el cruce en el cuadrante C, de la figura 5, no se pudo realizar (no aplicaría), ante la inexistencia según nuestro análisis (desde el discurso colectivo de nuestros sujetos de estudio), de esta condición: no sentirse ni cliente, ni estudiante.

Capítulo 5. Conclusiones

En la búsqueda por intentar comprender a través de este grupo focal, las expectativas sobre el proceso de finalización de la etapa escolar secundaria y la rendición PSU Ciencias, hemos podido descubrir que, independiente de lo que signifique de este proceso, los estudiantes tienen en su totalidad la intención de continuar estudios superiores, reconociendo que el proceso que antecede a esta aspiración está teñido de diversos matices que hacen que enfrenten este escenario de forma diferente.

Cuando planteamos esta investigación, se levantaron objetivos específicos que nos permitirían llegar a la comprensión del fenómeno de estudio: qué expectativas poseen los jóvenes de cuarto año medio al finalizar su educación secundaria y lo que ello implica en nuestro país: rendir una prueba estandarizada.

Es por lo anterior, que consideramos importante volver sobre el logro de estos objetivos específicos.

-) Aspectos importantes del proceso de finalización de la etapa escolar secundaria, de estos(as) estudiantes.

En el querer identificar aspectos importantes de este proceso de finalización de la etapa escolar secundaria, encontramos opiniones diversas en nuestros (as) estudiantes, pero que apuntan a grupos de personas que significan algo positivo o no, o que impactan de una manera distinta en su construcción de sujeto (durante el proceso en cuestión).

Todos(as) los(as) participantes del grupo focal, otorgan que lo más valioso y que recordaran es lo vivido día a día con sus compañeros, y todo lo compartido con ellos, para poder sobrellevar este proceso.

Con respecto a sus familias y apoderados, le otorgan una vital importancia, por todo el apoyo el cual es muy variado, que va desde algo tan doméstico como “servir una taza de café mientras estudian”, o un apoyo en las materias más complicadas. Todo lo anterior podemos clasificarlo como manifestaciones de “contención” durante este proceso (sea doméstico y/o emocional).

De una u otra forma, para los (as) estudiantes, sus profesores(as) son merecedores (as) de calificativos positivos a la hora de enseñar, pues se preocupan de entregar los contenidos que ellos necesitan, para finalizar esta etapa, y que el tema de pruebas, trabajos es un situación externa que va sujeta a planificaciones, pero que trae consecuencias en ellos, aumentando su presión, agobio, y cansancio.

La mayoría de los (as) estudiantes, no se sienten conforme ni cómodos (as) con las gestiones de toda índole de los directivos, manteniendo en ellos un desagrado constante al no sentirse parte del colegio, ni siquiera escuchados, ni menos tomados en cuenta en la vida diaria del colegio (un sello institucional), y para algunos (as) implica ya “aborrecer al colegio”, por no sentirse estudiantes, sino más un número que otorgaría un beneficio al colegio por los resultados de la PSU, haciéndose “dueños” de aquel esfuerzo.

-) Expectativas en torno a los puntajes PSU Ciencias, de estos estudiantes.

A la hora de conocer las expectativas en torno a los puntajes PSU, los (as) estudiantes a través de sus discursos, dejan en manifiesto un auspicioso futuro resultado (confianza en las NEM), pues iría de la mano de un esfuerzo más personal que institucional, ante el análisis de las falencias del proceso de preparación para la rendición de la PSU.

-) Expectativas en torno a las NEM Ciencias, según el otorgamiento de ser o no predictivas sobre los puntajes PSU Ciencias de aquellos estudiantes, que tienen como meta estudiar una carrera relacionada con las áreas de salud, ciencias, ingeniería.

En la búsqueda de identificar las expectativas en torno a esta supuesta capacidad predictiva de las NEM sobre los puntajes PSU Ciencias, nuestra investigación pudo responder satisfactoriamente ante los discursos de nuestros sujetos de estudio. Por el hecho de ser parte del plan diferenciado matemático-biólogo (que es la única oferta que el establecimiento les puede ofrecer en el ámbito científico).

Este plan diferenciado, les otorgaría desde un inicio estar en una “mejor posición” en relación a quienes están en el plan humanista, porque éstos serían “flojos”.

Aunque en parte de los discursos se observa una supuesta flojera de rendir en las asignaturas, ellos lo relacionan principalmente al cansancio, a no tener tiempo.

Ellos están en este plan diferenciado, porque desde un principio “saben que les servirá para continuar estudios superiores, en carreras del área de salud y/o ciencias, que exigen altos puntajes PSU y altas NEM, aún más si son de universidades tradicionales que otorgan mayor ponderación a las NEM y Ranking, que reconocería todo el esfuerzo realizado durante estos cuatro años de educación secundaria.

Así ellos afianzan aún más su “decisión correcta”, de cursar este plan diferenciado por sobre el humanista, y así generar altas expectativas en su proyección de futuro en la educación superior, ante el desempeño logrado durante este periodo.

-) Cómo asumen los(as) adolescentes, la realidad del escenario de finalización de la etapa escolar secundaria y de rendición de PSU.

A la hora de caracterizar cómo asumen la realidad de este escenario, podemos decir que nuestra investigación logró indagar en los significados más profundos, desde los discursos de nuestros (tras) estudiantes, como han ido asumiendo todas las situaciones que se han presentado, desde sentirse sometidos(as) a tanta exigencia ante el término del año lectivo, por sacar sus NEM definitivas, auto exigirse en querer rendir además en preuniversitarios u otras actividades ante la supuesta “falencia de contenidos”, vivir en un constante desagrado (gran parte de nuestros sujetos de estudio) ante el trato o poca y nada consideración de parte de los directivos, por no sentirse escuchados, comprendidos y tomados en cuenta para la “vida del colegio”, no solamente porque están a punto de egresar y rendir la PSU, y que esto último no siempre se atreven a verbalizarlo, quizás por temor.

Es importante destacar, que desde la lectura del *corpus de datos* del grupo focal, nos encontramos con una gran riqueza de significados otorgados a esta realidad, pero que con una simple lectura, muchos quedaban enmascarados, y gracias a la relectura, al ir

despejando temas de otros, buscando las calificaciones de códigos semánticos, creando los hipotéticos se oposición, se logro un análisis más profundo.

El seguir indagando acerca de más características que se encuentran en torno a este proceso de finalización de educación secundaria, nos permitió caracterizar las formas de asumir por parte de nuestros sujetos de estudio, estas situaciones de malestar, agobio, autoexigencia al querer aspirar aumentar sus NEM, con el impacto que podría provocar “ponerse las pilas” este último año de educación secundaria, al contemplar los positivos efectos que involucra la “incorporación del Ranking”, en compañeros que ya egresaron el año anterior.

Así todo lo anteriormente descrito, se ve aún más complicado, al no sentirse escuchados, ni comprendidos por parte de los directivos, ni siquiera incluidos en la “vida del colegio”, lo cual les otorgaría algún tipo de “identidad”, en nuestras palabras “un sello”. Se sumaría además un supuesto “temor de verbalizar” todas estas situaciones, pues ya están próximos a “irse” del colegio, y no se arriesgarían a perder su ceremonia de licenciatura (típicas amenazas que son secretos a voces).

Finalmente nuestros sujetos de estudio, no se sienten parte ni aporte de / en, su colegio.

Aportes de la Investigación

Relevancia social:

Los resultados de esta investigación pueden ser transferibles a otros contextos educativos de similares características.

Debido a un análisis profundo del *corpus de datos*, ante la riqueza de los discursos colectivos de nuestros sujetos de estudio.

