



**Universidad de Concepción**  
**Campus Los Ángeles**  
**Escuela de Educación**

**IDENTIDAD DE APRENDIZ COMO HERRAMIENTA ANALÍTICA DE  
EXPERIENCIAS ACADÉMICAS Y NO ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS**

---

**Seminario de Título para optar al Título Profesional**  
**Profesor de Educación General Básica, Especialista en Lenguaje-Comunicación y**  
**Ciencias Sociales.**

---

**Seminaristas** : Karina Francisca Laporte Sepúlveda  
Jazmín Katherine Olea Urrutia  
**Profesor Guía** : Ps. Ruben Abello Riquelme

**Los Ángeles, enero 2017**



*A nuestras familias y  
a nuestro profesor guía  
que han sido un pilar importante  
durante este proceso.  
A todos ellos muchas gracias.*

## *Agradecimientos*

Primero quisiera agradecer a mi mamá Alba, quien se ha esforzado tanto para que yo pudiera viajar todos los días a estudiar y lograr terminar mi carrera. Es una mujer que con su ejemplo y su esfuerzo ha logrado sacarnos adelante a mí y a mis hermanos.

A mi profesor Ruben Abello, quien con su simpatía y apoyo incondicional nos ha ayudado a terminar esta tesis, él está al cien por ciento con nosotras y es un excelente profesor, muy culto y excelente persona de quien espero seguir sus pasos.

A la profesora Irma Lagos, que nos ha dado alientos de ánimos y cada día poder mejorar para seguir adelante en este proyecto que fue tan complejo para nosotras.

A mis amigos de la universidad que con sus locuras y risas me motivaron a terminar la carrera y estuvieron conmigo en los momentos más difíciles que he vivido durante estos años fueron un apoyo incondicional (ellos saben quiénes son).

A mi tía Ita, quien ha estado conmigo apoyándome en los últimos años, dando consejos sabios y un oído comprensivo para cada momento de mi vida y de la tesis.

A mi compañera Jaz, que ha sido una compañía agradable durante la realización de esta tesis. Espero que sea lo que Dios ponga en su camino lo mejor para ti y tu familia. Saca fuerza y sigue adelante, eres un ejemplo de fortaleza y resiliencia.

Y finalmente a Joaquín, mi pololo a quien quiero tanto que sin él no sería como soy ahora, estoy tan agradecida por lo que logró en mí, que no inmortalizarlo en mi tesis, sería imposible. Espero que lo nuestro siga por mucho tiempo y como así me apoyaste, te apoyaré a ti siempre y en todo lo que te propongas.

**Karina Francisca Laporte Sepúlveda**

## *Agradecimientos*

Para comenzar, agradecer a mis padres por haberme dado la vida y los valores necesarios para tomar buenas decisiones a lo largo de mi corta existencia.

A mi madre, quien fue, es y será el apoyo incondicional que siempre tendré a mi lado. Este sueño inalcanzable que tenía de niña, no hubiese sido posible sin ella, ya que nunca perdió la fe en mí y siempre me dijo que yo era capaz de hacer todo lo que me propusiese en la vida.

A mi profesora Irma Lagos, quien me ha ayudado en los momentos más difíciles que he vivido durante este proceso, su apoyo y confianza incondicional me ha dado la fuerza para luchar por lo que quiero y nunca rendirme.

A mi profesor Rubén Abello, que es un pilar fundamental en todo momento, si él no hubiese estado ahí constantemente, para apoyarnos y darnos motivación para no decaer y levantarnos en los momentos más difíciles, nada de esto sería posible, él es nuestro guía y un ejemplo de superación inigualable, aunque nunca nos imaginamos que la tesis podría unir a personas tan diferentes pero a la vez tan iguales.

A mi compañera, colega y amiga Karina, en este tiempo trabajando y compartiendo juntas, ambas crecimos personalmente y académicamente, además, aprendimos a sacar lo mejor de cada una. A pesar de las circunstancias y adversidades que se nos presentaron en este último tiempo, el apoyo siempre fue incondicional, superamos todas las barreras logrando un buen trabajo en equipo.

A mi novio José y su familia, que han estado conmigo durante los cinco años de carrera, me acogieron en su casa cuando más lo necesité, pasaron a ser mi segunda familia cuando la mía estaba tan lejos (Rancagua), por el apoyo y la protección que me brindaron estaré eternamente agradecida.

Finalmente, más que un agradecimiento, una dedicatoria, a mi padre Ricardo, que en estos momentos está muy grave de salud, espero que se sienta orgulloso de mí por llegar al final de este proceso “la universidad”, no sé si podrá ver a la mujer en que me he convertido o reconocer a su hija a quien amaba, pero que quede escrito que yo estoy orgullosa de él y que lo amo con mi vida.

**Jazmín Katherine Olea Urrutia**

## **ÍNDICE**

Introducción: Pág.11

## **PRIMERA PARTE: COORDENADAS TEÓRICAS**

### **Capítulo 1: Planteamiento del problema: Pág.15**

I. Definición del tema: Pág.21

II. Justificación de la investigación: Pág.22

III. Objeto de Estudio: Pág.23

IV. Preguntas de investigación: Pág.23

V. Objetivo general: Pág.23

VI. Objetivos específicos: Pág.24

VII. Síntesis del capítulo: Pág.24

### **Capítulo 2: Marco Teórico**

2.1.- Permanencia y abandono académico: Pág.26

2.2.- Interacciones sociales y académicas: Pág.39

2.3.- Autoestima y autoconcepto: Pág.46

2.4.- Identidad de Aprendiz como herramienta analítica: Pág.55

## **SEGUNDA PARTE: COORDENADAS EMPÍRICAS**

### **Capítulo 3: Diseño metodológico**

3.1 Estudio de caso: Pág.71

3.2 Fenomenología Interpretativa: Pág.75

3.3 Selección de la muestra: Pág.83

3.4 Alcance de la investigación: Pág.83

3.5 Síntesis del capítulo: Pág.84

### **Capítulo 4: Análisis de los datos**

4.1 Estructura de la entrevista: Pág.85

4.2 Definición de los códigos: Pág.96

4.3 Análisis temáticos de los códigos: Pág.107

4.4 Interpretación de los resultados - Fenomenología Interpretativa: Pág.122

## **TERCERA PARTE: CONCLUSIONES Y DISCUSIONES**

**Capítulo 5: Conclusiones:**

Pág.216

**Capítulo 6: Referencias bibliográficas:**

Pág.220

**Capítulo 7: Anexos**

**VER CD**



**INDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS**

## ***Tablas***

Tabla 1. Tasa de abandono universitario por año:	Pág.16
Tabla 2. Porcentaje de Abandono de Pedagogía en Matemáticas:	Pág.17
Tabla 3. Porcentaje de abandono de Ingeniería Comercial:	Pág.19
Tabla 4. Causa de abandono Universitario, basado en Corominas (2001):	Pág.31
Tabla 5: Tendencia Nacional de matriculados en la Educación Superior:	Pág.35
Tabla 6. Criterios para realizar estudios de caso con una metodología cualitativa:	Pág.73
Tabla 7. Pasos de la fenomenología Interpretativa, basado en Trejo (2012) y su contraste con la investigación:	Pág.80
Tabla 8. Definición de los macro-códigos:	Pág.95
Tabla 9. Definición de los códigos experaula:	Pág.96
Tabla 10. Definición de los códigos expergrupo:	Pág.98
Tabla 11. Definición de los códigos experinterprof:	Pág.100
Tabla 12. Definición de los códigos experinterpar:	Pág.102
Tabla 13. Definición de los códigos Vivencias académicas:	Pág.104

## ***Esquemas***

Esquema 1. Formas de abandono o permanencia universitaria:	Pág.30
Esquema 2: Modelo Psicológico de Fishbein y Ajzen:	Pág.33
Esquema 3: Modelo de Ethington:	Pág.34
Esquema 4: Modelo de Spady:	Pág.37
Esquema 5. Decisión de abandonar o permanecer en la universidad:	Pág.38
Esquema 6: Modelo de Tinto:	Pág.43
Esquema 7. Interacciones sociales y académicas:	Pág.45
Esquema 8. Jerarquía del autoconcepto:	Pág.48
Esquema 9. Clasificación del autoconcepto:	Pág.49
Esquema 10. Autoconcepto según las circunstancias:	Pág.51
Esquema 11. Construcción del Yo:	Pág.54
Esquema 12: Identidad de Aprendiz como herramienta analítica de las interacciones sociales y académicas en estudiantes universitarios:	Pág.56

Esquema 13. Modelos de construcción de la Identidad de Aprendiz:	Pág.58
Esquema 14. Elementos de la Identidad de Aprendiz:	Pág.59
Esquema 15. Experiencias de aprendizaje:	Pág.61
Esquema 16. Acto y Sentido de Reconocimiento:	Pág.63
Esquema 17. Elementos del Sentido de Reconocimiento:	Pág.66
Esquema 18. Identidad de Aprendiz (IdA):	Pág.69
Esquema 19. Análisis temático experaula:	Pág.112
Esquema 20. Análisis temático expergrupo:	Pág.114
Esquema 21. Análisis temático experinterprof:	Pág.116
Esquema 22. Análisis temático experinterpar:	Pág.118
Esquema 23. Análisis temático vivencias académicas:	Pág.120



## **RESUMEN**



El objetivo de la investigación es utilizar el constructo de Identidad de Aprendiz (IdA) como una herramienta que permita analizar las interacciones entre los estudiantes y los docentes en diferentes contextos (sociales – académicas), como consecuencia, esto conlleva a la reflexión de sus experiencias, actos de reconocimiento y sentido de reconocimiento. Por lo tanto, los estudiantes logran evaluar sus competencias académicas y reflexionar sobre la decisión de permanecer o abandonar los estudios.

Esta investigación es cualitativa, utilizamos el estudio de caso y el diseño fenomenológico interpretativo. El instrumento utilizado es la entrevista semi-estructurada que se aplicó durante el año 2015. A la muestra corresponden 4 casos de estudiantes de primer año (2 de la carrera pedagogía en matemáticas y 2 de Ingeniería Comercial) de una universidad de la región del Biobío. El análisis temático, permitió vincular los resultados con la teoría de la Identidad de Aprendiz por medio de la interpretación de las entrevistas y mapas conceptuales.

Los resultados arrojaron que las experiencias e interacciones sociales-académicas que posee el sujeto con sus pares y docentes, son significativas y trascendentales para la construcción de su Identidad de Aprendiz y que además influye en la decisión de permanecer en la universidad.

**Palabras claves:** Identidad de Aprendiz, abandono universitario, permanencia universitaria, interacciones sociales y académicas, experiencias subjetivas, autoconcepto, autoestima.

## ABSTRACT

The objective of the research is to use the Identity of Apprentice (IdA) construct as a tool to analyze interactions between students and teachers in different contexts (social - academic),

as a consequence, this leads to the reflection of their experiences , Acts of recognition and recognition. Therefore, students are able to evaluate their academic competencies and reflect on the decision to remain or leave school.

This research is qualitative, we use the case study and interpretative phenomenological design. The instrument used is the semi-structured interview that was applied during the year 2015. The sample corresponds to 4 cases of first year students (2 of the pedagogy in mathematics and 2 of Commercial Engineering) of a university in the Biobío region . The thematic analysis allowed to link the results with the theory of the Apprentice Identity by means of the interpretation of the interviews and conceptual maps.

The results showed that the experiences and social-academic interactions that the subject possesses with their peers and teachers, are significant and transcendental for the construction of their Identity of Apprentice and that also influences in the decision to remain in the university.

**Keywords:** Apprentice Identity, university abandonment, university permanence, social and academic interactions, subjective experiences, self-concept, self-esteem.

## INTRODUCCIÓN

La permanencia y el abandono de los estudios universitarios es relevante para llevar a cabo esta investigación, debido a que se entiende como un fenómeno complejo que ha traído consecuencias importantes tales como: pérdidas económicas para el estado y el núcleo familiar; frustración y desmotivación para los estudiantes, entre otros (Ministerio de educación de Chile [MINEDUC], 2012). Este fenómeno –abandono universitario- es apreciable en distintas universidades a nivel mundial, por lo tanto, es un problema que ha sido estudiado desde distintas perspectivas. Sin embargo, las respuestas al problema son en su mayoría pertenecientes al paradigma cuantitativo.

Dentro de estos estudios cuantitativos, indican que la infraestructura e innovación tecnológica del espacio físico, afecta a la motivación de los estudiantes a permanecer en la universidad (Ministerio de Educación Nacional Colombiana [MEN], 2010), esto ayudó a las instituciones a reflexionar lo importante que es el espacio físico, para que los aprendices puedan desarrollarse e interactuar con sus pares y sus profesores de manera óptima y traer consigo buenas experiencias.

Otros estudios abordan al sentido económico, donde se logró recapacitar a las instituciones y al estado que los aprendices tienen necesidades y que es un deber ayudar a costearlas. Los estudios psicológicos señalan que el problema del abandono se debe a la poca motivación, y problemas de auto-concepto y autoestima del aprendiz. Por otro lado los sociólogos llegan a la conclusión que el problema está en la sociedad e incluso núcleo familiar de los sujetos, debido a la presión que ejercen los demás sobre el aprendiz (Erika Himmel, 2002).

Estos tipos de estudios aportan datos importantes para la comprensión del fenómeno, sin embargo, el concepto que utilizamos como puente de unión al constructo de Identidad de Aprendiz es del modelo de Vicent Tinto, interacción e integración académica.

Tinto (1989) plantea que los aprendices se van relacionando con sus compañeros y con los profesores durante el transcurso del año académico y en diferentes contextos formales e informales. Estas interacciones, producirá que el aprendiz logre integrarse a la vida universitaria. Tinto agrega que el aprendiz quien decide abandonar tiene un desgaste que no

depende exclusivamente desde las teorías que fueron nombradas anteriormente, sino que dependerá del contexto social y académico que otorga la institución educativa.

El contexto de la investigación propone profundizar el concepto de permanencia o abandono desde la perspectiva de las interacciones sociales y académicas relacionándolo con la identidad de aprendiz (IdA) planteado por Coll y Falsafi (2010, 2011); Falsafi y Coll (2011). Esto proporciona recursos para poder realizar una tesis a niveles de las interacciones por medio de un estudio cualitativo analizando de manera más profunda la experiencia de aprendizaje que fueron relatando los sujetos estudiados. La intención es poder apreciar la construcción y reconstrucción de su Identidad de Aprendiz facilitando la integración universitaria. Por lo tanto, se necesitan las propiedades que tienen la Identidad de Aprendiz como herramienta analítica.

Para lograr obtener los datos de las interacciones sociales y académicas se analizará las actividades utilizando los elementos de la Identidad de Aprendiz, que permiten reconocer la representación y la construcción de YO como estudiante de la carrera de pedagogía en matemáticas e Ingeniería Comercial y esto a su vez en la decisión de abandonar o permanecer la universidad.

Esta investigación tiene procedimientos dinámicos y asociados a un contexto que es cambiante porque, las interacciones entre profesores y estudiantes son vistas conductas observables asociadas a una relación causa-efecto y desde la perspectiva subjetiva de los sujetos de estudiados. Se considera el contexto para estudiar las características psicosociales de un sujeto estudiado o dinámico de un grupo de aprendices según las interacciones de ellos.

La idea de esta tesis, se basa en la idea original de la tesis doctoral del profesor Ruben Abello Riquelme (2016) y en diversas publicaciones que ha realizado. Esta tesis se presenta por partes las cuales están divididas por capítulos, que son:

**Primera parte:** Coordenadas teóricas: En esta primera parte, se presentarán la revisión bibliográfica de los temas de la investigación.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

Capítulo 2: Marco referencial

**Segunda Parte: Coordenadas empíricas:** Se explicará en relación al diseño metodológico que se utilizó durante esta investigación y el capítulo siguiente se hablará con respecto al análisis de los datos que fueron obtenidos.