Recomendaciones para una planificación curricular:

Podemos enumerar algunas ideas, y/o medidas que se podrían contemplar durante el proceso de finalización de la educación secundaria y la inherente rendición de PSU, de nuestros jóvenes estudiantes, para permitir enfrentar esta etapa, de una manera quizás más “amable”, y que permita una mayor participación en la toma de decisiones de la comunidad educativa en pleno.

Para lograr lo anterior, se sugiere lo siguiente:

- ✓ Abordar estas problemáticas desde la práctica pedagógica de los docentes, en conjunto con los equipos de gestión (directivos) como actores importantes y claves en la comunidad educativa.
- ✓ Desarrollar actividades que generen espacios de diálogo.
- ✓ Calendario escolar 4to. Medio en comunión con las actividades propias de la institución educativa.
- ✓ Organización de las evaluaciones de asignaturas de formación general, diferenciadas y libre disposición.

- ✓ Actividades que fomenten la participación “sentirse parte del colegio”, se puedan evaluar diferentes asignaturas:

Por ejemplo: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), interdisciplinarios, entre otros, potenciando diversas habilidades.

- ✓ Escuela para Padres / Gestión de reuniones de apoderados:

Ante la dificultad de contar con el tiempo de parte de los apoderados para su asistencia a una Escuela para Padres, el poder gestionar los temas a tratar, relacionados directamente con el proceso de finalización de la educación secundaria de sus hijos, gestionando de mejor manera las propias reuniones de apoderados, dejando las informaciones administrativas para otras instancias, por ejemplo: comunicados, circulares, página web., entre otras.

- ✓ Ferias vocacionales/ actividades internas organizadas, planificadas durante toda la Educación Secundaria, y no relegarlas solamente al último semestre del 4to. Medio.
- ✓ Apoyo de plataformas de Universidades: orientación vocacional, y trabajar de manera más colaborativa junto a los psicólogos, orientadores de los establecimientos.

Lo anterior, en búsqueda de una real articulación con los profesores jefes y de asignatura, quienes en el aula son testigos de todas las situaciones contempladas en nuestra investigación, referidas a las expectativas de nuestros jóvenes estudiantes al terminar la educación secundaria y la rendición de la PSU, y como representan siendo adolescentes todo este proceso.

Bibliografía

- Berger P. y Luckmann T. (1993), *La Construcción Social de la Realidad*, Amorrurtu Editores. Buenos Aires.
- Blumer, H. (1969). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Hora Nova S.A.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, pp. 119-146. Universidad de Granada.
- Brunner, J.J, y Elacqua, G. (2004). Factores que inciden en una educación efectiva. *Evidencia internacional. La educ@ción*, año XLIII-XLIX, 139-140. Organización de Estados Americanos (OEA). Comité Técnico Asesor del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). (2008).
- Corvalán, J. (2011). El Esquema Cruzado como forma de Análisis Cualitativo en Ciencias Sociales *Cinta moebio* 42: 243-260. Disponible en www.moebio.uchile.cl/42/corvalan.html
- Delgado y Gutiérrez. (1995). *Métodos y técnicas de investigación cualitativa en ciencias sociales*. Ed. Síntesis.
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional, DEMRE (2015). Proceso de Admisión 2016. Estudio de la validez predictiva de los factores de selección a las universidades del Consejo de Rectores, admisiones 2003 al 2006. Santiago. Disponible en <http://psu.demre.cl/proceso-admision/factores-seleccion/tablatransformacion-nem>
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional, DEMRE (2015). Proceso de Admisión 2016. Consejo de Rectores. Normas y aportes importantes del proceso de admisión. Disponible en: <http://psu.demre.cl/publicaciones/2016/2016-06-11-cruch-normas-proceso>.
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional, DEMRE (2014). Estudio de la confiabilidad de las Pruebas de Selección Universitaria admisión 2013. Disponible en: www.psu.demre.cl/adjuntos/estudio-confiabilidad-psu-admision-2013.pdf

- Donoso, G., y Contreras, P. (2009). Estudio de confiabilidad de las pruebas de selección universitaria. Admisión 2009. Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE), Unidad de Estudios e Investigación. Universidad de Chile. Donoso S. (1998).
- Donoso S. (1998). La reforma educacional y el sistema de selección de alumnos a las universidades: impactos y cambios demandados. *Estudios pedagógicos*. 24: 7-30.
- Giddens, A. (1999). Un mundo desbocado, Ed. Taurus, México.
- Errázuriz, M., González, R., Martinic, S. (cols). (1994). Demandas sociales a la educación media. Mineduc. Programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE). Alborada S.A.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., Baptista, P. (2008). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: Una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33(1): 7-27.
- Larroucau, T., Ríos, I., Mizala A. (2015). Efecto de la incorporación del ranking de notas en el proceso de admisión a las universidades chilenas. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 52(1), 95-118. Pontificia Universidad de Chile, Facultad de Educación.
- Martuccelli D, De Singly F. (2012). *Las sociologías del individuo*. LOM Ediciones. Santiago.
- Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo*. LOM Ediciones. Santiago.
- Maykut y Morehouse. (1999). *Investigación cualitativa*, Hurtado Ediciones, Barcelona.
- Mineduc. Meckes L. (2007). La educación superior en Chile. Santiago de Chile. Evaluación y estándares: logros y desafíos para incrementar el impacto en calidad educativa. *Rev. Pensamiento Educativo*, Vol. 40, N° 1. pp. 351-371 Disponible en <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Lorena%20Meckes/Evaluacion-yestandares-logros-y-desafios-para-incrementar-el-impacto-en-calidad-educativa.pdf>

- Mills, W. (1961). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Editorial Síntesis, S.A.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE (2009). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición. México: The McGraw-Hill Interamericana.
- Koljatic M, Silva M. (2006). Validación de la PSU: Comentarios al “Estudio acerca de la validez predictiva de los factores de selección a las universidades del Consejo de Rectores”. *Estudios públicos*; 104: 331-346.
- Ortega J. (2013). “Expectativas respecto al futuro académico y laboral de estudiantes 3° y 4° año de enseñanza media científico humanista de dos niveles socio culturales y económicos”. Tesis para optar al grado de Magister en Educación con mención en currículo y comunidad educativa. Facso. Universidad de Chile.
- Pérez, A. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata. Madrid.
- Peters, Romero & Silva. (2010) *Espiritualidad juvenil en el Chile hoy: Características y ámbitos* Revista Última Década N°33, CIDPA Valparaíso, pp. 201-225.
- Ravela, P. (2010). ¿Qué pueden aportar las evaluaciones estandarizadas a la evaluación en el aula? Documento técnico. Santiago de Chile: Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe (PREAL).1-25.
Disponible en <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article7542> Visitada 07.12.2015
- Rodríguez G, Jarpa C. (2015). Capacidad predictiva de las notas en enseñanza media sobre el rendimiento en pruebas de selección universitaria: el caso chileno. *Aula Abierta*; 43:61-8.
Disponible en <http://www.elsevier.es/es-revista-aula-abierta-389>.
- Rodríguez G, Gil J, García E. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*, Ediciones Aljibe, Archidona, Málaga. S. J.

- Seoane, V. (2013). Sociología del individuo: socialización, subjetivación e individuación. Entrevista a *Danilo Martuccelli*. Archivos de Ciencias de la Educación, Año 7, N° 7, 4° Época, 2013. ISSN 2346-8866
Disponible en <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/>
- Sepúlveda, L. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) Universidad Alberto Hurtado (2013). Agenda 6 Junio 2013. Aspiraciones de futuro de los estudiantes secundarios chilenos: Desafíos para la educación superior.
Disponible en Agenda-junio_2013-jovenes_LS.pdf
- Serie de Evidencias: Evaluaciones de la PSU: propuestas para mejorar el sistema de admisión. 3 (25). Disponible en:
http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Evidencias/A3N23_EvaluacionPSU.pdf
- Touraine, A. (1997) ¿Podremos vivir juntos?, Ed. Fondo de Cultura Económica. España.
- Valdivieso P, Antivilo A, Barrios J. (2006). Caracterización sociodemográfica de estudiantes que rinden la PSU, postulan y se matriculan en Universidades del Consejo de Rectores. Revista Calidad en la Educación; 24 (1): 319-361. Mineduc. (2014).
- Zemelman H. (2004). Conferencia: Historia y autonomía en el sujeto. Encuentro nacional y regional de investigación educativa. UPN Hidalgo México.
Disponible en www.youtube.com/watch?v=tIrKmpZC5j4

Anexos

I. Consentimiento Informado

Estimado/a Señor/a
Apoderado/a

En el marco del proyecto de investigación que realizara la profesora JESICA RAMÍREZ SILVA, estudiante del Programa del Magister en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa, perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, para su tesis de grado titulada “Expectativas sobre el proceso de finalización de la etapa escolar secundaria y de rendición PSU Ciencias, de estudiantes de cuarto medio año medio Científico Humanista” a realizarse en el establecimiento.

Se solicita su autorización para la participación de su pupilo en dicho proyecto. Específicamente en un grupo focal.

Los datos serán confidenciales, y comunicados a la institución una vez finalizado el estudio.

Se agradece responder.

Nombre: _____ Autorizo: _____ Fecha: _____

Nombre: _____ No Autorizo: _____ Fecha: _____

Jesica Ramírez Silva
Prof. Investigadora Responsable
jesica.ramirez@gmail.com

II: Pauta de preguntas grupo focal (orientan el desarrollo de la conversación)

La siguiente pauta fue elaborada y aplicada en una primera etapa de esta investigación, a un estudiante de 4to. Medio, realizada en la asignatura Metodología de la Investigación Educacional con Enfoque Comprensivo Interpretativo, de la profesora Mónica Llaña (primer semestre año 2016), como parte del trabajo final de la Propuesta de Investigación, que se llevaría a cabo en la asignatura Proyecto de tesis (segundo semestre año 2016).

¿Cómo se sienten a días de determinar la educación secundaria?

¿Qué ideas tenían sobre esta etapa de finalización de estudios?

¿Qué quieren hacer al terminar el cuarto medio?

¿Qué satisfacciones han tenido en la Educación Secundaria?

¿Qué han significado sus Padres en este proceso de finalización de estudios secundarios?

¿Por qué eligieron el electivo científico?

¿Se han sentido conforme con su desempeño en el electivo?

¿Sienten que sus cuatro años de secundaria, les ha dado las herramientas necesarias o adecuadas para finalizar sus etapas de la educación y rendir la PSU?

¿Qué expectativas tienen con respecto a la rendición de la PSU obligatoria y la de ciencias?

Según sus NEM de ciencias hasta el momento (promedio de biología química y física) de los cuatro años, ¿cómo creen que les iría en la PSU de ciencias sus puntajes, serán mayor que el proyectado y desde sus NEM de ciencias?

Con respecto a la formación como personas, ¿cómo se representan al finalizar su educación secundaria, y que creen o esperan de sus resultados tanto al rendir la PSU obligatoria y la de Ciencias?

¿Sienten que sus Padres entienden este proceso de finalización de educación secundaria que situaciones como hechos pueden comprobar lo anterior?

¿Cómo creen que la educación secundaria ha contribuido a su formación como personas como un alumno?

¿Cómo creen que ha contribuido la educación secundaria a su formación como persona?

II: Transcripción Grupo Focal

Grupo mixto de siete estudiantes entre 17-18 años.

Plan diferenciado científico, biólogo-matemático del cuarto año medio de un colegio particular subvencionado, NSE medio, con un copago cercano a los cincuenta mil pesos, de la comuna de San Miguel. En promedio, sus NEM, hasta la realización del grupo focal en la mayoría es cercano al 6.0 (escala de 1.0 a 7.0) y cuatro de ellos (llas) sobre el 6.3, por lo cual sus expectativas desde la capacidad predictiva de sus NEM, en los resultados de la PSU es alta.

Fecha: 27.10.2016.

M: Buenos días, la finalidad de esta reunión es indagar cuáles son sus ideas y sentimientos tentativas, sobre su finalización de la educación secundaria y la inminente rendición de la PSU.

Les voy a hacer algunas preguntas para que ustedes vayan conversando en pláticas y cuando vayan terminando cuestionario vayan retroalimentando o les agregó otra pregunta y así vamos completando.

Como su Profesora les dijo sean naturales con fluidez.

M: ¿Cómo se sienten a días determinar la educación secundaria?

PCH: yo a nueve días de terminar casi igual me siento como triste por qué en este minuto estamos como bien unidos entonces pensar que no nos vamos a ver cómo antes no nos vamos a juntar todos los días... es como...

Me siento un poco triste.

KL: ya! (risas) no me importa el colegio estoy muy estresada colapsada pero de verdad ha sido un año muy agotador y quiero salir pronto porque me carga la dirección del colegio la organización de este colegio no me gusta me hacen sentir mal, lo único que me gustan son mis compañeros y mis profesores a ellos sí los voy a extrañar mucho ahora que estamos mucho más unidos(compañeros) y eso,poh, ahora a poner todo el esfuerzo estas son las últimas instancias en las que nos vamos a ver es como la idea para mí de salir del colegio.. rápido

PA: En realidad es estoy feliz por salir porque estoy aburrido de este colegio

PCh: es que igual uno está aburrido pero a la vez se pone a pensar que.. Es el curso

PA: no me interesan no los quiero ver más a ustedes (risas)

KL: ah... yo sólo del grupo (risas)

MG: yo estoy como emocionada entusiasmada como que quiero sólo salir estoy como chata

Todos queremos salir

MG: días como ayer se valoran mucho (actividades de aniversario) todo el día todos juntos

(risas) hasta las seis todos juntos

KL: sí, los compañeros valen la pena... los profesores

MG PA: las pruebas no (risas)

MG: los trabajos son estresantes

PA: matemática sobre todos sus temas de matemáticas... no

JH: quiero salir pero igual me dan nervios la PSU igual estos días han sido nuestros más unidos y eso queda para el recuerdo (risas)

LY: quiero salir rápido estoy aburrido del colegio no más que todo no los profes los compañeros sino la forma en que impone sus reglas (colegio) y a veces llaman por cosas ilógicas fácilmente pasables también muchos chahuines por parte de dirección y en sí... Los compañeros en sí... me caen bien son la raja mis compañeros.

Los profes enseñan bien somos algunos que no queremos poner atención y creo que igual los voy a extrañar a todos (mmm varios)

(Interrupción, profesora aclara dudas)

M: Esta es una investigación que la Profesora María está haciendo para el Magister cuando se transcribe en todas estas entrevistas se omiten ciertos datos, como la escuela los nombres de los participantes por eso no tenga ningún inconveniente por querer decir lo que sientan.