Capítulo 3: Diseño metodológico

Capítulo 4: Análisis de datos

**Tercera parte: Conclusiones y discusiones:** Se expondrán los resultados de esta investigación y las discusiones que fueron planteadas por los investigadores, el profesor guía y la comisión evaluadora.

Capítulo 5: Resultados y Conclusiones

Capítulo 6: Referencias bibliográficas

Capítulo 7: Anexos



# **PRIMERA PARTE: COORDENADAS TEÓRICAS**



## **CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El abandono de los estudios universitarios es un problema que ha sido analizado desde distintos puntos de vista, como por ejemplo: nivel socioeconómico del estudiante al momento de ingresar a una carrera, nivel de vulnerabilidad del establecimiento anterior, grado académico de los padres, habilidades individuales y sociales del aprendiz para su desarrollo, etc. (Mizala, 2011).

Los estudios anteriores permiten tener una visión global del problema, pero no explican las causas, ni razones más específicas del porqué el sistema educacional superior está fallando en retener a los estudiantes. Sin embargo, es interesante conocer lo que dicen las estadísticas, por lo que Microdatos (2008) realiza un estudio cuantitativo a nivel nacional en relación a las tasas de deserción universitaria, donde:

La educación superior es considerada una inversión en capital humano con altas tasas de rentabilidad privada y social. El retorno a la inversión compensa costos de oportunidad, costos explícitos de la formación (matrículas, manutención, materiales, entre otros) y factores de riesgo. (p.34)

Esto quiere decir que la inversión en la educación se ha transformado en un mayor acceso a ella, aumentando desde un 15,4% al año 1994 (Microdatos, 2008) a 74% al año 2012 -según los estándares internacionales-, donde Chile se ha convertido en el país con mayor cobertura de educación superior en Latinoamérica (Espinoza y Urzúa, 2014). Sin embargo, un mayor acceso a la educación no garantiza el término de esta.

El Consejo Nacional de Educación [CNED] (2008), señala que las tasas de abandono universitario pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas [CRUCH] del primer año serían en un 19% y en las universidades privadas en un 22%. La tabla 1 muestra la tasa de deserción a nivel nacional de estudiantes universitarios del año 2004 al 2006.

**Tabla 1. Tasa de abandono universitario por año**

Año cohorte	Primer año	Segundo año	Tercer año	N
-------------	------------	-------------	------------	---

2004	21%	32%	40%	26
2005	20%	32%		27
2006	18%			32

Fuente: Consejo Nacional de Educación [CNED] (citado en, Microdatos, 2008)

Estos datos arrojaron que hacia el año 2006 ya hubo tasas de abandono importante a nivel nacional, es por esta razón que CNED realiza análisis de datos con respecto a la permanencia o abandono universitario. Microdatos (2008) añade que la decisión de abandonar conlleva una serie de endeudamiento por parte de los estudiantes y la pérdida de los recursos invertidos de los privados y público que no se recuperará.

A continuación se presenta la tasa de abandono de las carreras pedagogía en Matemáticas e Ingeniería comercial de la Universidad de Concepción.

### *1.1 Pedagogía en Matemáticas en una universidad tradicional del CRUCH*

Los datos que se presenta a continuación fueron recopilados por la Universidad de Concepción actualizada al 26 de diciembre del 2016. La tabla 2 es la cantidad de alumnos que permanece en la universidad, donde se calcula el porcentaje de abandono de los estudiantes de la carrera pedagogía en matemáticas.



Tabla 2. Porcentaje de Abandono de Pedagogía en Matemáticas

Año de la cohorte	1er año	% de aban.	2do año	% de aban.	3er año	% de aban.	4to año	% de aban.	5to año	% de aban.	6to año	% de aban.	7mo año	% de aban.	8vo año	% de aban.	9no año	% de aban.	10mo año	% de aban.	% de aban. Total
Año Matricula	2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		
2005	44	23%	34	12%	30	17%	25	12%	22	18%	18	6%	17	41%	10	40%	4	50%	2	95%	
Año Matricula	2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		
2006	49	22%	38	29%	27	11%	24	4%	23	9%	21	14%	18	17%	15	40%	9	44%	5	90%	
Año Matricula	2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		-		
2007	46	28%	33	18%	27	15%	23	4%	22	-	22	5%	21	24%	16	44%	9	-	-	-	80%
Año Matricula	2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		-				
2008	52	33%	35	31%	24	-	24	4%	24	4%	23	4%	22	59%	9	-	-	-	-	-	83%
Año Matricula	2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		-						
2009	46	37%	29	41%	17	12%	15	7%	14	4%	13	62%	5	-	-	-	-	-	-	-	90%
Año Matricula	2010		2011		2012		2013		2014		2015		-								
2010	45	22%	35	26%	19	11%	17	6%	16	19%	13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	71%
Año Matricula	2011		2012		2013		2014		2015		-										
2011	29	28%	21	5%	20	15%	17	12%	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	48%
Año Matricula	2012		2013		2014		2015		-												
2012	20	5%	19	21%	15	27%	11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	45%



Año	2013	2014	2015																								
Matricula	13	12	9	↑	8%	25%	2015	↑																	-		
Año	2014	2015		↑																						-	
Matricula	17	10		↑	41%																					41%	
Año	2015	2016		↑																							-
Matricula	18	13		↑	28%																						28%
Año	2016			↑																							
Matricula	20	-																									
Promedio total de generaciones	379	266	188	30%	30%	17%	156	13%	136	20%	110	55%	49	2%	50	56%	22	68%	7								73%

Fuente: Sistema institucional con datos actualizados al 26-12-2016



antes, porque dice que desde la generación del

1993 al 2016, los porcentajes que han abandonado sus estudios son de 73%, es decir, más de

la mitad de los estudiantes que han ingresado a la carrera de pedagogía en matemáticas no han completado sus estudios universitarios.

Otro dato interesante que arroja la tabla 2, es la cantidad de estudiantes que ingresa a la carrera de pedagogía en matemáticas, en promedio cada año entran 32 estudiantes, que comparado con la carrera de comercial es muy bajo. Esto es un problema que tienen en la mayoría las carreras de educación, es por esto que el gobierno crea programas como Elige Educar para incentivar a los jóvenes a estudiar pedagogías.

### 1.2 Ingeniería Comercial en una universidad tradicional del CRUCH

Esta carrera que ha sido estudiada en esta investigación, también presenta una alta tasa de abandono universitario, la cual se puede decir por medio de la tabla 3:

**Tabla 3. Porcentaje de abandono de Ingeniería Comercial**

Año de la cohorte	1er año	% de aban.	2do año	% de aban.	3er año	% de aban.	4to año	% de aban.	5to año	% de aban.	6to año	% de aban.	7mo año	% de aban.	Total
Año matrícula	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		
<b>2010</b>	70	<b>7%</b>	65	<b>10%</b>	58	<b>5%</b>	55	<b>18%</b>	45	<b>16%</b>	38	<b>42%</b>	22	<b>69%</b>	
Año matrícula	2011	→	2012	→	2013	→	2014	→	2015	→	2016		---		
<b>2011</b>	83	<b>4%</b>	80	<b>9%</b>	73	<b>17%</b>	61	<b>13%</b>	53	<b>19%</b>	43			<b>48%</b>	
Año matrícula	2012	→	2013	→	2014	→	2015	→	2016		---		---		
<b>2012</b>	90	<b>10%</b>	81	<b>24%</b>	62	<b>16%</b>	52	<b>17%</b>	43					<b>52%</b>	
Año matrícula	2013	→	2014	→	2015	→	2016		---		---		---		
<b>2013</b>	103	<b>29%</b>	73	<b>32%</b>	49	<b>10%</b>	44							<b>57%</b>	
Año matrícula	2014	→	2015	→	2016		---		---		---		---		
<b>2014</b>	80	<b>23%</b>	61	<b>23%</b>	47		-		-					<b>41%</b>	

<b>Año matrícula</b>	2015	→	2016		---		---		---		---		---	
<b>2015</b>	84	<b>43%</b>	48											<b>43%</b>
<b>Año matrícula</b>	2016	→	---		---		---		---		---		---	
<b>2016</b>	81													
<b>Porcentajes de todas las generaciones</b>	591	<b>31%</b>	408	<b>29%</b>	289	<b>27%</b>	212	<b>34%</b>	141	<b>43%</b>	81	<b>73%</b>	22	<b>96%</b>

Fuente: Sistema Institucional con datos actualizados al 26-12-2016

En la tabla 3 arrojan datos con una extensión de 2 años adicionales en relación a lo que dura la carrera de Ingeniería comercial según la malla curricular (en los documentos originales, la prórroga era de 5 años, pero existía un vacío de datos, porque esta carrera es relativamente nueva en el campus). Se puede apreciar que los estudiantes del primer año de la carrera de Ingeniería Comercial, tiene una matrícula promedio superior que los de pedagogía en matemáticas, donde se estima que 84 estudiantes promedio ingresan a esta carrera. Sin embargo, la tasa de abandono es aún mayor que los estudiantes de Matemáticas, en un 96%.

Las variaciones de los porcentajes, dependen los estudiantes propiamente tal, porque si apreciamos entre los años 2015 y 2016 la tasa de abandono de los alumnos de primer año fue de un 43%, es decir, el cohorte de ese año fue con mayor abandono de los estudios que las generaciones anteriores (estamos hablando de la generación que ha sido estudiada en la investigación). Mientras que, la generación 2011 al 2012 tuvo una tasa de abandono menor de las otras generaciones donde el 4% de los aprendices abandonaron sus estudios.

En conclusión, los antecedentes expuestos son datos preocupantes, ya que el problema del abandono académico se manifiesta en la mitad de los estudiantes y esto genera problemas a nivel institucional y nacional. Otro aspecto, donde Gonzales y Uribe (2002) estiman una pérdida de cuarenta y siete mil millones de pesos anuales, también el Ministerio de Educación [MINEDUC] (2012) agrega que a causa de este fenómeno, trae como consecuencias la frustración del estudiante y también a su núcleo familiar.

Se pueden obtener muchas conclusiones e interrogantes desde las tablas expuestas anteriormente, pero quizás el problema no esté en los datos, sino más bien en la interpretación que se hacen. Tinto (1989) plantea que el problema del abandono se tiende a responsabilizar al fracaso de los estudiantes, que no posee las competencias para aprender, relacionarse con los demás e incapacidad de adaptarse al ritmo universitario. Corominas (2001) agrega que las causas o motivos del abandono universitario se pueden estar relacionadas con las insuficiencias de la calidad de la enseñanza del centro educativo, situación económicas, problemas de salud, obligaciones familiares, entre otros.

Las distintas perspectivas del estudio del fenómeno de la permanencia o abandono, anteceden un acuerdo de que el problema está presente y que las interacciones sociales-académicas afectarán en las decisiones de los aprendices acerca de su futuro y dependerá de las dinámicas de las áreas que se va a desarrollar, pero no hay un consenso en relación a modelos explicativos que permita clarificar profundamente las características de estas interacciones – sociales y académicas-, interpretaciones y los elementos determinantes al momento de decidir abandonar o permanecer en la carrera universitaria (Abello, Pérez, Lagos, Vila, Cobo y Díaz, 2016).

## ***I. DEFINICIÓN DEL TEMA***

La investigación se centra en unir los conceptos de permanencia y abandono universitario, utilizando como puente de unión la perspectiva de las interacciones sociales y académicas, con los conceptos de la Identidad de Aprendiz como herramienta analítica. Para ello, se plantea una visión socio-constructivista del problema, que ayudará a profundizar las ideas de Tinto. La investigación pertenece al paradigma cualitativo utilizando un análisis de los datos fenomenológico-interpretativo (Smith, Flowers & Larkin, 2009; Willing, 2013; Castillo, 2000; Valdés, 2015; Trejo, 2012) para profundizar en las relaciones interpersonales de distintas experiencias que fueron relatadas por los sujetos estudiados y de esta manera poder explicar el fenómeno de la permanencia y abandono desde la perspectiva subjetiva de los estudiantes de pedagogía en matemáticas e Ingeniería Comercial. La unidad analítica de

la investigación son las experiencias subjetivas, ya que es la base para generar Identidad de Aprendiz (Falsafi y Coll, 2011). Hay pocos estudios publicados en Chile que centren de manera comprehensiva el concepto de Identidad de Aprendiz y la permanencia y abandono de estudios universitarios, en Chile, solo se ha estudiado cuantitativamente el tema de abandono y permanencia en la universidad.

## ***II. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN***

Como se ha planteado anteriormente, el problema del abandono es bastante preocupante para las universidades, para el estado y a las mismas familias de los involucrados. Si bien es cierto, este fenómeno ha sido estudiado desde distintas perspectivas, nosotros proponemos – conjuntamente con el trabajo de tesis doctoral de Abello (2016) en sus diversos artículos publicados- una nueva forma de abordarla, la cual consiste en: utilizar los elementos que propone la teoría de la Identidad de Aprendiz como herramienta analítica -los cuales son los motivos, objetivos, características de la actividad , las experiencias (que pueden ser claves o simplemente experiencias que no son tan significativas para el aprendiz) y actos y sentidos de reconocimiento (Valdés, 2015; Coll y Falsafi, 2010; Saballa, 2014)-. Todos estos conceptos serán abordados durante el marco teórico de la investigación.

La unidad analítica para el análisis de los elementos del constructo de Identidad de Aprendiz, son las experiencias subjetivas. Esto se sustenta en Largo, Saballa, Castelar y Pereira (2015), donde dicen que las experiencias son reconstruidas por las respuestas de los sujetos estudiados, que van constituyendo un sentido de reconocimiento. De este modo, los sujetos estudiados pueden expresarse de manera libre y darle sentido propio. Se valora la subjetividad de las respuestas relatadas, para que el entrevistador pueda percibir y explicar los fenómenos, además permiten orientar las acciones de los profesores y compañeros de curso –otros significativos-, logrando una mejor percepción de los actos y sentido más apropiado al acto realizado.

### ***III. OBJETO DE ESTUDIO***

El objeto de estudio son las experiencias clave de los alumnos, que faciliten identificar los elementos de la Identidad de Aprendiz. De esta manera, el estudiante genera una Identidad de Aprendiz positiva o negativa que serán claves al momento de decidir permanecer o abandonar sus estudios, por lo tanto, el foco analítico son las experiencias que serán reconocidos a través de la narración de los sujetos y su posterior análisis.

### ***IV. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN***

1. ¿Qué características tienen las experiencias de tipo social y académicas vivenciadas por los estudiantes de primer año (cohorte 2015) de Pedagogía en Matemáticas e Ingeniería Comercial de una universidad de la región del Biobío?
2. ¿Qué elementos de la Identidad de Aprendiz a partir de las experiencias vivenciadas, recordadas y relatadas por los estudiantes de la universidad son posibles de identificar y analizar?
3. ¿Qué experiencias clave para el aprendiz son posibles de detectar y analizar?
4. ¿Qué relación existen entre las experiencias clave (detectadas en escenarios sociales y académicos) y las intenciones de permanecer o abandonar de los estudiantes universitarios?
5. ¿De qué manera los elementos de la Identidad de Aprendiz contribuyen a entender el fenómeno de la permanencia y el abandono académico?

### ***V. OBJETIVO GENERAL***



Analizar experiencias clave vivenciadas en contextos sociales y académicos por estudiantes universitarios, estableciendo un patrón de conexión con los elementos que configuran la Identidad de Aprendiz y la intención de permanecer o abandonar los estudios universitarios.

## ***VI. OBJETIVOS ESPECÍFICOS***

-Identificar las experiencias de tipo social y académicas vivenciadas por los estudiantes de primer año (cohorte 2015) de Pedagogía en Matemáticas e Ingeniería Comercial de una universidad de la región del Biobío.