E: Bueno entonces continuamos por acá si se han interrumpido algunas cosas por sí alguien quiere hablar más o algo así con todo el respeto oigamos todo lo que quieran decir para que así no se escuchen muchas voces les parece. Sí. Continuamos

NL: Yo tengo muchas ganas de salir porque quiero empezar otro ciclo de mi vida, ahora que viene la PSU me pongo más nervioso hay más presión por qué esa prueba puede... Define supuestamente el futuro de nosotros.... Yo encuentro la PSU súper mala...

E: Acá el compañero decía que se había aburrido de la escuela ¿Por qué? (PA)

PA: ah!!! Es que estoy aburrido de que los profes... si tienen problemas con las notas a quien le exigen más es a nosotros siendo que nosotros no tenemos la culpa de que ellos no tengan las notas. Por ejemplo hace un mes nos reventaron a pruebas en una pura semana teníamos como dos o una todos los días y eso no era culpa nuestra que ellos estuvieron atrasado con esto...

MG: en sus planificaciones...

PA: en hacer pruebas y sus cuestiones y nos reventaron a pruebas y a trabajos y a cuestiones y así ya quiero irme de aquí... es lo único que quiero.

M: ¿Que ideas tenían sobre esta etapa de finalización de estudios?

PCh: yo pensaba que iba a hacer más fácil, todos decían cuarto medio es más fácil como...no tienes que preocuparte de nada y es todo lo contrario, es mucha presión... demasiada.

NL: y difícil también

MG: no fue para nada fácil

M: ¿Por qué les fue más difícil?

NL: Porque por ejemplo este último mes como había dicho antes el Pablo nos dieron muchos trabajos

Y muy poco tiempo no teníamos tiempo para casi nada o sea como había dicho en una semana nos dieron como dos pruebas cada día y teníamos que preocuparnos por una prueba y luego por otra y otra... y esa presión constante nos vino un estrés fuerte y por eso esas ganas de salir del colegio porque no queremos ese estrés, por lo menos queremos relajarnos un poco y ahora vamos a tener más estrés por la PSU

MG: Igual yo creo que es más difícil porque ahora entran más materia en la PSU que antes entonces tenía que aprenderme más contenidos porque anteriormente como que en cuarto se repasaba lo de primero, segundo y tercero. Y ahora todo lo contrario en cuarto te agregan más materias que antiguamente... y eso es estresante, estresa mucho.

KL: yo pensé, igual como que, aparte del ámbito académico como que supuestamente iba a hacer más fácil y fue lo contrario, me sentí como que el colegio, o sea la administración del colegio: los directivos, también iban a hacer como... con nosotros más comprensivos que queríamos hacer travesuras, que estamos en nuestro último año, y que queremos hacer cosas para recordar, y solamente han sido reglas, reglas y reglas y son siempre... no sé; ni siquiera nos preguntan y por qué están haciendo estas cosas que “son malas” según

ellos... sino son como “no tienen que hacerlo” no sé qué... nunca nos preguntan el por qué nos sentimos así, quizás puede ser que estemos estresados y reaccionamos de algún modo, pero a ellos no les importa como que igual es triste porque uno cuando se vaya del colegio no se va a recordar el colegio.. como “oh! ¡Qué bacán mi colegio!” cuando pase por afuera, sino que uno lo mira con desprecio, y eso igual es triste

PCh: pero yo creo que esto se presenta en este colegio no más porque en el colegio en el que estuve anteriormente era un colegio en que en cuarto los dejaban hacer muchas cosas sí... por ejemplo un día se dedicaban a tirarse bombitas de agua y cosas y no los retaban, sino que ellos disfrutaban, pero acá... como que no... no nos dejan hacer nada entonces es como que... a nadie le gusta entonces... por eso mismo como que ahora vamos a despreciar al colegio... Si es que ya no lo despreciamos

LY: en sí en este colegio lo principal que... en que se basan... son las apariencias lo que demuestran frente a los demás más encima que no a todos les importa los resultados, les gusta hacerlo a su manera y si ven que no les da resultados ello siguen su manera ni siquiera intentan cambiarlo ni a optar a otras alternativas

M: ¿Qué quieren hacer al terminar el cuarto medio?

MG: rendir la PSU y después ver si entro a la universidad.. Ver el puntaje!!!!

PCh: yo voy a rendir la PSU y en ese periodo voy a trabajar con mis papas en el negocio y dependiendo del resultados eh... Voy a entrar a estudiar o sino un preuniversitario.

PA: Yo voy a entrar al tiro no más ... a un técnico pero voy a pasar directo.. no me voy a saltar un año como mi compañera de aquí al lado(KL)

(Risas)

NL: yo planeo después de dar la PSU entrar a la universidad y trabajar un poco

KL: Yo no voy a dar una PSU, ni siquiera me inscribí... porqué quiero tomarme un año... creo que lo merezco(risas) No pero de verdad quiero tomar un año sabático o sino igual creo que voy hacer un preu para no olvidar algunas cosas y también para definirme lo que

quiero hacer realmente con mi vida tengo dos opciones y tampoco quiero cometer el error de meterme a algo que me va a traer más dinero, sino que quiero ser realmente feliz con mi futuro entonces creo que es una decisión importante, prefiero prepararme bien realmente para lo que yo quiero ser... lo que yo quiero estudiar

LY: ¿la pregunta cuál era disculpe...? ¿Qué quiero hacer?... Sí quiero dar la PSU, ver el puntaje que obtengo sacar como el ponderado y todo eso... y ver en qué carrera puedo llegar a calzar y si es que no me gusta... intentaría trabajar y repasar ciertas cosas para poder dar después una mejor PSU

M: ¿Qué satisfacciones han tenido en la Educación Secundaria?

LY: más que todo serían los momentos con los compañeros así... pruebas sí, y todo lo demás lo que el colegio hace en sí, lo encuentro mediocre no por parte de los profesores, sino por parte de la administración del colegio y... reglas que ellos mismos imponen y que muchas veces no son así y que las adaptan de la manera que les convenga y sería más que todo... lo que pasamos con... los compañeros...

KL: satisfacciones que he tenido en la enseñanza media, secundaria...ha sido conocer a profesores maravillosos que también son como también mis amigos algunos... y personas con las que he aprendido muchas cosas a desenvolverme. Personas que me han escuchado... Que ojala mantener el contacto con algunos no más, después de salir del colegio... También con mis compañeros que sobre todo estos últimos tiempos no hemos unido más y también como en general con los estudiantes del resto del colegio como que igual, no sé con otros cursos me llevo igual bien como que de ellos puedo sacar satisfacciones como o recuerdos lindos que puedo sacar de eso.

PA: satisfacciones... en realidad... son los compañeros de parte del colegio no tengo muchas, el haber compartido durante cuantos años... con estos hermosos compañeros que tengo aquí. (Risas)

Sería eso nomás porque... por parte del colegio es puro estrés, no me llevo... a parte de los, las bromas de los profes, no me llevo nada más, no nada más.

NL: Yo también pienso eso... los recuerdos con los profesores y los recuerdos con nosotros.... Sería la mayor satisfacción, eso creo yo.

M: Y en el aspecto, de aprendizajes y todo eso que se les otorgó, ustedes dicen los profesores que es lo que se llevan de significativo de las enseñanzas de esos profesores?

MG: La forma como se expresan, explican, la metodología que utilizan, encuentro que es bastante buena en algunos profesores, bueno en general en la mayoría de los profesores.

JH: Encuentro que saben comprendernos, nos tratan de enseñar de una manera súper adecuada, eh.. No sé, me gusta como son los profesores en este caso y... encuentro nos han sabido enseñar... muy bien.

PA: lo que yo más rescato de los profesores... es la paciencia (si... todos) con lo desordenados que somos... igual nos aguantan... igual se enojan pero aguantan hartito antes de enojarse.

PCh: yo encuentro que la que tiene mucha paciencia es la miss Ana (todos: sí!) porque todos la lesean y todos se ríen, y ella Igual tiene mucha paciencia.... y ya al final igual se ríe y hecha a los chiquillos... Igual aguanta hartito y eso se valora demasiado.

MG: son gratos esos momentos... porque en vez que se enoje se ríe y que se ría eso es mejor ambiente.

KL: es mejor a así no está en todas las clases gritándonos... Como otros...

M: Compañero ¿y usted? qué opina (LY)

LY: los profesores tienen una buena enseñanza se pasan momentos gratos con ellos, o sea, más que todo lo que han dicho mis compañeros es en sí lo que nos representa, lo que pasa con ellos, la paciencia y todas las oportunidades que también nos dan para llegar a ser alguien(risas) eso.

M: Por ejemplo si ustedes quisieran cambiar algo en esta institución muy independiente de las reglas, de las normas y algunas que fuera sólo en los aprendizajes que proponen por ejemplo

LY: variar los métodos de enseñanza

JH: ser más flexibles

LY: como que los profesores se les pide que hagan esto y les dicen que hagan eso, y así (los profesores) adaptan la clase según su forma de ver y eso resulta bastante cómodo no siguiendo simplemente un margen y si te sales de ese margen, ellos se van adaptando igual... eh... nosotros aprendimos de ellos, y ellos aprenden de nosotros también.

PA: yo pienso que no solamente se centran en ámbitos académicos, por ejemplo antes habían un montón de talleres en cambio ahora no hay ninguno... solamente el de banda, pero el de banda es restringido. Ah! El de kung fu, pero te cobran caleta, y es pura básica tampoco nos incluyen a nosotros. Antes por ejemplo, toda la medida tenía, no se poh! Cinco o seis talleres, diferentes para la media, y ahora no hay ninguno. Y yo pienso que en ese ámbito, se están cayendo por qué sólo se concentran en el ámbito académico, y no se concentran en el ámbito... no sé poh!... cómo (varios: artístico) artístico y psicológico de los estudiantes.. Se centran en puras materias no más

NL: O sea se centran en inteligencia lógica matemática (17:24") No ponen mucho interés en las otras inteligencias como por ejemplo la corporal - kinestésica, la , la artística también le ponen más énfasis en lo lógico matemático no más, y no explotan otras habilidades, y no podemos crecer como persona tampoco

PA: Y siendo que la mayoría no tenemos ese tipo de inteligencias... pero hay compañeros que son muy malos en las clases, pero en cambio haciendo deporte o tocando música son mejores que varios que llevan años tocando en la banda por ejemplo

NL: es que también necesitamos desarrollar otras habilidades e inteligencias

PCh: pero no nos dan oportunidad

KL: yo lo que cambiaría igual, serían los métodos de evaluación que nos hacen los profesores, o sea primero que todo cuando nos hacen una prueba le ponen “evaluación” o sea, una prueba no es una evaluación es una herramienta para evaluar, o sea, ok, ok, tú te sacaste un dos, no es como ¡pucha! quizás mi estudiante lo aprendido mucho, o que le pasó y no pudo dar en esa prueba. Voy a preguntar qué pasa, para tratar que mejore, es como te sacaste un dos, ok, y no mejoras, repetí... todo como por control por medio del miedo, si hacen las cosas mal, vas a tener una consecuencia negativa, entonces hace las cosas bien, colaborar con nosotros para que pases de curso o sea, encuentro que eso esta súper malo, deberían ver también buscar otros mecanismos para evaluarnos, no para que en una prueba no te va a definir lo que tú eres, o la inteligencia o los contenidos que tu aprendiste, un día me se toda la materia y voy a dar la prueba, y por ejemplo en el camino veo un accidente, voy a quedar en shock y en la prueba no voy a poder rendirla y me va a ir mal en la prueba, y no es que realmente yo no sepa, esa prueba no demuestra mis conocimientos y ellos, sí nos dicen que los demuestra no sé... es cómo inconsecuente.

PCh: A mí lo que no me gusta en sí es que nos dan muchas hora de clases, y uno termina muy agotado y tienes que llegar a ser tareas (varios repiten tareas) claro y sí!!!

MG: no hay tiempo para ti, nada.

PA: así como dos años que ya no tenemos tiempo, para nosotros como para descansar.

PCh: uno se levanta, va al colegio llega cansado, tienes que trabajar ir al preu hacer cosas de la casa cualquier cosa y terminas un trabajo... Es una rutina (varios repiten)

PA: y al otro día lo mismo

MG: sería feliz si al menos un día saliera temprano, un día!!!

PA: como lo hacíamos en básica (varios consienten)

M: ¿Qué han significado sus Padres en este proceso de finalización de estudios secundarios?

PCh: Oh!!! Para mí es como todo! decida lo que decida van a estar ahí y apoyándome. Eh!!! Ellos me apoyaron cuando quise cambiarme de colegio, o cuando quiero hacer algo ellos me apoyan no me juzgan sino que están siempre hay como al lado mío y si yo me caigo o algo ellos como que así me levantan, entonces es algo... Como que son todo para mí.

MG: para mí también han sido un apoyo fundamental en este proceso porque son Genial, y los encuentro y me ayudan, siempre están presentes, entonces yo Valoro todo eso, profundamente porque a veces hasta en los trabajos aunque ya no se chica, aún así, y te ayudan en lo que más puedan, aunque no entiendan nada, igual tratan de ayudarte como para que a ti, te quede más liviano, vuelven ayudarte, y te alivianan la carga. Para mí, mis papas son increíbles son todo para mí. Que me puedan ayudar, que me puedan aconsejar y, que estén conmigo.

PCH: o cuando hacemos las tareas, y estamos hasta tarde, ellos, que traigo algo, un cafecito un tecito.

JH: para un también han sido un apoyo fundamental. Pucha por lo mismo, que la mayoría va a decir aquí, que apoyan en las tareas y todo eso aunque ya no seas un niño, igual que intentan ayudarte.

KL: Y también aparte de todo lo que dijeron, doble (risas). En el ámbito psicológico que un está muy estresado y quiere además mandar todo a donde sea, ellos te apoyan, hacen que no flaquees, o igual te apoyarían, entienden que es nuestra vida y que hay que vivirla como nosotros queramos porque al final, es nuestro futuro pero son ellos en quien uno siente consuelo, confort con las cosas que pasan en el día a día y no sólo te apoyan, en el ámbito académico, como si uno tuviera un problema de comportamiento profesores, no se, Ahí están apoyándote, haciéndonos ver, cuando te equivocas una retroalimentación de su parte, es como un todo además

LY: yo tengo unos padres bastante buenos en el ámbito emocional en cualquier problema que se presente. En el ámbito académico por ejemplo los Padres van a estar allí defendiendo a su hijo y buscando la forma de solucionar los problemas en que no, no sea tan, que menos se beneficie intentando una paridad..

PA: mis papas han sido un gran apoyo, a hay veces en que me he querido ir del colegio, y ellos siempre me frenan, y no me han dejado que comentar ese error, de irme por un estupidez. En realidad ellos han sido, mi apoyo desde qué estado aquí.

NL: para mí en General han sido también un apoyo, se han sacado la cresta por mí. Estoy bastante agradecido, eso.

M: Ahora conversaremos sobre el plan diferenciado científico. ¿Por qué eligieron el electivo científico?

PCh: Porque a mí, sinceramente los ramos humanistas, no se me dan. Y lo que quiero estudiar, medicina por ende, científico era la mejor opción.