-Identificar los elementos de la identidad de aprendiz de las entrevistas aplicadas a los sujetos estudiados.

-Analizar los elementos de la identidad de aprendiz de las entrevistas aplicadas a los sujetos estudiados.

-Detectar experiencias clave vivenciadas, recordadas y relatadas por el aprendiz.

-Analizar experiencias clave vivenciadas, recordadas y relatadas por el aprendiz.

-Relacionar las experiencias clave y las intenciones de permanecer o abandonar la universidad.

## ***VII. SINTESIS DEL CAPÍTULO***

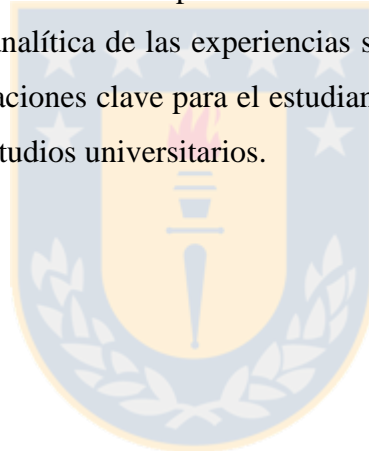
1. El problema base es el abandono de los estudios universitarios. Existe una gran tasa de abandono tanto en los alumnos de primer año y en cursos superiores. Esto es un problema de nivel nacional, como dentro de la universidad analizada.

2. La carrera de Pedagogía en Matemáticas, dentro de la universidad tiene una tasa de abandono de un 73% en el primer año de la carrera. Además, se puede afirmar de los estudiantes que permanecen, logran terminar sus estudios con un tiempo extendido hasta 5 años adicionales. Mientras que los estudiantes de Ingeniería Comercial del primer año, ingresan más pero, abandonan más, la tasa de abandono es aún mayor de un 96%. Los alumnos que lograr obtener su grado académico, lo hacen con un promedio de 2,5 años de prórroga.

3. El estudio del abandono ha sido abordado desde distintos campos especializados, tales como la sociología, psicología, economía, etc. Sin embargo los estudios pedagógicos del problema son muy poco abordados. Se propone a modo de reflexión pensar qué está pasando en la investigación educativa en relación a este tema.

4. Tinto se propone utilizar las interacciones sociales y académicas ‘como puente de unión’ al concepto de la Identidad de Aprendiz, debido que las diversas experiencias relatadas por los sujetos, contienen como base las distintas interacciones, tanto con el cuerpo docente universitario y sus mismos compañeros, utilizado en distintos contextos –académicos o informales-.

5. Se propone el uso de la Identidad de Aprendiz estudiado por Coll y Falsafi, con sus elementos como herramienta analítica de las experiencias subjetivas de los entrevistados y de esta manera identificar situaciones clave para el estudiante de conllevar a la decisión de permanecer o abandonar los estudios universitarios.



## CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se habla de coordenadas teóricas en relación a los temas que son fundamentales para esta investigación. Este marco teórico se divide en:

- 2.1. Permanencia y abandono académico
- 2.2. Interacciones sociales y académicas
- 2.3. Autoestima y autoconcepto
- 2.4. Identidad de Aprendiz (IdA) como herramienta analítica.

### 2.1.- PERMANENCIA Y ABANDONO ACADÉMICO

Como hemos nombrado durante el planteamiento del problema de esta tesis, la base de esta investigación es permanencia y abandono de los estudiantes universitarios, por lo tanto, este capítulo se divide en los conceptos nombrados (permanencia y abandono respectivamente).

#### *2.1.1.- Permanencia de estudios universitarios.*

El concepto de permanencia se estudia poco y se deja como antónimo de abandono universitario, se plantea que es un fenómeno importante para diversas instituciones educativas (Velásquez, 2010). La definición de permanencia que plantean Bean y Eaton (2002) es un periodo temporal donde el estudiante se mantiene en la casa de estudios. Ahora bien, Canales y De los Ríos (2009) dicen que entender las condiciones que dificultan o facilitan la permanencia de los aprendices, ayudan a las universidades y a las políticas públicas de educación a generar ideas innovadoras para lograr la mayor retención de alumnos en sus respectivas carreras. Además, agregan que la importancia de la permanencia, genera la identificación de las características de los aprendices y es posible asociarlas conceptos como resiliencia, autoestima, adaptación, autocontrol, confianza en sus capacidades, entre otros. Por lo último, Tinto (2004) plantea que la confianza del estudiante es un factor

importante para mantenerse en los estudios, y es determinada por el valor, motivación en su cognición, habilidades académicas, hábitos de estudios que facilitan su aprendizaje y a su vez a la adaptación universitaria. Abello, Díaz, Pérez, Almeida, Lagos, González, Strickland (2012), agregan que la tolerancia a la frustración y la persistencia son un factor importante para la culminación de los estudios.

Pascarella y Terenzini (1991, citado en Cabrera, Tomás, Álvarez, y Gonzalez, 2006), explican las opciones que tienen las universidades para retener a los alumnos, las cuales son: la calidad de la institución -prestigio y nivel de selectividad-, seguridad en la elección de la especialización, las becas o ayudas económicas y la residencia o no en el campus universitario, influirá en la integración social. Agregando a lo dicho por Pascarella y Terenzini, el Ministerio de Educación Nacional Colombiana [MEN] (2015), realizando una recopilación de las universidades colombianas que diversas estrategias que ayudan a la permanencia de los aprendices, entre las cuales se destacan:

La construcción de políticas, la integración de convenios, programas o proyectos de fomento a la permanencia con el direccionamiento estratégico, la formalización de procesos y procedimientos que articulen el tema, además de la definición de estrategias que comprometan a la comunidad educativa. (p.43)

Se recomienda que las instituciones tengan a los alumnos en el centro de sus preocupaciones y ser protagonistas responsables de la renovación de la enseñanza superior (UNESCO, 1998). Por esto, el apoyo debe ser constante para que los estudiantes se adapten a la vida universitaria y de esta manera disminuir los riesgos de abandono prematuro.

Santamaría y Bustos (2013) dicen que para dar soluciones a las necesidades de los estudiantes, se debe considerar como un elemento esencial al espacio físico de la universidad, porque las interacciones sociales y académicas son construidas -por ellos mismos- a partir de sus relaciones en el espacio otorgado. Almeida, Ferreira y Soares (1999) agregan que las relaciones sociales que fueron interactuados en los espacios universitarios, tienen

características de pertenencia, reconocimiento y bienestar, además, genera lazos -positivos o negativos- entre los mismos compañeros.

Por esto entonces, Santamaría y Bustos (2013) concluyen que la educación es responsable de la formación de personas que sean capaces de elegir su futuro de forma voluntaria teniendo así unos estilos de vida racionales y consecuentes con la visión de una sociedad más justa e igualitaria, por esta razón, para poder hablar una permanencia deberá ser voluntaria y autónoma, de esta manera los centros educativos, deberán procurar que el tiempo que permanezcan los aprendices en la casa de estudios sea de agrado para ellos y que sientan un verdadero apoyo por parte de sus profesores, compañeros de curso y la misma institución.

### *2.1.2.- Abandono de estudios universitarios*

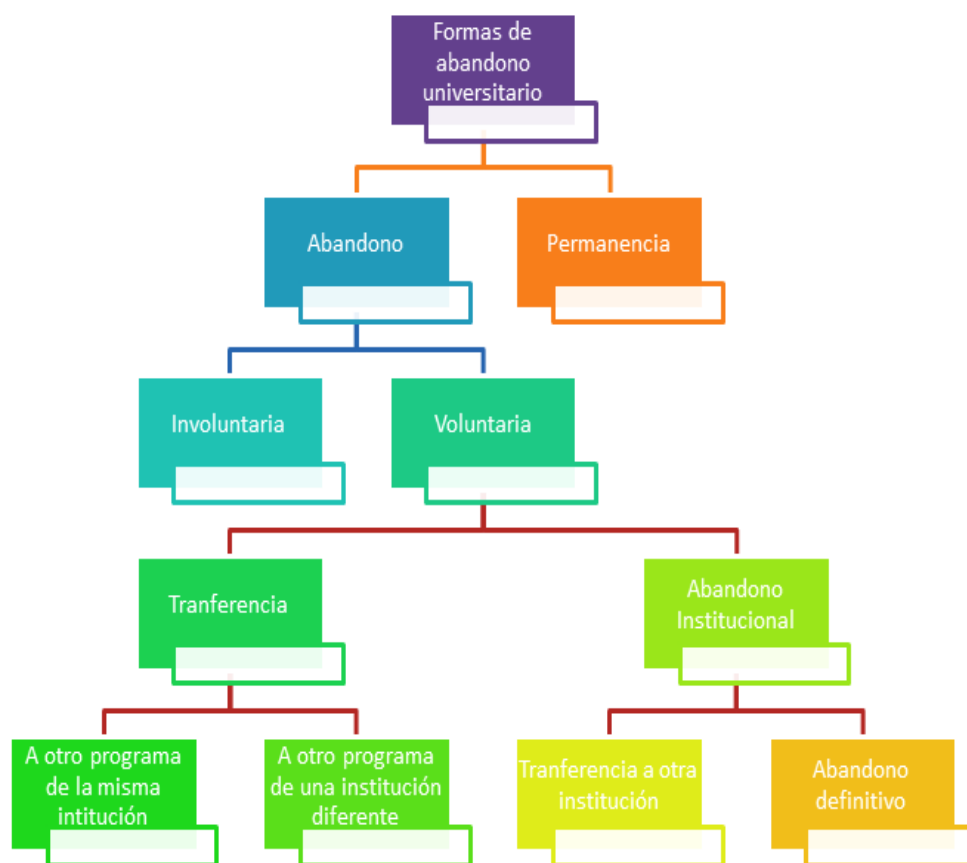
Como abordamos en el planteamiento del problema, el abandono universitario causa que el estado pierda \$47 mil millones de pesos anuales (González y Uribe, 2005), sin embargo, el Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC] (2012), dice que no tan solo es una pérdida económica, sino que también dentro de las familias trae consecuencias psicológicas como la frustración, sin lugar a dudas esto es un problema que se debe estudiar y para comenzar daremos distintas definiciones de abandono universitario.

Tinto (1982) dice quien siendo estudiante de la educación superior no tiene alguna actividad académica durante tres semestres consecutivos ha abandonado, por otro lado, Cabrera, Bethencourt, Álvarez y González (2006) definen que existe una variedad de situaciones que pueden ser identificadas como abandono durante el proceso educativo, donde la detención de los estudios antes de finalizarlos puede estar clasificados en diferentes categorías: abandono involuntario –por incumplimiento del reglamento interno de la institución-, iniciar otra carrera abandonando una primera dentro de la misma o en otra institución, dejar la universidad para completar los estudios en otra casa de estudios, renunciar porque inicia itinerarios formativos fuera de la universidad o salir a trabajar, interrumpir los estudios, pero el aprendiz tiene la intención de volver en un futuro entre otras posibilidades.

Himmel (2002), define que el abandono prematuro es realizado por quien se va de un programa de estudios antes de alcanzar el título o un grado académico, considera un largo tiempo para descartar un posible regreso además, realiza una diferencia entre el abandono voluntario e involuntario, donde el abandono voluntario, se define como una renuncia a la carrera por parte del estudiante (o abandono no informado) y el involuntario se produce por una deserción institucional causada por los reglamentos internos y asuntos personales que pueden obligar al estudiante a retirarse, esto último puede estar fundamentado por un desempeño académico insuficiente o no responder a razones disciplinarias, carencias monetarias, pérdidas de una beca, etc.

El esquema 1 (ver página 30) muestra que el abandono universitario se puede presentar por dos motivos y cada caso de abandono, puede estar asociado a un elemento en particular del esquema 1, es decir, los estudiantes que han abandonado los estudios en forma voluntaria pueden estar vinculados por dos componentes claves: transferencia o el abandono institucional. La transferencia significa que el estudiante puede cambiarse a cualquier tipo de institución (centro de formación técnica, institutos u otras universidades). Esto se ve reafirmado por la Comisión del Sistema de Información de Educación Superior, por medio del Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC] (2012), quienes han señalado que los estudiantes se transfieren generalmente al segundo año de sus carreras, en un 38% en las universidades, 55% Instituto profesional y 53% en los Centro de Formación Técnica.

### Esquema 1. Formas de abandono o permanencia universitaria.



Fuente: Himmel (2002)

Ahora bien si nos preguntamos: ¿Cuáles son las causas específicas de que los aprendices abandonen sus estudios? Queda claro que el modelo de Himmel queda inconcluso, ya que entrega motivos generales de porqué el sujeto abandona o permanece en la universidad y para poder comprender a cabalidad la permanencia y el abandono, se presenta otro modelo que complementa el esquema 1, este sería la tabla 4 de Corominas (2001), donde se mencionan algunas causas o motivos de abandono universitario, como:

**Tabla 4. Causa de abandono Universitario, basado en Corominas (2001)**

<b>Causa</b>	<b>Descripción o motivo</b>
1. Insuficiencias en la calidad de la enseñanza de la institución.	Puede ser causado por la incapacidad del cuerpo docente para dominar contenidos, estrategias metodológicas y didácticas.
2. Bajo potencial de aprendizaje del alumno	Estudiantes con malos hábitos de estudios y carencia en la base de los conocimientos que afecta a la adaptación del ritmo universitario.
3. Dudas sobre la elección por falta de información	La inseguridad de elegir una carrera conlleva a que no exista conexión ni motivación.
4. Situación económica o incompatibilidad con una ocupación laboral;	Estudiantes que tienen carencias económicas o estudiantes que deben complementar sus estudios con un trabajo de medio tiempo y la universidad no tenga horarios flexibles.
5. Cambio de domicilio	Causa una incomodidad por la lejanía del hogar a la sede universitaria.
6. Problemas de salud	Insuficiencia en la infraestructura de la universidad para estudiantes con discapacidades físicas, por ejemplo: sillas de ruedas, muletas, ascensores, entre otros.



7. Atención a obligaciones familiares como por ejemplo	Disponibilidad de horarios flexibles para quienes tengan un menor de edad a su cargo.
--	---

Fuente: Elaboración propia (sobre la base de Corominas, 2001)

Díaz (2008) señala que el conocimiento de las causas de abandono, permite la construcción de la base para elaborar políticas educativas eficaces con el fin de lograr mayor permanencia, por lo tanto, el deber de las instituciones, es buscar la manera de retener a los estudiantes atendiendo a todas sus necesidades y así evitar las consecuencias que tiene el abandono universitario. Es por esto que Sanz (2005), plantea que los centro educacionales deben ayudar al aprendiz en su ajuste vocacional, prestar atención en sus decisiones para que sea estable y efectiva, ofrecer servicios de orientación antes, durante y después del ingreso, motivarlos con la carrera elegida y ofrecerles seguridad académica y laboral. Por consiguiente, estos elementos, afectarán de forma positiva o negativa en la decisión de permanencia.

Luego de analizar el abandono y la permanencia universitaria como conceptos transversales en esta investigación, se clasificarán los modelos de análisis del abandono según Himmel (2002), las cuales se organizan de la siguiente manera: (a) modelos psicológicos, (b) modelos económicos, (c) modelos sociológicos, (d) modelo organizacional y (e) modelo de interacciones sociales y académicas. Este último, es clave para esta investigación, por lo tanto, se realizará un capítulo aparte en este marco teórico (página 42) para hablar de manera más completa.