MG: a mí también, soy un cero a la izquierda, en lo que es lenguaje, historia no me gusta inglés tampoco es terrible. Pero, escogí científico, tampoco por biología, que no me gusta biología, no. No es lo mío, pero sí por matemática, porque los números, me encantan, me fascinan, a mí... Soy loca por los números, y porque mi carrera, es como... Lo que quiero estudiar, es ingeniería civil, en obras civiles, entonces, es más física, matemática, y esos ramos me fascinan, me encantan y por eso escogí... el electivo.

JH: yo porque la carrera, que quiero, dentro de las ideas que tengo, son todas científicas. Y porque en humanista tampoco, no soy muy buena en historia, lenguaje inglés... En todo eso, no son lo mío.

LY: yo en sí, me metí, en el electivo científico, porque la carrera que quiero estudiar en sí, abarca bastante matemática, aún así, no me gusta ni química ni biología, me gusta historia y lenguaje, varias partes de humanistas, pero mi carrera en sí, con lo que deseo llevar, una

vida en sí un el futuro, lo que tiene que ver, con administración no tendría nada que ver en ese campo por eso elegí es científico.

NL: yo elegí más que nada el electivo, por la carrera que quiero estudiar, que también es medicina y necesito biología, pero hubo un momento, en que yo me cambié, porque quería probar cómo eran las clases, en los humanistas, o sea que iban a ver y como trabajado ellos, y al final el me tuve que cambiar a biología, es científico porque necesitaba aprender un poco más de biología porque la PSU lo pide.

KL: bueno yo estaba antes en humanista, el año pasado, y hasta como abril de este año, a mí me encantaba mi electivo, de verdad, y me cambié, aunque igual me iba bien, en los dos, humanista, científico y me cambié porque, el electivo de historia de este año el primer semestre tenía que hacer un trabajo en parejas, y mis compañeros de humanista, son más flojos que los científicos, o sea, son súper irresponsables, y yo pedí hacerlo sola al Profesor, pues eso valía todo el semestre y me dijo que no, y yo igual tuve que ver, por el tema de mis notas irme al científico, porque necesitaba que me fuera bien. Y por eso me cambié.

PA: yo elegí en el científico porque, mol como la mayoría de los que estamos aquí, soy un cero en lenguaje y en historia, lo que me quedaba era el científico, y nada más que por eso

M: Según lo que comentaba la compañera, ¿ustedes creen que los humanistas son como más pasivos y como ella decía más flojos, y los científicos más activos?.

PA: o sea, no es que le guste humanista nuestros compañeros son así, no es porque les guste historia y lenguaje si no porque nuestros compañeros son así.

NL: son las habilidades de las personas, por ejemplo yo tengo habilidad mejor en lo que es biología no tengo en el área del lenguaje, yo también opte, por mis habilidades y me fui al científico.

KL: que por ejemplo yo encuentro, comunicó las que también estuvo en humanista lo pudo notar, es difícil, sobre todo el de historia, porque es como más subjetivo todo, eh, son

muchos variantes que se hagan encajar en la realidad objetiva, es súper difícil es el electivo, pero a mis compañeros de humanista, si puedo ser sincera, se fueron ahí, porque no les da matemática, se fueron a y por eso, no es que el electivo sea más relajado, sino porque los compañeros que se fueron ahí, son más relajados, no el electivo, hay que especificar eso.

M: ¿Se han sentido conforme es con su desempeño en el electivo?

MG: no se depende del área, por ejemplo en las pruebas, soy un asco, en las disertaciones me va, muy bien, entonces, depende, en los trabajos me va muy bien, me fascina lo que es manualidad, pero en las pruebas no, cero. En ese ámbito me va muy mal en el electivo, pero el otro aspecto me va bastante bien en eso estoy feliz

PCh: yo creo que pude haberlo hecho mejor este año, pero con todas las materias, los días que son tan completos en el colegio, uno ya esta estresado, y lo único que quiere es terminar, y ya da lo mismo, la nota en sí, con tal que sea un seis para arriba, para mí, da igual.

M: ¿Y los demás que opinan?

NL: ¿Cuál era la pregunta?

M: ¿Se han sentido conforme con su desempeño en el electivo?

KL: Ah! Me he sentido conforme con lo que he hecho sobre todo en el de biología, pero.... No se podría haber explotado un poquito más, creo que sí, podría haber explotado más nuestras habilidades dentro del electivo.

LY: yo en sí no estoy con forme con mi desempeño, siento que este año me la he farreado caleta, siento que podría haber hecho más cosas, pero, no se, prefería, o sea, divertirme cosas así, nunca estudiaba, no hacía los trabajos, los hacía una hora antes, cuando había que entregarlos, y salvando con el cuatro, no me fue tan mal, pero resulta me podría haber ido mejor.

JH: yo si me he sentido conforme con mis trabajos y las cosas que he hecho, en algunas cosas me he sentido así como decepcionada por la nota, que por ejemplo el trabajo que hicimos en las dos (MG) nos esforzamos mucho el trabajo y fuimos demasiado detallado y muchas cosas, y sentimos que la nota fue baja para lo que hicimos, pero respecto a lo que hemos hecho, disertado cosas así siento, conforme.

PA: En realidad, no estoy conforme, con mi desempeño, los últimos dos años, los últimos dos años han sido los electivos, en realidad en matemáticas siempre me la he farreado, porque me aburre el electivo de matemática, en electivo de biología si estoy conforme, porque me gusta, pero en matemática no, porque me aburre. Al final hago la prueba por mala gana no más, si me sale, me sale no más.

M: Y los que creen que no dieron todo en su desempeño ¿qué creen cuál fue la causa, cuáles fueron los factores que influenciaron, para que no pudieran desempeñarse como al cien por ciento?

MG: otros trabajos, en el caso mío, me enfocaba con las cosas que entiendo más, siempre como que Ay!! me gusta matemática, bueno en matemática no estudio, bueno por ejemplo en otras materias, si tenía un trabajo y una prueba, preferían mil veces, hacer el trabajo enfocarme en el trabajo, que estudiar para la prueba, o sea en esos aspectos, a tener tantas cosas, y muchos trabajos y pruebas, permitieron que me desempeño en algunos momentos, las notas fueron más bajas, y no enfocarme cien por ciento, en otras cosas que también son importantes, pero que yo no les di énfasis, porque trataba de hacerlo, de verdad. Iba a terminar muerta. Porque terminaba muerta con el trabajo, lo que iba ser peor.

NL: la verdad la falta de tiempo, eso más que nada.

KL: En mi caso la falta de tiempo muchas cosas, aparte de las actividades que hago fuera del colegio, y también desmotivación, yo encuentro, porque no, los electivos en verdad no me motivan en nada, era una clase más de matemática, era una clase más de biología, no era como realmente uno decía el electivo que uno iba a humanista, teníamos más cercanía con el profe igual, era distinta la forma como nos sentábamos, de hecho para que

supiéramos, que estábamos en un electivo, y que no era la misma clase. En cambio en científico es una clase más, como que eso igual me desmotivó mucho, cuando pensaba cambiarme, hable con Miss María, y todo, y me pinto muy bonito el electivo, y yo creí realmente, iba a serme mucho mejor de lo que obtuve de él, me desmotivé y no di mi cien, di lo que di.

M: Usted compañero, comentaba, decía que no estaba motivado (PA) ¿por qué?

PA: En realidad se me combinaba la clase de matemática y la del electivo, porque eran iguales. Cambiaba un poco la materia pero era lo mismo. Yo todos los días se me confunde cuando me toca electivo y cuando me toca matemática lo mismo. En cambio en biología, sí había un cambio, y por eso, al final me termine aburriendo del electivo (matemática), y hacía, lo hacía en realidad, por cumplir no mas, no porque yo quería hacerlo, para que no me retaran, porque no lo hacía. Era por eso, Aunque me sacara un cuatro. Me daba lo mismo. Ya. Y las veces que me sacaba un rojo, a la siguiente (prueba) me esforzaba un poquito más, para el azul nomás, tampoco me esforzaba para tener el siete. No me importaba ya. Lo hacía para que el promedio no me diera rojo, no más era eso

LY: como decía antes, hacía otras cosas, no priorizaba estudios, buscaba como despejarme, salía a divertirme, y dejaba los electivos tirados, siempre a última hora, como que no me importaba, con tal de salvar, el cuatro.

M: ¿Sienten que sus cuatro años de secundaria, les ha dado las herramientas necesarias o adecuadas para finalizar sus etapas de la educación y rendir la PSU?

(Varios): NO!!

LY: Es que en sí, se nos enseñan varias cosas, pero no todas las va a enseñar el colegio, yo soy el que piensa que si a uno se le enseña alguna cosa para su futuro, uno también debe investigar, meterse en ciertos aspectos, para que uno puede sacar una mejor enseñanza. Porque lo que te enseña el colegio, se enseña de una forma, puede que uno no lo pueda entender, y por eso uno tiene que adaptarse.

Los profesores y mecanismos de estudios también tienen que adaptarse, tienen que tomar algunas alternativas que puedan haber, unas ciertas cosas que pueden ser negativas según el método que me enseñaron, y adaptarlo a un métodos que nos beneficien a nosotros mismos.

MG: yo creo que no, porque, por lo menos en el aspecto de lenguaje, yo siento que igual nos ayudó bastante por el tema de la PSU (taller de PSU), pero en cuanto matemática no, nada, sí, como que ensayos pero ni siquiera alcanza vamos bien a repasar los ensayos, ver la materia, no encuentro que hubo mucha ayuda, y a la hora que estamos más cerca de dar la PSU, en vez que nos ayuden quizás cómo debo matricularme, como postulo a la beca, en vez de ayudarnos en este ámbito, o nos sigan preparando para la PSU, lo que hacen es mandarnos más trabajos, respecto de otras áreas y no se enfocan tanto en lo que supuestamente deberían enfocarse, se supone que por eso estamos en un colegio científico humanista, porque te preparan para dar la PSU, pero es algo que no cumplen. Yo encuentro que en ese sentido no cumplieron, no nos prepararon bien.

MCH: yo también encuentro, que no nos prepararon bien, y además que en primero y en segundo medio, no le ley tomamos tanto el peso a lo que iba a venir en cuarto medio, y también lo que dijo la Mari, de que no nos prepararon bien, en matemática encuentro lo mismo. En el ámbito que Yo, soy muy buena para la algebra. Pero en geometría no sé nada, y tampoco nos han pasado mucho de eso y en biología también no nos han hecho así como ensayos, ni así como repaso de PSU, yo encuentro como que falta.

JH: yo creo, que en algunas materias estamos como preparados, nos han pasado los contenidos, pero como son cuatro años por ejemplo los contenidos de primero medio, ya en cuanto yo ya, si están olvidando, yo creo que hace falta como un repaso General de toda la materia, porque si vas sólo con lo del colegio, como que se te olvidan algunas cosas que se pasaron en los años anteriores, y que igual en gran fuente en la PSU.

KL: yo considero, que el colegio no nos preparó para PSU, de hecho yo creo no nos han dicho los pasos para la PSU, y si podemos lograr hacerla, es sólo en lenguaje (taller) , porque la Profesora ha sido dedicada o como hacíamos ensayos, pero en matemática hicimos ensayos, lo tomo y lo dejo en blanco, como en mi caso es geometría y me voy a esa

parte, pero lo demás no, cero, en algebra nada. A veces nos tomaban ensayos con materias que ni siquiera habíamos pasado, o sea era, ¡cómo quieren que nos saquemos buenos puntajes con esto!. Igual al achunte, me sacaba 500 y tantos puntos en matemática, pero no nos han preparado, en el ámbito como dice Maribel: o sea, miren esto es así, se postula a la beca así, o sea, es como den la PSU, sáquense buenos puntajes, porque es para que el colegio quede bien, no es para: quiero que les vaya bien para el futuro, tampoco nos preparan para dar la PSU, y tampoco para desenvolver nos en el ámbito laboral, para nada, eso es nada. Si uno va a dar la PSU con lo que te enseñan en el colegio nada, ni siquiera yo cacho, 350 puntos por poner el nombre, si un poco ya en biología, pero lo demás nada. Lenguaje y matemática yo estoy cero.

PA: En realidad yo no voy a dar la PSU, no me importa eso, pero igual pienso que no les importa, como dijeron a parte de lenguaje las otras materias, no nos han pasado nada que se centre en la PSU, no se siguen pasando materia como si fuera un año más, como que se les olvidará, que estamos a un año de salir y tenemos que dar la prueba más importante de nuestras vidas, casi y nos siguen pasando materia de final, se nos olvida lo que nos pasaron ya la clase anterior, porque ya nos están pasando materia nueva, a finales de paso, y quien la retiene le sirve para dar la prueba y punto. Como que la materia sirve para eso nomás, como que dije que no iba a dar la PS un no le presté mucha atención a los electivo de PSU (taller).

M: Entonces ¿ustedes creen que la PSU es un requisito para reconocer o sea para el colegio y no sólo para los conocimientos ustedes deben tener?

PA: para el colegio yo creo que la ven así, para que el colegio tenga un mejor ranking para compararlo con los demás, pero no les interesa si a nosotros nos va a ir bien después.

KL: de hecho eso es superar cierto, me lo dijo la jefa de UTP, yo siempre le dije que no iba a dar la PSU, porque yo quería tomarme un año, y me dijo que no tienes que dar la para que subamos el ranking y no sé que, o sea no importa que esté cansada todo el año, sólo le importa que de 850 puntos por qué tanto!!! Ya 700 puntos (risas), les importa sólo eso no prepararnos.

PA: ¡ya! Cero. Si ni siquiera puse bien el nombre (risas)

M: ¿Qué expectativas tienen con respecto a la rendición de la PSU obligatoria y la de ciencias?

KL: yo considero que me iría muy bien en lenguaje, y también en ciencias, creo que me iría muy bien, pero matemática no (risas pues no la rendirá)

MG: yo creo que me iría bien en la del lenguaje, en la de matemática igual salvo, aunque tengo muchos vacíos, pero alcanzó un buen puntaje, y en ciencias netamente física es lo que me va a salvar, y voy darle a física porque en química y biología no nada cero, espero sacar mis 600 puntos por física, pues son varias preguntas y si llego a 500 y tantos (puntos) igual.

PCh: yo creo que no me va a ir bien sinceramente, y de que me voy a tener que tomar un año, porque con el piloto que hicimos, saque como 500 puntos y ahí me di cuenta que, si estudio a lo más me sacaré 600 puntos, y con eso no me va alcanzar lo que quiero estudiar en la universidad que quiero.