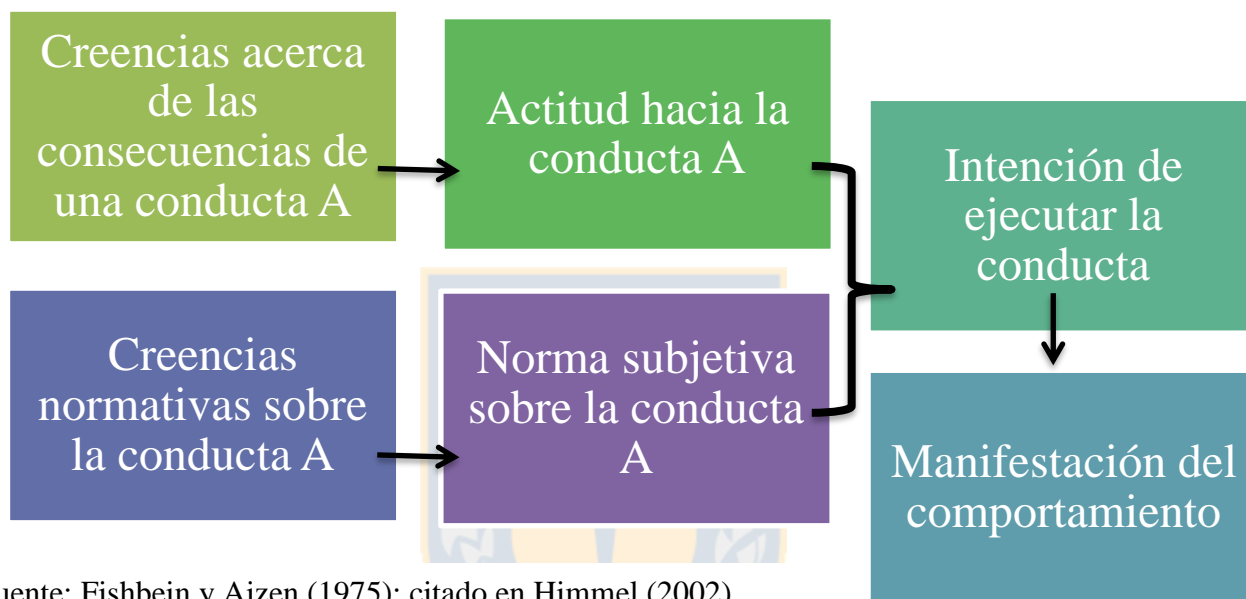
A continuación se presenta en forma detallada los distintos modelos de estudios de abandono universitario, expuesto por Erika Himmel en su artículo Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior, (2002):

#### **a) Modelo psicológico**

Este enfoque se centra en los rasgos de personalidad de los alumnos. Fishbein y Ajzen (1975); citado en Himmel, 2002 dicen que las intenciones del aprendiz son resultado de las creencias que influyen en su personalidad y actitudes que llevan determinar un comportamiento. Esta

intención conductual es a partir de su actitud hacia la conducta y normas sociales e institucionales que se disponen. El abandono puede ser concebido como debilitamiento de las intenciones iniciales y la permanencia como un fortalecimiento. Lo cual se puede explicar por el siguiente esquema:

**Esquema 2: Modelo Psicológico de Fishbein y Ajzen**



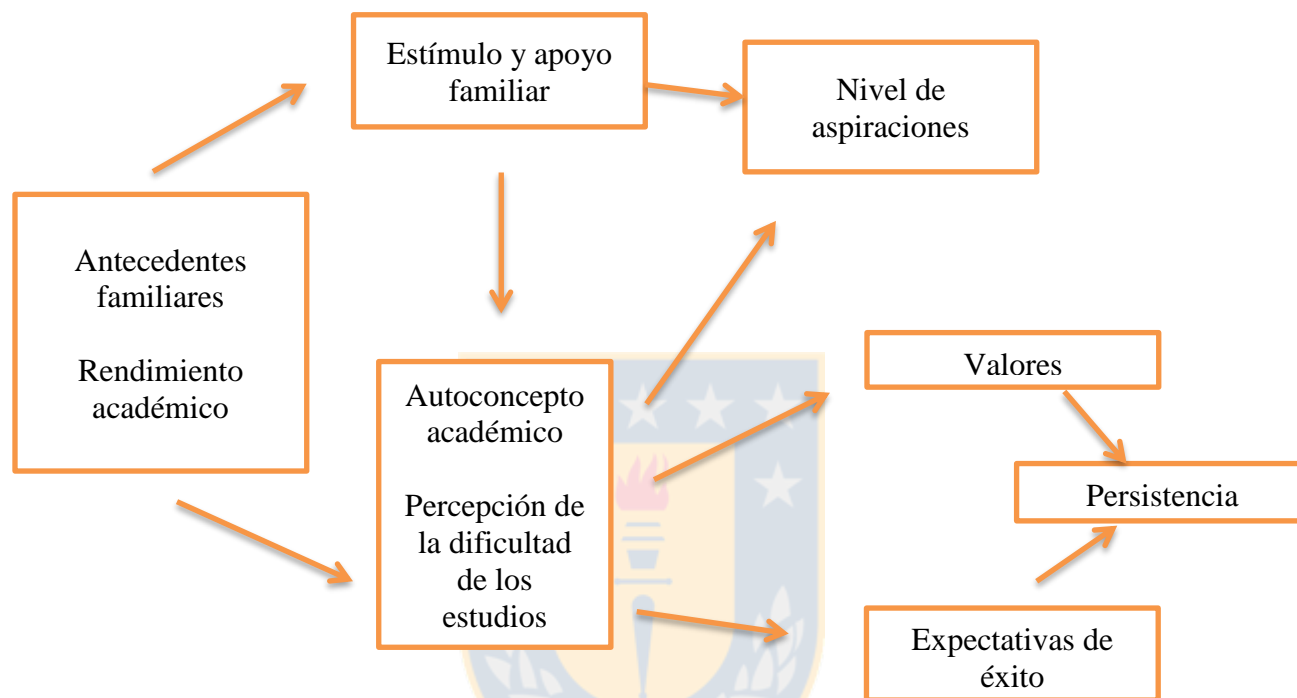
Fuente: Fishbein y Ajzen (1975); citado en Himmel (2002)

Este modelo fue analizado posteriormente por Attinasi (1986, citado en Himmel, 2002) quien incorpora la idea que la permanencia de los estudios universitarios se ven influenciadas por las percepciones y análisis de su vida universitaria posterior al ingreso, es decir, los aprendices evalúan el significado de las distintas experiencias universitarias.

Años más tarde, Ethington (1990, citado en Himmel, 2002) incorpora una teoría perteneciente a este modelo referente a las conductas de logro de Eccles, las cuales comprenden atributos como la persistencia, la elección y el desempeño (Ver esquema 3). Se centra en el rendimiento académico, autoconcepto del alumno, percepción de las dificultades de los estudios, metas, valores y las expectativas que tienen los aprendices sobre el éxito. El apoyo y estímulo que recibe de la familia, influyen sobre el autoconcepto académico y el nivel de las aspiraciones. Sin embargo, Ethington encontró que el nivel de las aspiraciones,

tenía un efecto directo sobre los valores, además las expectativas y la percepción de las dificultades de los estudios. Tanto los valores como las expectativas de éxito influyen a su vez sobre la permanencia en la universidad.

**Esquema 3: Modelo de Ethington**



Fuente: Ethington (1990); citado en Himmel (2002)

### b) Modelo económico

El modelo económico hace referencia a permanecer en los estudios universitarios como consecuencia del apoyo o incentivo monetario que ofrece el estado a través de las becas o créditos, o también llamado como enfoque de costo-beneficio, que se refiere cuando los beneficios sociales y económicos a los estudios superiores son percibidos como mayores que los derivados de actividades alternas (un trabajo por el cual el alumno decide abandonar la universidad). Tinto (2004) se refiere a una economía insuficiente de los estudiantes, puede ser una causal importante ya que no pueden costear los gastos directos (matrícula y arancel) e indirectos (alimentación, fotocopias, pensión, etc.) de la universidad, es por esto que el

autor recomienda entregar beneficios que ayuden amortiguar las deudas financieras de los estudiantes aumentando así la permanencia de estos mismos.

Existen subsidios que constituyen una ayuda para permanecer en los estudios, generalmente estos recibidos por los estudiantes quienes demuestran tener problemas para costear los estudios, esto se ven reflejados en becas, créditos y rebajas en la matrícula, pero también existen ayudas que proporcionan el estado (también las instituciones), las cuales son las becas de alimentación, transporte, hogares, fotocopias, etc. Sin lugar a dudas, gracias a los incentivos, el acceso a la educación superior se ha visto beneficiada; esto se refleja en la cantidad de alumnos matriculados durante los últimos años:

**Tabla 5: Tendencia Nacional de matriculados en la Educación Superior.**

Año	Cantidad de matriculados	2011	989.373
2005	636.583	2012	1.034.880
2006	668.532	2013	1.080.158
2007	713.199	2014	1.123.728
2008	754.078	2015	1.152.570
2009	816.360	2016	1.161.222
2010	903.906		

Fuente: Departamento de Investigación e Información Pública - Consejo Nacional de Educación [CNED] – 2016

CNED (2016) expone que durante el 2016 la cantidad total de estudiantes matriculados fueron de 1.161.222 y la matrícula de los alumnos de primer año 344.634, representado 29,7% del total. Además se puede apreciar un aumento en la matrícula por cada año, teniendo una tendencia del 0,8% y en la matrícula de primer año en un 1,3% en comparación con el 2015. Los Institutos Profesionales han aumentado su cantidad de matrícula con respecto a los últimos 12 años, de un 19,2% a un 32,6%, mientras que los alumnos de primer año de

estos centros educativos (incluyendo a los Centro de Formación técnica) corresponden al 53,5% del total de matriculados del año 2016.

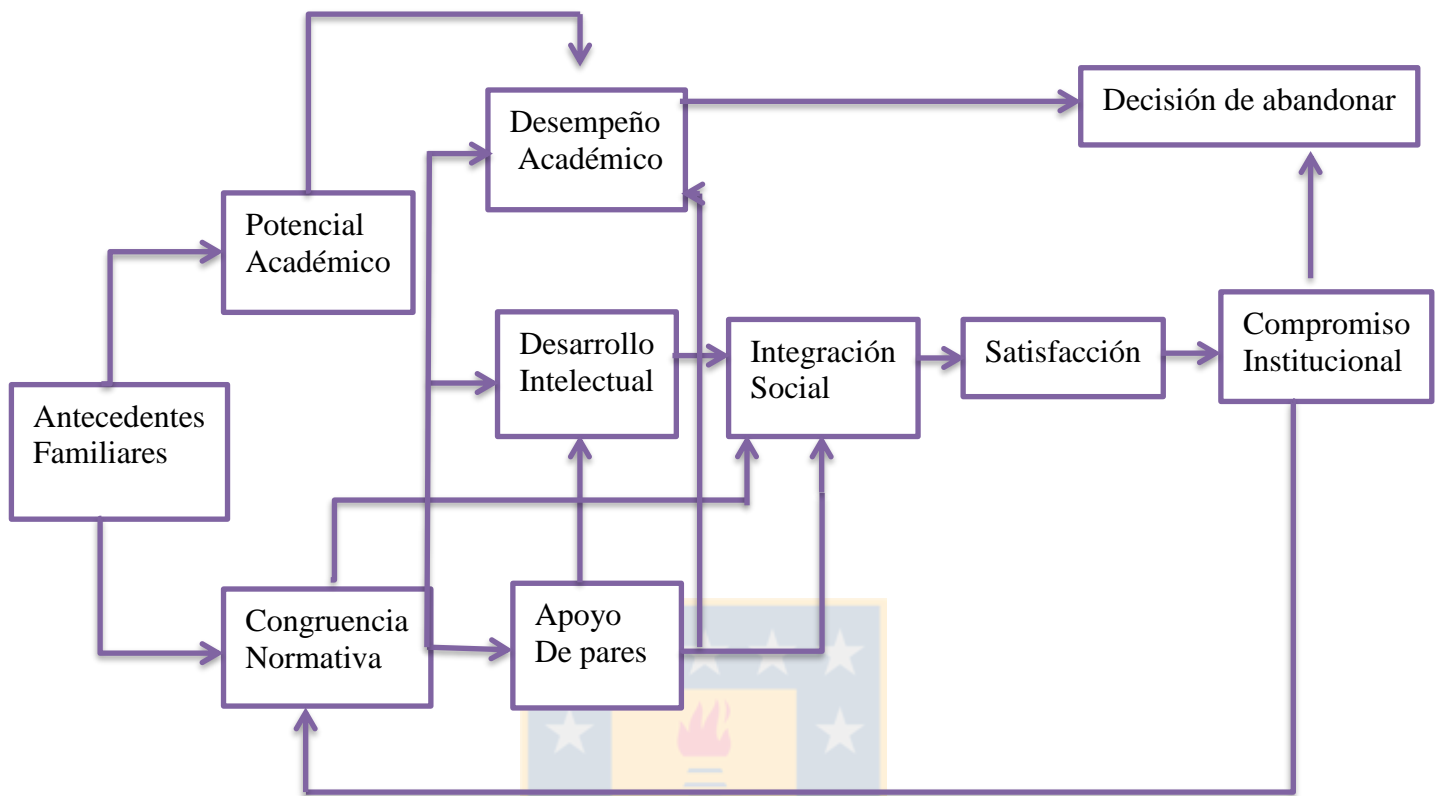
Los datos anteriormente expuestos, evidencian que han sido efectivos las políticas educativas en cuanto al acceso de la educación superior, sin embargo, esto no ratifica que efectivamente los estudiantes terminarán o no sus estudios.

### **c) Modelo sociológicos**

Enfatizan los factores externos al estudiante, en relación al abandono de estudios. Himmel destaca a Spady (1970), quien sostiene que tipos de integración -positivas o negativas- afectan directamente a la retención de los alumnos en la universidad. Dentro de los círculos más cercano del aprendiz, se hace referencia a la familia (según la teoría) puede generar una traba sobre las expectativas personales acerca de la universidad, afectando directamente a la integración social del aprendiz al ambiente universitario, también influye en el rendimiento académico, desarrollo intelectual y el apoyo de los pares.

Se presenta el Esquema 4: modelo de Spady, que habla acerca del abandono universitario, donde se puede apreciar que los antecedentes familiares de los estudiantes, influyen sobre el potencial académico y la congruencia a la normativa institucional. Dentro del potencial académico, afecta sobre el desarrollo de la misma, desarrollo intelectual y el apoyo de los pares, es decir, que según Spady, los estudiantes se lograrán integrarse al ritmo universitario si el rendimiento académico conjuntamente al apoyo de los compañeros de curso (dentro del contexto universitario) es percibido como experiencias positivas para el aprendiz. Una vez que el aprendiz logre la integración social, pasará a un proceso de satisfacción personal donde tendrá un compromiso institucional positivo que conllevará a la permanencia de los estudios.