JH: yo creo que me va a ir bien en lenguaje, en matemática no mucho, y en ciencias sí, igual yo creo sí, que me va a ir bien y voy a salvar más con eso que con matemática. (Risas)

LY: en lenguaje creo que me va a ir bien, estoy bordeando los 600 a 650 puntos, creo que igual puedo mejorar un poco en lo que queda, matemática sé ciertas cosas, tengo varios vacíos pero, intentaría estudiar, aprender ciertas cosas. En ciencias me va a ir más o menos, intentaría como que me fuera, que me intentara ir lo mejor posible, porque dicen que se va a cambiar la PSU, que habrá una prueba según cada carrera a la cual uno entre, creo que la prueba va a ser un poco más complicada en ese ámbito. La PSU algo más General, entonces esa prueba va hacer algo mucho más específico, lo que te pide esa prueba será más específico, por eso quiero sacar una buena PSU y meterme este año.

PA: yo creo que si diera la PSU me iría así(mal), a parte de la de ciencias me iría mal, en todas las otras, en las dos obligatorias, matemática y lenguaje hasta el nombre lo escribiría

mal, aparte matemática de química me podría ir bien pero el lenguaje menos de 100 puntos yo creo.(risas)

NL: a mí me iría mal en la de matemática y un poco en la de ciencias, lenguaje creo que me iría bien.

M: Según su NEM de ciencias hasta el momento (promedio de biología química y física) de los cuatros años, ¿cómo creen que les iría en la PSU de ciencias sus puntajes , serán mayor que el proyectado y desde sus NEM de ciencias?.

MG: yo creo que no, en física si en lo demás nada.

PCh: yo como dije anteriormente, con lo del piloto o y mis notas no va ser ni malo ni muy bueno.

PA: el mío de química sería bueno, pero el resto, si le ponemos una nota sería como sería como 400 puntos a lo más.

KL: Yo creo que me iría bien...risas)

LY: Según mis promedios no soy ni tan bueno y tan malo en física ni en química y siempre sacaría como algo promedio.

M: Con respecto a la formación como personas, ¿cómo se representan al finalizar su educación secundaria, y que creen o esperan de sus resultados tanto al rendir la PSU obligatoria y la de Ciencias?

KL: lo que han dicho del niño que esperaban que yo sacaría al tu puntaje

NL: no sabría que responder

PCh: yo espero que me vaya bien aunque el resultado no sea bueno, yo quiero quedar Pérez pero que me vaya bien pero si no, no se puede hacer nada.

M: ¿Tienen alternativas por sí el puntaje de la PSU no les alcanza?

KL: yo tengo la oportunidad de entrar por admisión especial

PCh: yo no me irá el puntaje de todo el año y debería entrar

NL: Un año para preuniversitario

JH: ¡no sé lo que haría!

M: ¿Sienten que sus Padres entienden este proceso de finalización de educación secundaria qué situaciones como hechos pueden comprobar lo anterior?

PCh: yo creo que mis papás me apoyan en todo como dije antes, si yo me quiero tomar un año ellos me apoyan si quiero hacer. De preuniversitario ellos me van a ayudar con el dinero por sí quiero estudiar la carrera es muy cara me dicen que no me preocupo del tema económico que yo sólo tengo que preocuparme por estudiar lo que yo crea al mente quiera

KL: en mi caso es súper y cuál cuando dije a mis papas que no querían dar la de decir un y quería tomarme un año como que los papás de hoy en día, ellos me comprendieran al tiro igual podría entrar por admisión especial el próximo año igual me lo aceptaron de tomarme un año sabático para darle más prórroga para esa admisión.

PA: yo creo que igual me apoyan pero hay cosas que ellos no saben , no me pueden ayudar mucho , como ya el tiempo cambió no es como antes, ellos ayudan en las cosas que más que puedan pues ellos ya por ejemplo que no tachan mi mamá a salió de quinto medio era térmico y era diferente tenían cinco años de enseñanza eran cuatro años de materia y el quinto de repaso y no sólo tenemos solamente cuatro es diferente tenían más preparación para la PSU y era menos materia y ido poco más fácil en cambio a hora como que no se restringen mucho más el tiempo y el esfuerzo es más difícil a la hora que lo que era antes ellos conocen lo que puede pasar pero hay cosas que no saben no me pueden ayudar mucho

JH: yo creo que ellos sí me apoyan y con respecto a la decisión que yo quiero yo quiera, tomar la decisión si pues me han preguntado si yo este año quiero dar la prueba PSU si quiero postular si quiero tomarme un año yo creo que eso igual lo respete , pues están viendo lo quiero hacer.

LY: mis viejos siempre han dicho que haga lo que me gusta que intente dar lo mejor , quiero tener una profesión por puedo hacerlo este año y no el próximo yo preferiría hacerlo este año y ahorraría tiempo, Y generaría ganancias un poco más temprano eso haría.

M: ¿Cómo creen que la educación secundaria ha contribuido a su formación como personas como un alumno?

PCh: no se (53:24")

LY: como que en el ámbito social en el cual nos desempeñamos es lo que nos hace cambiar nuestro interior no es sólo por las enseñanzas sino por lo que se vive con los compañeros todos en un, punto que pueda pasar unos cambiar a tomar decisiones.

JH: cambiar de pensamiento hemos ido creciendo todos juntos hemos ido aprendiendo cosas nuevas.

M: ¿Cómo creen que ha contribuido la educación secundaria a su formación como persona?

KL: en el ámbito de la experiencia, que hemos tenido, como actuamos en diferentes situaciones, uno aprende a equivocarse y en otros aspectos fuera del colegio, de hecho nos privan de tener nuestra identidad personal eso yo lo he ayudado mucho no te forman como una persona individual sino como alguien u para contribuir a una sociedad no como una persona con su identidad propia eso es por parte de dirección, porque de parte de los profesores hemos aprendido muchas cosas , ellos también nos cuentan de sus experiencias que han tenido

MG: yo no sé

NL: no sé.

M: Bueno agradezco mucho sus aportaciones entonces hasta acá llegamos y muchas gracias.

Nombre del autor: Jesica Ramírez Silva.

Profesor Guía: Hugo Torres Contreras.

Grados Académicos Obtenidos: Licenciada en Medicina Veterinaria. Licenciada en Educación.

Título de Tesis: Expectativas sobre el proceso de finalización de la etapa escolar secundaria y de rendición de PSU Ciencias, de estudiantes de cuarto año de enseñanza media científico humanista.

Resumen: La presente investigación se circunscribe en el paradigma cualitativo, a fin de tratar de indagar que ocurre tras los fenómenos educativos, desde una mirada socioantropológica, para así poder comprender cómo los estudiantes de cuarto año medio, están dando sentido a lo que significa enfrentar el escenario de finalización de la educación secundaria y rendición de la PSU, según sus expectativas desde lo único tangible que poseen: sus NEM y el efecto ranking en sus futuras ponderaciones finales al postular a Universidades adscritas al CRUCH. Qué significados le otorgan a lo descrito anteriormente, y qué procesos reflexivos, subyacen tras la finalización de la educación secundaria. Los estudiantes al finalizar el cuarto año medio, se ven sometidos a un sinnúmero de situaciones que tienen como finalidad: su ingreso a la educación superior. Deben responder a muchas exigencias: académicas, familiares, que los mantiene tensos, molestos, ya sea con los docentes, directivos, y/o sus padres. Es por ello, que esta investigación buscará indagar sobre las expectativas de estos jóvenes, respecto a sus futuros puntajes PSU Ciencias, que pretenden estudiar carreras del área de salud y/o ciencias, las cuáles exigen un alto puntaje PSU, y poder así identificar cuáles son sus expectativas por un lado, y por otro; conocer como caracterizan esta realidad, siendo adolescentes.

Palabras claves: NEM, Ranking, SUA, Educación Superior.

Datos del autor: jesica.ramirez@gmail.com