### **Esquema 4: Modelo de Spady**



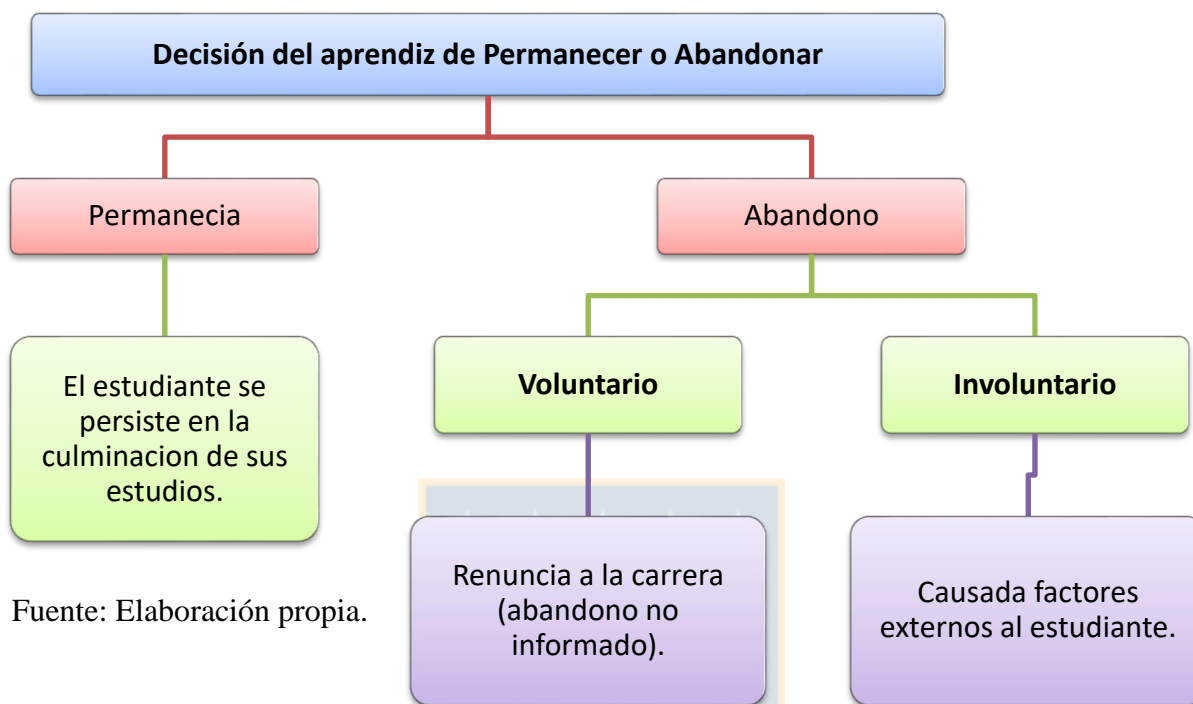
Fuente: Spady (1970, citado en Himmel, 2002)

#### d) Modelo Organizacional

Los modelos organizacionales se enfocan en el abandono desde la perspectiva de la institución educativa, en relación a los servicios que esta ofrece a sus estudiantes. Los beneficios estudiantiles en forma más comprensiva, como deportes, actividades culturales y apoyos académicos proporcionados por la universidad, ayudarán a persistencia de los estudiantes en sus estudios, también la infraestructura como la biblioteca, laboratorios e indicadores como el número de alumnos por profesor.

### 2.1.3 SINTESIS DEL CAPITULO

### Esquema 5. Decisión de abandonar o permanecer en la universidad



El capítulo 2.3 permanencia y abandono universitario se puede resumir por el “esquema 5, decisión de abandonar o permanecer en la universidad”. El concepto de permanencia es cuando el aprendiz persiste en los estudios hasta obtener un grado académico. En cambio, el concepto del abandono universitario, puede ser voluntario -donde el alumno renuncia a la carrera- e involuntario -cuando está causado por motivos externos al estudiantes-, como por ejemplo: reglamentos internos de la universidad, pérdidas de beneficios monetarios como becas y créditos, problemas económico, asuntos familiares, entre otros.

## 2.2.- INTERACCIONES SOCIALES Y ACADÉMICAS

Este concepto es el “puente de unión” de dos elementos importantes en esta investigación: la permanencia o abandono universitario -según el modelo de las interacciones e integración de Tinto- y la conformación de una Identidad de Aprendiz por medio de las experiencias subjetivas del aprendizaje. Las relaciones sociales o interpersonales, García (2005) las define como habilidades que permiten al individuo interactuar con otras personas; indica que son capacidades con las cuales podemos resolver problemas sin perjudicar a los demás. Por otro lado, la forma en que el estudiante aprenda y utilice las habilidades sociales se verá reflejada en el éxito o el fracaso que tendrá dentro de la sociedad.

Posteriormente López (2010), indica que las relaciones interpersonales es un conjunto de interacciones que sostienen los aprendices dentro de una sociedad y permitiendo convivir de forma cordial y amistosa. Están marcadas por reglas de convivencia que todos los sujetos aceptan y respetan dentro de una comunidad universitaria; las habilidades sociales son conductas aprendidas que pueden mejorar, para así aumentar el autoestima y la confianza de sí mismo para enfrentarse en diferentes situaciones.

Para mejorar las relaciones interpersonales entre los individuos, hay que conocer cómo interactúan entre sí; asimismo reformar el desarrollo personal del estudiante ya que el desarrollo de las habilidades sociales, es cada vez más importante en la interacción del aprendiz con su entorno porque, va a influir en su capacidad para enfrentar nuevos conocimientos y experiencias (García, 2005).

Al momento de ingresar a una institución universitaria, las relaciones interpersonales son claves para la integración social, porque significa que el estudiante compatibiliza con la vida universitaria. Esta integración también puede ser académica y se define por la reciprocidad entre el desarrollo cognitivo del individuo y el clima intelectual de la institución (Corominas, 2001). La dificultad para socializar y adaptarse al ambiente universitario, la sensación de aislamiento social-académico y la apreciación de una falta de integración, son causales de un abandono prematuro (Raush y Hamilton, 2006). Por otro lado Díaz (2008) indica que se pueden presentar grandes dificultades durante el primer semestre académico, porque, los



estudiantes son obligados a transitar en un mundo impersonal universitario al que no están acostumbrados, además, deberán autovalerse en el aula y en distintos espacios institucionales.

Sanz (2005) establece nuevas formas de enseñanza inclusiva, es decir, métodos donde el aprendizaje sea compartido entre profesores, estudiantes e institución, con el fin de poder ayudar a los aprendices a interactuar y fomentar experiencias mutuas y desarrollo comunitario dentro y fuera del campus. En este caso, las relaciones sociales toman un rol fundamental en la vida del estudiante, porque tienen que aprender a vivir con diferentes culturas, clases sociales, personalidades, ambientes y conocimientos, es decir, relacionarse en un contexto social que va más allá de su círculo de amistades o familiares; por ende, esto permitirá aprender y desarrollar su personalidad.

Para comenzar a estudiar qué son las interacciones sociales y académicas, se puede decir que está en marco de los estudios planteados por Erika Himmel (2002). Ella dice que Tinto (1989) es el autor con mayor influencia en estos estudios. Tinto expandió el modelo de Spady (ver esquema 5) agregando la teoría de intercambio de Nye (1979). Esta teoría se fundamenta en el principio: “los seres humanos evitan conductas que implican un costo de algún tipo para ellos y buscan recompensas en las relaciones, interacciones y estados emocionales” (Himmel, 2002. p. 11). Ahora Tinto dice que con la teoría de intercambio en la construcción de su integración social y académica son expresadas en términos de metas y niveles de compromiso institucional, es decir, si los beneficios percibidos por el aprendiz de permanecer son mayores que los costos (económicos, sociales, emocionales, etc.) mayor posibilidad de retención hay, por el contrario, si estos costos son mayores los alumnos tiende a abandonar.

Estos modelos apuntan en observar cómo los estudiantes se relacionan con sus pares y docentes en distintos momentos del diario vivir. En primera instancia tenemos la interacción que tiene el sujeto con su entorno social y académico, dependiendo de cómo se lleve a cabo esta interacción influirá en la percepción del aprendiz causando un agrado o una decepción de la vida universitaria, es decir, si el alumno interacciona positivamente con su entorno social se determina que logró integrarse al campus universitario. Como consecuencia de la

interacción, se produce la integración en donde los estudiantes construyen su integración social y académica, evitando conductas que generen alguna dificultad o desagrado frente a diferentes contextos, buscando recompensas en las relaciones interaccionales y estados emocionales.

Las primeras experiencias que se viven dentro de la universidad son claves para la motivación que se tendrá durante los años venideros. Santamaría y Bustos (2013) señalan que la cotidianidad dentro de la institución será clave para experimentar día a día la realidad o problemáticas que se presenten en la vida cotidiana del estudiante. Entonces, las actividades a realizar durante las primeras instancias de convivencia escolar, dentro del ámbito educativo será exclusiva responsabilidad de la institución para lograr fuertes lazos de compromiso con el alumno/a, y así impedir que abandone su propósito.

El modelo de Tinto se puede explicar de mejor por medio del esquema 6 (ver página 41) que se presenta a continuación. Este esquema se divide en cinco etapas las cuales son: *a) atributos previos al ingreso*: se refiere a todos los antecedentes tanto personales, familiares y escolares que posee el aprendiz antes de ingresar a la universidad. Tinto (1987) dice que los estudiantes tienen expectativas previas acerca de la universidad, sin embargo, si esta no cumple con estas expectativas puede causar una decepción y quizás un abandono voluntario. *b) metas y compromisos*: este punto hace mención a los compromisos que los aprendices y deben cumplir, enfocados a los estándares académicos, disciplinarios e institucionales. *c) experiencias institucionales*: durante el transcurso del año académico los aprendices tienen constantemente interacciones con el cuerpo docente y con sus pares -interacciones sociales y académicas- pudiendo ser determinante en la decisión de permanecer o abandonar la universidad a raíz de las experiencias positivas o negativas respectivamente, también, esto se puede enfocar en cualquier contexto ya sea -formal (clases teóricas) e informal. *d) integración personal normativa*: luego de las interacciones del punto anterior se puede producir la integración tanto social como académica del sujeto, es decir, dependerá de las experiencias vividas dentro del campus para establecer si el alumno se adaptó o no, al ritmo universitario. *e) metas y compromisos*: luego de lograr la integración -ya sea académica o

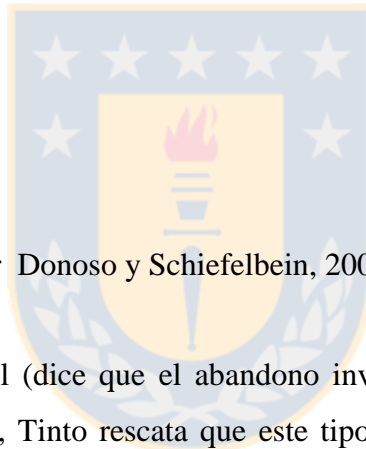
social- se determinan objetivos, metas y compromisos nuevos con la institución (Saldaña y Barriga, 2010).

Las características que conforman al estudiante pueden ser: los antecedentes familiares – nivel socioeconómico y nivel cultural de la familia-, atributos personales –motivación, autoconcepto, percepción de sí mismo como estudiante- y la experiencias que tuvieron durante la enseñanza media. Todos estos rasgos influyen en el compromiso inicial con la universidad, así también con su compromiso y meta personal que sería la titulación.

La integración académica, sería el rendimiento académico como el desarrollo personal del intelecto; la integración social sería el la frecuencia y el progreso de las interacciones positivas con los profesores y con sus compañeros de curso o de carrera, también habla acerca de la oportunidad de interactuar; por otro lado las actividades que proporciona la universidad tales las académicas –congresos, charlas motivacionales, salidas a terrenos, etc.- como las actividades extracurriculares –gimnasio, coro, orquesta sinfónica, días de campo, etc.- ayudan a la conformación de la integración del estudiante al ambiente universitario. Si estos elementos nombrados son positivos para el estudiante, él realizará una reevaluación de su compromiso inicial y reafirmará su decisión de permanecer en la universidad. El compromiso institucional va influido por la integración social. Como consecuencia, mientras más fuerte sea el compromiso del estudiante con su objetivo de titularse, con la mejora del rendimiento académico e integración social y académica, tiene más probabilidades de permanecer en los estudios.

**Esquema 6: Modelo de Tinto**





Fuente: Tinto (1987, citado por Donoso y Schiefelbein, 2007).

A diferencia de Erika Himmel (dice que el abandono involuntario está determinada por factores externo al estudiante), Tinto rescata que este tipo de abandono involuntario está ligado al fracaso académico, propiamente tal. Los estudios de este modelo, no han mostrado resultados estables, pero sí el peso y la dirección que tienen los factores postulados por este autor, en diferentes instituciones y modalidades, además de otras investigaciones, confirman la tesis Tinto, en cuanto a la capacidad directa de la integración social sobre el abandono de los estudios.

Bean (1983, 1985) señala que el abandono universitario es análoga a la productividad y es importante para las intenciones de permanencia, en este contexto, el modelo propone: las intenciones de conductas son modificadas por proceso las cuales las creencias moldean las actitudes y éstas influyen sobre las intenciones conductuales. Las creencias son afectadas por los distintos elementos que establece la universidad, como la calidad de las mallas de cada

carrera, docentes altamente capacitados y compañeros de cursos. Reconoce los factores externos a la universidad que puede afectar fuertemente en los estudiantes en cuanto a las actitudes como las decisiones de ellos mismos.

Valdés (2015) habla en su tesis sobre las experiencias cumbres de Maslow que pueden ser definidas como las experiencias de la vida de los estudiantes que tienen completa armonía con él mismo, además con lo que lo rodea, se experimenta un profundo bienestar y una fuerte sensación de felicidad. Las experiencias cumbres enfocada en el contexto educativo, como la satisfacción con los estudios, esto es de vital para el proceso formativo, es una variable que influye enormemente en esta decisión. Esta teoría es de Maslow (2008) donde él relaciona las experiencias cumbres con los estudiantes autorealizados, que sean capaces de sentirse felices, adaptados y comprometidos con sus proyectos de vida. Esta teoría si bien es cierto, habla desde una perspectiva más general, pero si lo enfocamos a la realidad de esta investigación, podríamos decir que si un estudiante es adaptado por el ambiente, se siente feliz por lo que estudia, además de obtener buenas calificaciones, está en constante reforzamiento positivo tanto por sus profesores y sus pares, podríamos decir que está en la cumbre de sus emociones; esto puede significar un completo compromiso con la institución y la culminación de su carrera. La idea entonces sería ayudar a los aprendices a sentir experiencias cumbres en la universidad.

### ***2.2.1 SINTESIS DEL CAPÍTULO:***

### Esquema 7. Interacciones sociales y académicas



Fuente: elaboración propia.

El esquema 7, habla acerca de las interacciones sociales y académicas que tienen los estudiantes que está ligado con las experiencias universitarias. Las distintas experiencias dependiendo del valor que le da el estudiante, pueden conllevar a la integración del aprendiz a la vida universitaria, es decir, si las experiencias que tiene el estudiante pueden ser percibidas tanto positivamente o negativas, y dependerá de esta percepción la integración del estudiante a la vida universitaria. Cuando se logra la integración adecuada del estudiante, puede lograr satisfactoriamente las metas que se ha propuesto, en este caso sería la obtención del título de pre-grado.

### 2.3.- AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

Para comenzar esta parte del marco teórico, es fundamental conocer cuáles son las definiciones de autoconcepto y autoestima.

Primeramente tanto el concepto de autoconcepto como el de autoestima, están muy ligadas una de la otra y muchas veces los autores las utilizan casi como sinónimos (Melcón y Melcón, 1991). El autoconcepto es un proceso en el cual las personas perciben sus características y reacciones propias desde un enfoque más cognitivo; mientras que la autoestima, sería la evaluación de estas características. Una buena autoestima propone una mayor seguridad propia en sus capacidades y respeto propio. La autoestima predomina lo emocional, los sentimientos que tienen acerca de uno mismo, por ejemplo: me quiero, me encuentro bonito, soy capaz de lograr muchas cosas, etc.

A continuación ahondaremos profundamente los conceptos nombrados anteriormente:

### *2.3.1 Auto-concepto.*

El autoconcepto se define como una percepción que tienen las personas con respecto a sí mismo, sin embargo el autoestima sería la valoración que tienen las personas de su autoconcepto, esto puede ser positiva o negativa, también se puede entender que el autoconcepto sería un referente del autoestima de una persona (Villasmil, 2010).

Otra definición de autoconcepto está relacionado con autoesquemas mentales que organizan las experiencias y son utilizados por los aprendices para reconocer e interpretar la autoinformación importante que proviene de un contexto social. Estas percepciones de sí mismo, están formadas mediante la interpretación de la experiencia y el ambiente siendo influenciadas por los refuerzos y el feedback de los otros significativos (Pérez y Díaz, 2003).

Pérez y Díaz (2003) dicen que el autoconcepto, sería un elemento esencial para la personalidad del sujeto, determinado por la interacción de sistemas de estilos y valores. Las dimensiones del autoconcepto serían: la visión del mundo, como una consecuencia con la interacción con otras personas; estilo de vida de los sujetos, determinado por la interacción de sistemas afectivos y valores, conformando la personalidad de la persona. El autoconcepto, entonces, sería un producto de una integración de elementos previos personales y de la

reflexión de las distintas experiencias externas a los sujetos que fueron juzgadas y valoradas por otros significativos.

Se puede caracterizar el autoconcepto por elementos claves, según el modelo de Shavelson (1976) citado en Cazalla-Luna y Molero (2013):

- a) **Organizado:** porque tiene gran variedad de experiencias que vive el aprendiz establece una fuente de datos sobre las cuales reflexiona y basa sus percepciones, de esta manera reduce la complejidad y la multiplicidad de las experiencias de una persona. Las categorías están representadas de una manera que permita organizar las experiencias propias y darles un significado.
- b) **Multifacético:** El sistema de categorización es adoptado por la persona y/o compartido por un grupo de cercanos.
- c) **Jerárquico:** las facetas del autoconcepto forman una jerarquía desde las experiencias individuales teniendo en la cúspide el autoconcepto general.
- d) **Estable:** Si bien es cierto el autoconcepto en general estable, cuando desciende en la jerarquía y dependiendo de las experiencias puede ser menos estable.
- e) **Experimental:** mientras se aumenta la edad y la experiencia de las personas, el autoconcepto se diferencia más.
- f) **Valorativo:** Pueden realizarse comparando patrones absolutos, como el ideal que le gustaría llegar y los patrones relativos como las observaciones.
- g) **Diferenciable:** Se diferencia con otros constructos con los que están relacionados con la teoría.

#### Esquema 8. Jerarquía del autoconcepto

Autoconcepto  
General



Fuente: Pérez y Díaz (2003); Cazalla-Luna y Molero (2013)

El autoconcepto general está determinado por el grado de importancia que dan los aprendices a los componentes específicos. Al autodescribir nuestra propia capacidad de enjuiciar el valor son satisfactorios, hay posibilidad de obtener un autoconcepto general positiva o por el contrario, si existe sentimientos negativos el autoconcepto general será negativo. He ahí la importancia a la formación de la personalidad, porque está relacionado con la competencia social que influye sobre la persona, de cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se relaciona con los demás etc. (Cazalla-Luna y Molero, 2013).

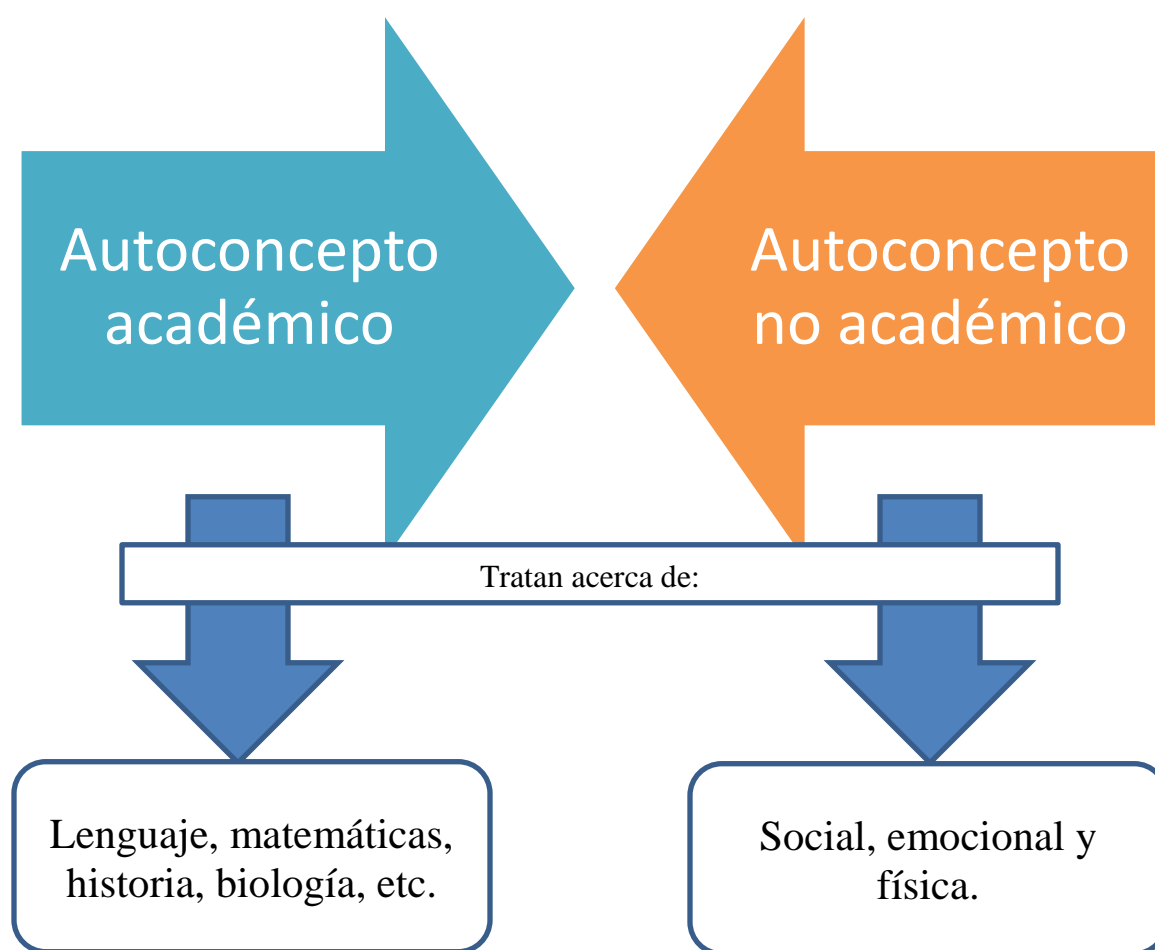
Otro modelo de jerarquización del autoconcepto está en distintas categorías que tienen relación a distintas circunstancias, que pueden ser culturales, familiares y personales. La relación del aprendiz con las áreas de conocimientos es crucial para la formación de distintos autoconceptos específicos, donde el autoconcepto general sería dividido por componentes las cuales son: autoconcepto académico y no académicos, que está relacionado con áreas de lenguaje, matemáticas, historia, biología, etc. Y lo físico, emocional y social, respectivamente (Villasmil, 2010). En esta investigación, nos enfocaremos en los dos tipos de autoconcepto, pero la diferencia que no miramos el autoconcepto físico que tienen los

sujetos estudiados, más bien está relacionado con lo social y emocional; esto se encuentra codificado como emociones e interacciones de los aprendices con sus pares y profesores.

### 2.3.1.1 Autoconcepto académico

El auto concepto general presentado en el esquema 8, se puede clasificar como:

**Esquema 9. Clasificación del autoconcepto**



Fuente: Pérez y Díaz (2003); Villasmil, (2010) y Cazalla-Luna y Molero (2013)

Dentro del autoconcepto académico se puede relacionar con asignaturas o contenidos: historia, matemática, ciencias, etc. Mientras que el no académico se manifiesta en áreas sociales: del cómo se percibe el individuo cuando interactúa con los demás, el físico que está en relación con la apariencia física y el emocional es más subjetiva y es menos generalizable,

sin embargo, tiene relación con los rasgos de personalidad que caracteriza a la persona, por ejemplo: soy tímido, soy risueño, etc. (Pérez y Díaz, 2003)

El autoconcepto académico orientado a la educación se puede decir que los aprendices que mantienen un autoconcepto positivo, cuenta con más recursos cognitivos y motivacionales en cuanto a las estrategias de aprendizaje, actitud, concentración, tolerancia a la frustración, etc. En comparación con los que poseen un autoconcepto académico negativo, entre menor sea el autoconcepto académico, mayor dificultades tienen en la obtención de aprendizajes significativos y que estos puedan perdurar en el tiempo, sin embargo, cuando la imagen de sí mismo que tiene el aprendiz, conllevará a utilizar más estrategias para la obtención de aprendizajes significativos, además que influyen en la motivación intrínseca del aprendiz hacia al aprendizaje. Esto genera un estado de “alerta moderado”, para el aprendizaje profundo (Pérez y Díaz, 2003).

Se reconoce la relación estrecha, en cuanto al autoestima académico y la utilización de estrategias de aprendizaje que sirven de apoyo para el estudio porque, la existencia de una relación significativa sobre la autoimagen del aprendiz y en la selección y utilización de estrategias para el aprendizaje significativo (Pérez y Díaz, 2003).

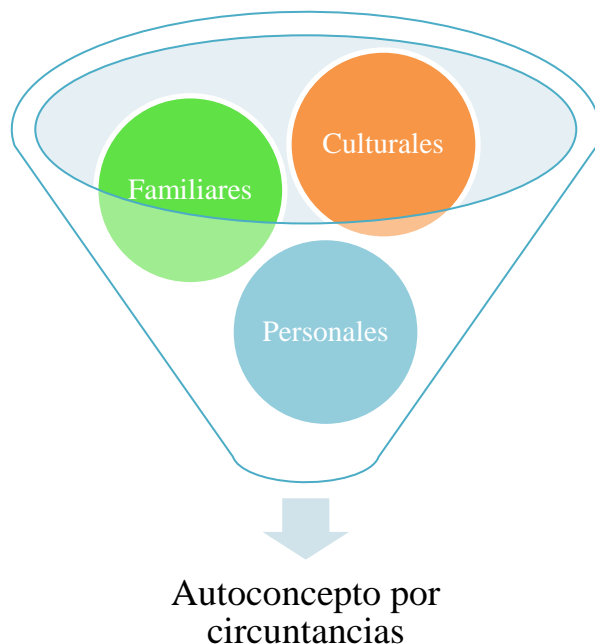
#### *2.3.1.2 Autoconcepto psicosocial*

El desarrollo del autoconcepto es producto de las diferentes autopercepciones obtenidas por medio de las distintas experiencias vividas por la persona en constante interacción con el ambiente (Cazalla-Luna y Molero, 2013), es decir, las circunstancias o el ambiente que fueron presentados en el esquema 9, conformarán una parte importante del autoconcepto de la persona. Esto se conforma desde niños y se volverá más estable mientras que la edad avance.

El autoconcepto desde el punto de vista de lo psicosocial, surge a partir de las evaluaciones de los otros significativos, de esta manera se forma imágenes que expresan los demás acerca del aprendiz. El sujeto se ve representado por esta imagen que construyen los demás, llegando muchas veces a ser como los demás quieren que sea. Esta es una teoría compleja que el sujeto elabora sobre sí mismo, es un núcleo central de la personalidad del él, la influencia de lo

emocional y la regulación de la conducta es importante en el bienestar del aprendiz, su origen social y las relaciones entre sí mismo real y lo ideal que proponen los demás. Lo más importante sería captar la información de sí mismo en la memoria que influirá en la atención, organización, selección y procesamiento de la información (Villasmil, 2010).

### Esquema 10. Autoconcepto según las circunstancias



Fuente: Pérez y Díaz (2003); Villasmil, (2010)

El autoconcepto se desarrolla como producto de una relación recíproca entre el sujeto y el ambiente, y está en continua construcción; se mantienen en un proceso de acción, luego de eso hay una reflexión sobre lo realizado y de los comentarios de otras personas. De esta manera la reflexión sobre lo realizado, ayuda a sobrellevar las expectativas propias y las expectativas de los demás, es decir, que el autoconcepto es construido por el sujeto por medio de la interacción con los demás, con el ambiente y con la reflexión realizada después de la experiencia. El sentimiento del poder y el valor propio viene de estas interacciones con los demás que parte de la conciencia de la estima que ha recibido de los demás (Villasmil, 2010), es decir, los sentimientos asociados al autoconcepto, puede ser construida por los otros significativos y serán valorados durante el sentido de reconocimiento. Esto es dinámico,

porque el concepto de sí mismo puede ser cambiado o modificado a consecuencia de los actos de reconocimientos realizados por los otros significativos.

Entonces, por lo expuesto anteriormente, se puede entender que el autoconcepto sería la base de todos los comportamientos motivados. Este concepto está relacionado con el autoestima, porque las personas que tengan una buena autoestima tienen un autoconcepto diferenciado del sí mismo, cuando las personas se conocen a sí mismos, pueden obtener mejores resultados tanto académicos y personales, porque tienen conocimiento de cuáles son sus fortalezas y debilidades.

### *2.3.2 Autoestima*

La autoestima se alude a una actitud hacia uno mismo que se expresa de forma habitual en el pensamiento, amor, sentimiento, trabajo o estudio y comportamiento (Branden, 1995 citado en Villasmil, 2010). Esto es importante porque se muestra la forma que tienen las personas acerca de cómo se perciben como personas y cómo se valoran a ellos mismos. Cada persona tiene sus capacidades, competencias, y también debilidades y carencias que definen la forma de ser de cada uno de ellos. Esto es dinámico, pues las habilidades de cada persona se van modificando, mejorando o también empeorando dependiendo de las experiencias, relaciones con los demás, sensaciones y/o emociones, percepción de éxito o fracaso que han tendido durante toda su vida, cambian la conducta y carácter, y también la percepción de ellos mismos como personas (Hernández, SanMiguel y Rodríguez, 2011).

Por cada experiencia que van teniendo las personas, existen momentos donde se evalúan constantemente a sí mismo, por lo tanto en las áreas de su entono, como el desarrollo emocional, social, conductual y académico se ven afectado por la autoestima de las personas.

Ahora bien, si esto se enfoca en la educación superior, es relevante preparar a los estudiantes para que sean integrales; adquiriendo formación de aptitudes y actitudes que les ayuden desarrollar habilidades a nivel profesional, así les permitan resolver problemas sociales y académicos de la manera más adecuada.

Villasmil (2010) dice que en relación a los estudios de autoestima de los estudiantes universitarios, se inicia afirmando que el primer año de los estudios, es un periodo de cambios drásticos y donde los aprendices deben ajustarse al contexto universitario. Esto implica que aprendiz tenga múltiples desafíos a nivel psicosocial y desenvolvimiento intelectual y está probablemente poco preparado. Esto hace que los aprendices del primer año tengan un estrés y situaciones de crisis que afectarán directamente en autoestima de él mismo. Este ajuste a la vida universitaria es complejo desde el enfoque intrapersonal, porque afectan a la construcción de la identidad personal, actitudes, valores e intereses, como también el autoestima y las relaciones interpersonales (Villasmil, 2010).

La vida académica de los estudiantes está confrontada por nuevas exigencias personales, sociales y situaciones que son nuevas para ellos y que deben lidiar, desde el espacio académico, los nuevos métodos de enseñanza y evaluación exigen competencias de estudio mayor a la capacidad de organización, autonomía y compromiso que tenían previamente. Además la situación socio-familiar y habitacional implica vivir desplazada de su ambiente habitual que genera que deba adaptarse a otro ritmo de vida distinta a la que no estaba preparado.

Será de acuerdo a las distintas experiencias, dificultades y las evaluaciones de los aprendices que perciben que hará que el alumno utilice diferentes estrategias para poder adaptarse, sin embargo, cuando estas estrategias no logran cumplirse el autoestima del aprendiz se verá afectado. Este impacto es percibido de una forma diferente por los aprendices, se es muy elevado tendrá como respuesta una desadaptación y generará problemas a nivel personas, social y académico (Villasmil, 2010).

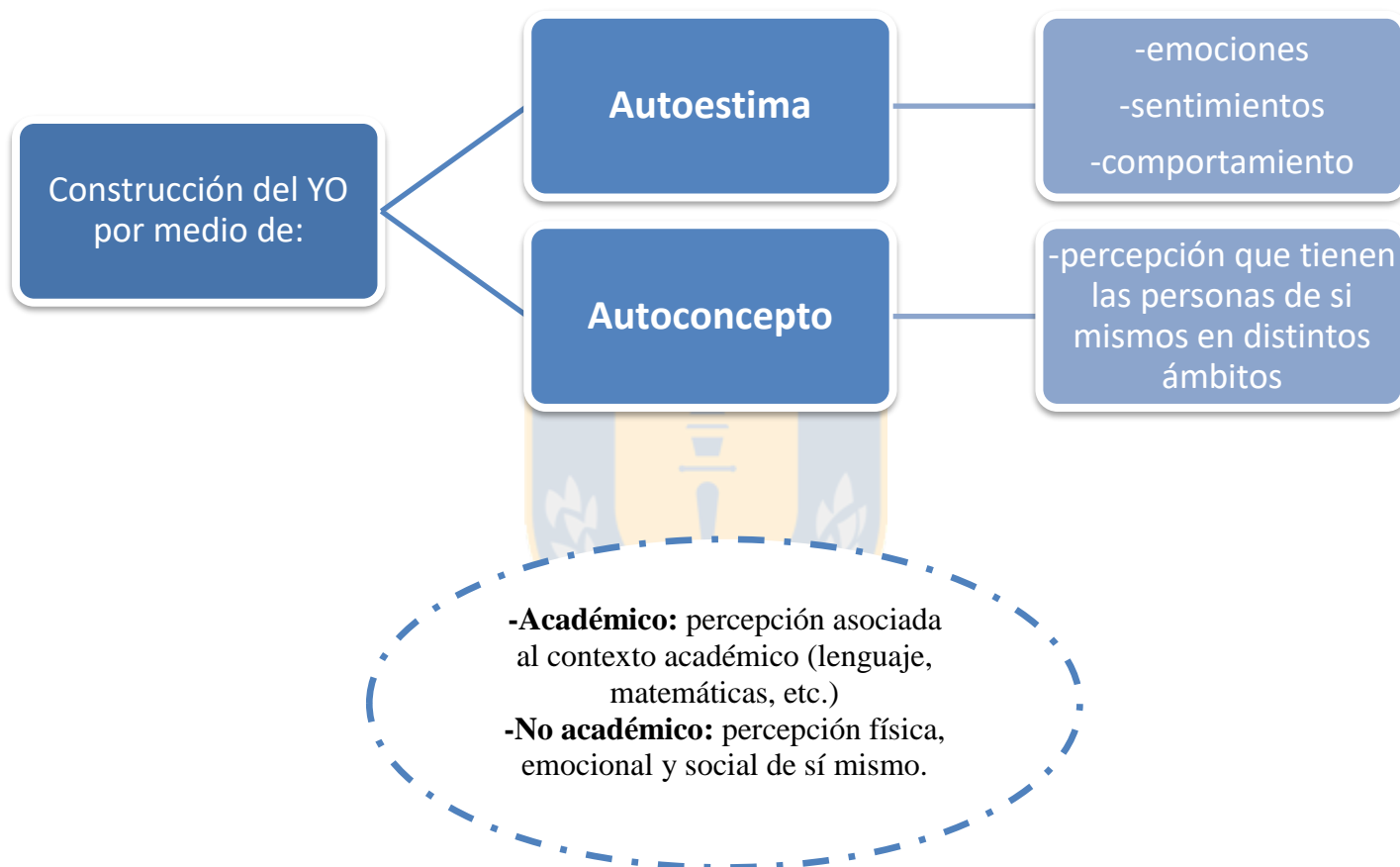
La falta de la auto-confianza, produce malestar, sufrimiento psicológico y situaciones de estrés que pueden llevar al estudiante a bajar sus rendimientos académicos, problemas mentales tales como la depresión, etc.

A consecuencia de lo anterior, es importante generar instancias donde los estudiantes tengan experiencias positivas para el autoestima personal, porque de esta manera, ayudará a la adaptación de los sujetos en el contexto universitario, de manera óptima y a su vez contribuirá a la permanencia de los estudios universitarios.

### 2.3.3 ESQUEMA QUE RESUME EL CAPÍTULO

Para poder resumir este capítulo se adjuntó este esquema para explicar ambos conceptos expuestos anteriormente:

**Esquema 11. Construcción del Yo**



Fuente: Pérez y Díaz (2003); Villasmil, (2010); Cazalla-Luna y Molero (2013) y (Hernández, SanMiguel y Rodríguez, 2011

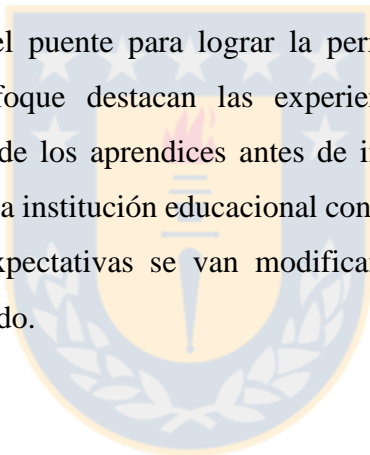
### 2.4 IDENTIDAD DE APRENDIZ (IDA) COMO HERRAMIENTA ANALÍTICA

Para comenzar este capítulo, se entiende que la Identidad de Aprendiz es conjunto de elementos que están en constante proceso de re-construcción. Las interacciones que se dan entre el aprendiz y los otros significativos serán claves, ya que de estas experiencias los

sujetos le dan sentido de reconocimiento a las diferentes situaciones, por lo tanto, el aprendiz construye y reconstruye constantemente su aprendizaje o la percepción que tiene acerca de sí mismo a través del tiempo en diferentes contextos y situaciones (Coll y Falsafi, 2010; Falsafi, 2011; Falsafi y Coll, 2011, Saballa, 2014).

Para poder explicar mejor la idea del constructo de Identidad de Aprendiz, se presenta el esquema 12, donde se explican algunas características del modelo de Identidad de Aprendiz, relacionado al socio-constructivismo, a la interacción social y académica en el contexto de la permanencia y el abandono académico.

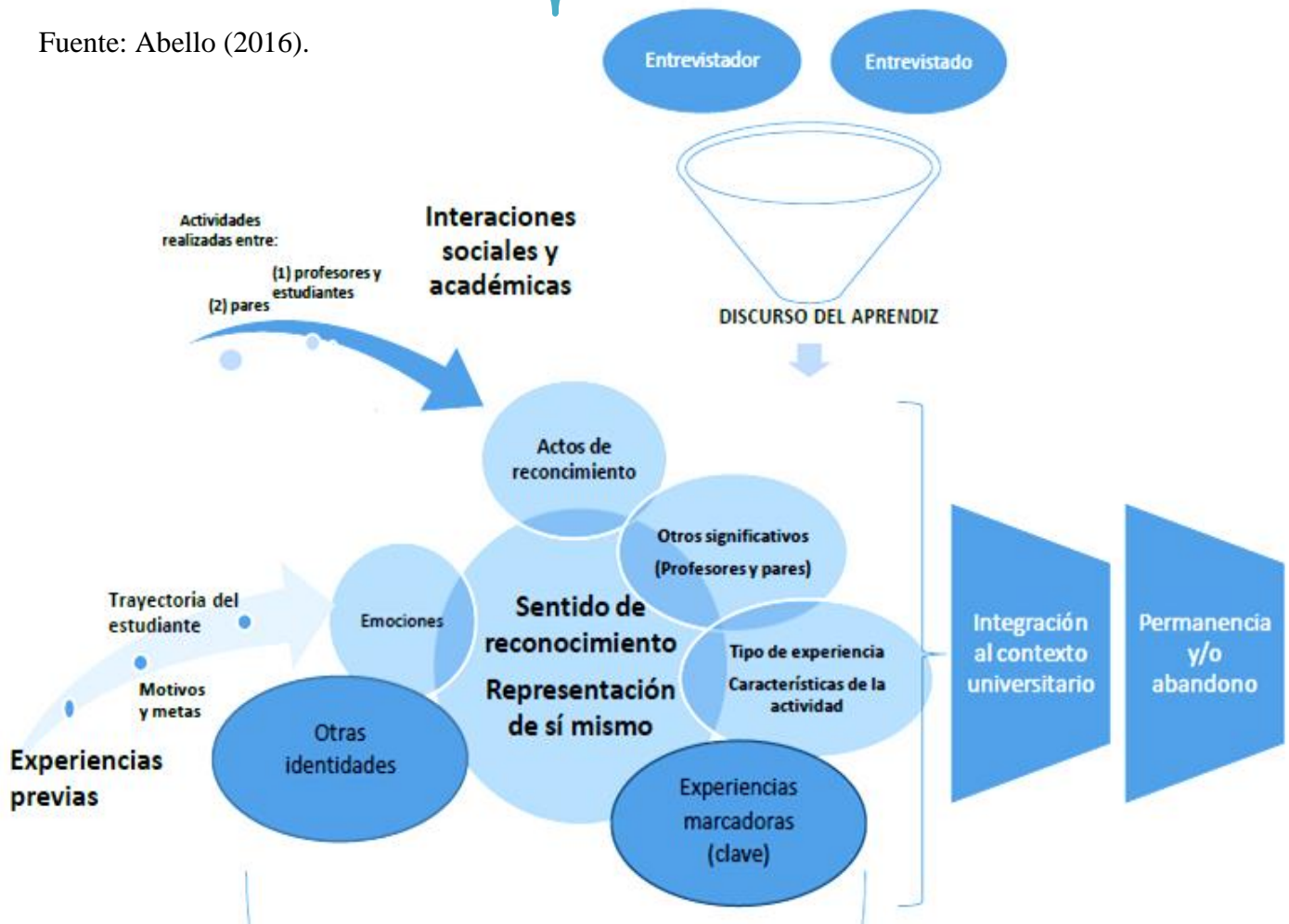
El esquema 12, presenta una síntesis de Identidad de Aprendiz y de los componentes que forman parte de esta identidad, donde las interacciones sociales-académicas e integración al contexto universitario, serán el puente para lograr la permanencia y/o el abandono del estudiante. Como primer enfoque destacan las experiencias clave, motivos-metas y trayectoria del estudiante, donde los aprendices antes de ingresar a la universidad tienen expectativas previas acerca de la institución educacional con la cual adquieren compromisos y metas. Sin embargo, las expectativas se van modificando acorde al tiempo y a las experiencias que van adquiriendo.





**Esquema 12: Identidad de Aprendiz como herramienta analítica de las interacciones sociales y académicas en estudiantes universitarios**

Fuente: Abello (2016).



**Identidad de Aprendiz**

Abello (2016), señala otros componentes como las interacciones sociales y académicas -que influyen en la construcción de la Identidad del Aprendiz- estas se reflejan en el desarrollo de actividades con fines académicos y recreativos o en contextos formales e informales. La Identidad de Aprendiz se construye a partir de todos los momentos que pueden formar alguna experiencia. Por otro lado, se hace mención al sentido de reconocimiento, donde los actos o acciones de otros generan algo importante en el aprendiz ya sean emociones, sentimientos de pertenencia, frustración, etc. No todas las experiencias son marcadoras o claves y es deber

del investigador identificar cuál de ellas puede generar algún sentido para el alumno. También se encuentran los otros significativos -en contexto educativo- como compañeros, profesores, directivos, etc. los que realizan una acción que repercute en el estudiante y depende de quién venga dicha acción causará un sentido diferente en el sujeto. El elemento de la entrevista -entrevistador y entrevistado- es determinante ya que resuelve el discurso del aprendiz, donde, a través de la narrativa se pueden identificar las experiencias clave o marcadoras.

Por lo tanto, el foco de la investigación son las experiencias subjetivas de los aprendices, donde la participación de ellos -en actividades de aprendizaje-, va construyendo su propia identidad. Estas experiencias subjetivas, otorga lo necesario para explorar y analizar las características de las interacciones sociales que pueden establecer docentes-estudiantes y su incidencia en la permanencia o el abandono universitario. Los significados de las experiencias subjetivas son confirmados, reinterpretados y reconstruidos, de manera que la Identidad de Aprendiz implica la reevaluación, reformulación y la reconstrucción de significados acerca de uno mismo como aprendiz, de manera constante por medio de experiencias vinculadas a contextos de aprendizaje formal o informal (Coll y Falsafi 2010).

Las experiencias de aprendizaje, se pueden apreciar por medio de la narrativa de los sujetos estudiados. Esta narrativa, puede contrastar el sentido de la experiencia e intervenir en los procesos de construcción y reconstrucción de significados en que la persona se sitúa a sí mismo permitiendo un auto-reconocimiento en distintos contextos.

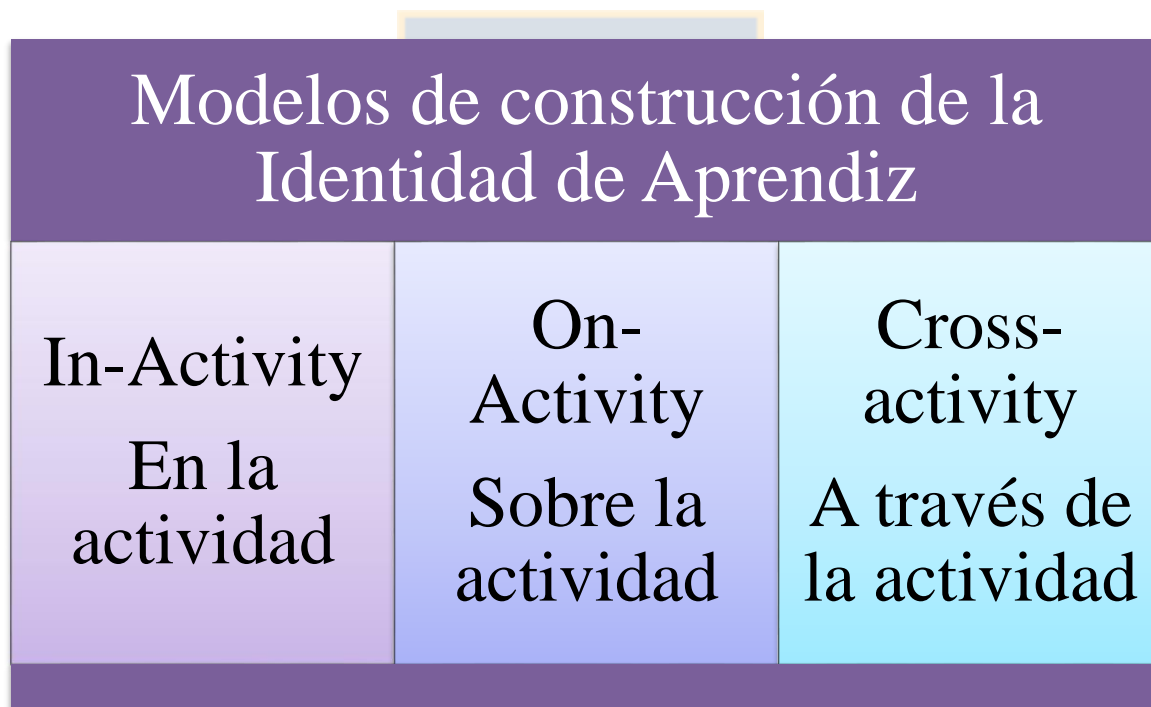
Entonces, elementos que se han catalogado en el esquema 13 como parte de la Identidad de Aprendiz y permite plantearse la siguiente interrogante ¿cómo se construye la Identidad de Aprendiz?

El modelo de construcción de la Identidad de aprendiz, permiten explorar y comprender la interrelación entre los procesos interpsicológico e intrapsicológico implicados en las actividades de aprendizajes (Falsafi, 2011). Este modelo propone elementos y modalidades que permiten la construcción de la IdA, las cuales son presentados en el esquema 13. Los

elementos son descritos como bloques conectados unos con otros en el marco de la construcción de la Identidad de Aprendiz y requieren ser considerados de forma interrelacionada para tener una visión de conjunto de los procesos sociales e individuales en las actividades de aprendizaje (Falsafi, 2011)

El modelo de la IdA, se pueden distinguir tres modalidades de construcción: -in-activity-; -on-activity-; -cross-activity-. Los modelos de construcción se explican por medio del siguiente esquema conceptual:

**Esquema 13. Modelos de construcción de la Identidad de Aprendiz**



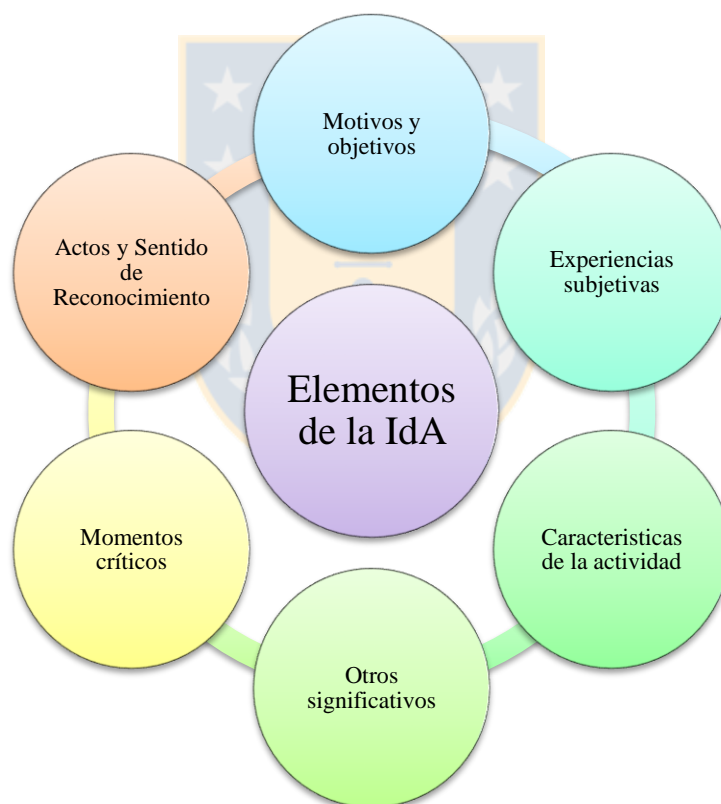
Fuente: Falsafi (2011)

En las modalidades -In-Activity- y -On-Activity- la actividad está focalizada en la participación del aprendiz en actividades de aprendizajes particulares, es por esta razón que tienen características contextuales y temporales situadas en la actividad de aprendizaje, mientras que, -Cross-Activity- es trans-contextual, porque por medio de la re-construcción

discursiva, que lleva a cabo el aprendizaje de las experiencias pasadas, experiencias de aprendizaje imaginadas o proyectadas hacia un futuro (Falsafi, 2011). En el caso de nuestra investigación, la modalidad que fuimos inculcando a los sujetos estudiados es la –Cross-Activity- ya que se les pidió que relataran las experiencias pasadas.

Una vez comprendido que es la Identidad de Aprendiz y cómo se construye en el sujeto, se presentan los elementos de la IdA que fueron claves al momento de decir que el constructo de la Identidad de Aprendiz es una herramienta analítica, ya que por medio de los siguientes elementos, fuimos identificando los códigos que fueron creados a partir de la teoría.

#### **Esquema 14. Elementos de la Identidad de Aprendiz**



Fuente: Coll y Falsafi (2010)

El esquema 14, los elementos que destacamos en las experiencias que fueron co-construidas por los sujetos estudiados:

**Motivos y objetivos:** de los sujetos estudiados al presentarse ante una actividad o más bien para poder continuar en los estudios universitarios.

**Características de la actividad** de cada una de las experiencias que fueron relatando los estudiantes; experiencias subjetivas, que serían las vivencias de los estudiante cuando ellos van a la universidad.

**Otros significativos:** son las personas quienes se rodean los aprendices durante las experiencias relatadas, en esta parte hemos llegado a un consenso que los otros significativos serían los compañeros de curso y profesores, sin embargo, durante el estudio de campo, hemos encontrado que hay personas fuera del contexto universitarios que son significativos para los aprendices, en este caso sería la familia o pueden ser profesores de la enseñanza media o básica. Valdés (2015), señala que los otros significativos, cumplen un rol fundamental en las experiencias de aprendizaje ya que son quienes apoyan emocional e instrumentalmente a los sujetos y motivan el aprendizaje, además entregan actos de reconocimientos y actúan en ocasiones como referentes y como fuente de motivación.

**Experiencias subjetivas y momentos críticos:** Dentro de esta parte del capítulo 2.4, hablaremos acerca de las experiencias de los sujetos de forma subjetiva y después abordaremos más hondamente los momentos críticos o las experiencias clave de los sujetos.

La base para construir la Identidad de Aprendiz es cualquier experiencia -real o imaginada- en alguna actividad (Falsafi, 2011); por lo cual, para esta investigación las experiencias subjetivas de aprendizaje serán claves y la herramienta analítica más eficaz para indagar en la construcción de la IdA (Valdés, 2015).

Valdés (2015), señala que las experiencias subjetivas de aprendizaje remiten a situaciones de enseñanza que están situados en un tiempo y espacio, -ya sean reales o imaginarias- y la participación en cualquier actividad, implica un componente subjetivo y experiencial. Falsafi y Coll (2011) mencionan que no todas las experiencias de aprendizaje son igual de transformadoras o significativas, también las hay marcadoras, porque influyen en el modo de

cómo se aprende. Valdés (2015), agrega que el aprendiz logra articular e integrar las experiencias previas en el sentido de reconocimiento y así construir en aquella experiencia el significado, dependiendo también de la importancia que el sujeto le da a ciertas experiencias afectando o no en el sentido de reconocimiento. Para resumir lo dicho acerca de las experiencias subjetivas, se presenta el esquema 15:

**Esquema 15. Experiencias de aprendizaje**



Fuente: elaboración propia; Valdés (2015); Falsafi y Coll (2011); Falsafi (2011)

El esquema 15, se refiere a las experiencias de aprendizaje, que son la base para la construcción de la Identidad de Aprendiz -cualquiera será su modalidad de construcción-. Estas experiencias, pueden ser simplemente experiencias subjetivas que son recordadas pero no tienen mayor influencia en la construcción de la IdA o no son significativas para él mismo y las experiencias clave, marcadoras o también llamado turning point, que son definidas como las experiencias importante en la vida del aprendiz marcando un “antes y un después” en la vida del sujeto. Se puede decir que a consecuencia de esta experiencia, el sujeto cambia su percepción de sí mismo llevando a evaluar sus competencias y sus capacidades como aprendiz.

Durante las entrevistas que hemos analizado, lo que busca es que los aprendices reconstruyan una experiencia significativa para ellos que hayan sido claves para la conformación de su Identidad de Aprendiz.

**Actos de reconocimiento:** serían las acciones que realizan los otros significativos durante las experiencias, esto puede ser una acción una palabra, un gesto etc. Y el **Sentido de reconocimiento**, sería la evaluación de los actos realizados por los otros significativos, este sentido sería la dimensión individual de la Identidad de Aprendiz, porque aquí le busca el sentido de la acción permitiendo la construcción de su propia identidad.

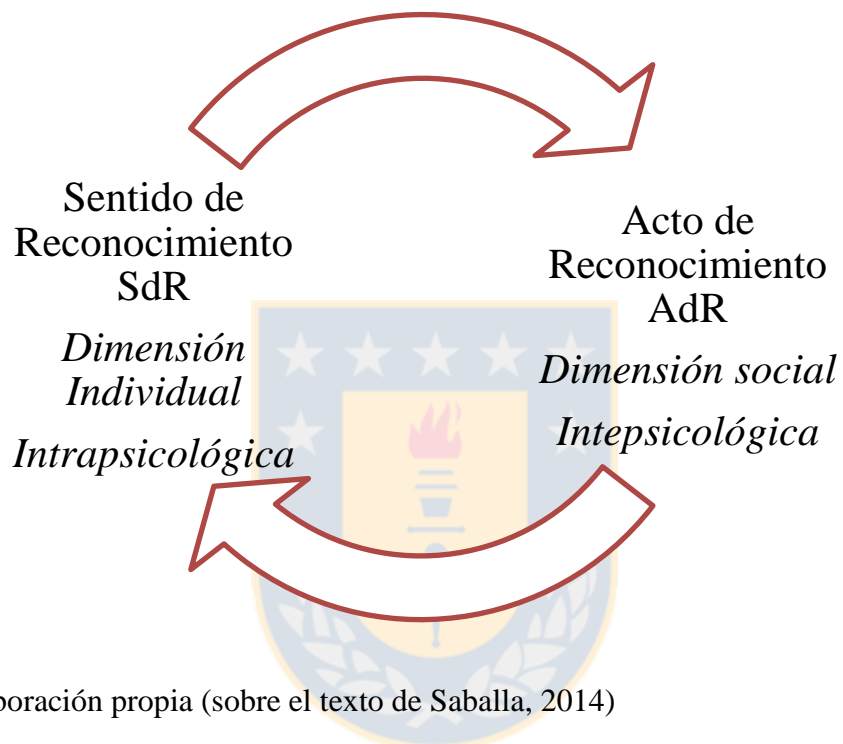
El “reconocimiento” es una interacción compleja entre lo social, actividades y acciones discursivas o no discursivas los cuáles son un canal en que los aprendices se reconocen. Actúan dinámicamente y está involucrado en los procesos de construcción y reconstrucción de la Identidad de Aprendiz (Falsafi, 2011).

Van más allá del feedback, porque este concepto está orientado en un trabajo específico, es decir, una retroalimentación de la tarea que cada estudiante va realizando de manera grupal o individual. Sin embargo, el sentido de reconocimiento está relacionados a cómo se ve el estudiante a sí mismo a partir de cómo él cree que lo ven los demás, en otras palabras, desde una perspectiva sociocultural, por esto que constantemente hay una interpretación de los actos que tienen los demás y esta interpretación significa que cada uno va construyendo significados acerca de ellos mismos en diferentes contextos de la vida cotidiana (Coll, 2016 [clase grabada]).

Los actos y sentido de reconocimiento son visibles no solo en contextos formales de la educación universitaria –en este caso–, sino más bien en otras situaciones informales que son de gran impacto a la experiencia del aprendiz. La importancia de los actos reconocimiento es ver cómo se pueden utilizar para ir construyendo, revisando y reconstruyendo un sentido de uno mismo como aprendiz. Es por esto que la Identidad del Aprendiz, está relacionada a cómo ha ido reconstruyendo un sentido según las experiencias bajo cualquier contexto universitario (Falsafi, 2011).

Entonces, se puede decir que los actos y el sentido de reconocimiento van directamente relacionados uno de lo otro, en el esquema N se puede apreciar la interdependencia de estos dos conceptos:

### Esquema 16. Acto y Sentido de Reconocimiento



Fuente: Elaboración propia (sobre el texto de Saballa, 2014)

En el esquema 16, se presentan que los dos conceptos, son parte de las distintas dimensiones que mencionan Coll y Falsafi en sus artículos: Dimensión social e individual. Estas dimensiones, significan que la Identidad parte de la base de la interacción con los otros (dimensión social – interpsicológica) y se va conformando cuando el aprendiz va dándole sentido a los actos o las acciones que realizan los otros (dimensión individual – intrapsicológica). Sin embargo, para poder explicar mejor estos dos conceptos se presentan dos fragmentos de una entrevista de LA:

¶32 LA: Mmm... Ya es que hay (...) eeh... en una ocasión hace unos 3 o 4 meses en el primer semestre, nosotros tuvimos eeh... exposiciones seminarios



en un ramo llamado fundamentos de las matemáticas. Eeeh... luego de que yo expuse, aunque lo que expuse no era precisamente lo que el profesor me había pedido yo (...) me recalco eso al finalizar la presentación (...) Eeeh... uno de los chicos que estaba ahí también evaluando, que es el presidente en el CADE, Cristian, él me dijo que a pesar que no estaba todo correcto lo que yo decía eeh... convencía, tenía la facilidad de al hablar a las otras personas las podía eeeh... atraer, y eso para mí significó mucho porque eso también me demuestra que si puedo y si soy capaz de ser profesor al momento ya de salir (Anexo 5, 2017 p. 359).

En el ejemplo anterior, el estudiante entrevistado recuerda una experiencia relacionada con una asignatura llamada Fundamento de las Matemáticas, el entrevistado reconoce que no se sentía preparado y le habían recalco lo erróneo de su presentación; sin embargo el acto que realizó el presidente del Centro de Apoyo al desarrollo del estudiante [CADE] (otros significativos), le recalco que tenía facultades para hablar y convencer al público el sentido que le otorgó el entrevistado fue que se percató de tener dotes para ser profesor, porque su compañero se lo dijo. Más adelante, en esta misma entrevista:

¶137 LA: Porque como le digo, el trabajo no era de mi agrado y me sentía (...) un poco desmotivado desde principio de año porque (...) la base que yo tuve salí de un liceo técnico profesional hace ya un par de años, por lo que eeeh... mi base no era muy buena en el tema de matemáticas pero me gustaba o sea me gusta. Y como había visto las matemáticas aquí fue muy distinto a como yo las había visto anteriormente (...) así que por eso me había desanimado un poco en el tema de la carrera. Pero luego al escuchar este comentario de mi compañero eeeh... me pregunte bucha si tengo las capacidades si puedo porque no probar, además que me gusta. Entonces eso me dio como el empujón que necesitaba para poder seguir adelante (Anexo 5, 2017, p. 361).

Este ejemplo se puede destacar que la experiencia significó algo importante por parte del aprendiz, porque ayudó a tomar la determinación de permanecer en la carrera. Aquí se

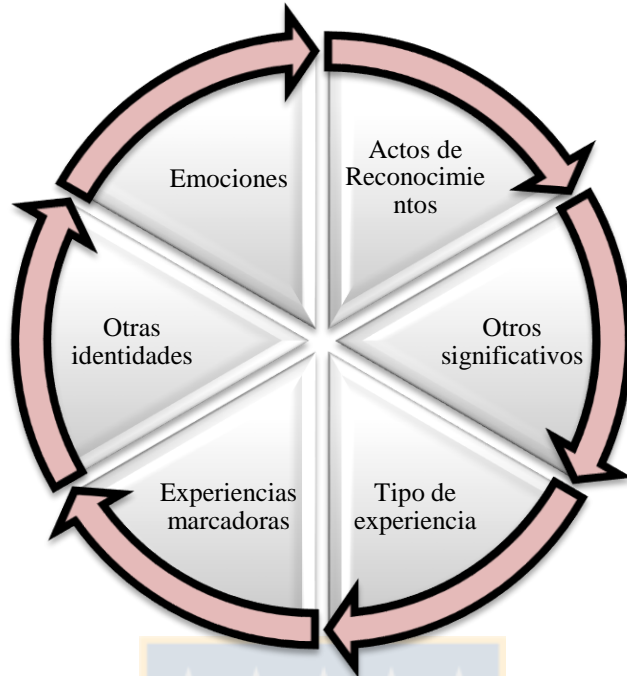
evidencia el acto de reconocimiento (felicitar al compañero por tener dotes para disertar) que ha generado un sentido de reconocimiento por parte del aprendiz (Reflexionar que sí tenía capacidades para lograr convencer durante la exposición), generó la determinación de poder seguir adelante. También se puede decir que el aprendiz realizó una interpretación, reinterpretación y la reconstrucción de los actos –o más bien- dio sentido a las experiencias vividas y reconstruyó una historia (Coll, 2016 [clase grabada]).

Los actos de reconocimiento pueden ser apreciados por medio de la retroalimentación durante una actividad o mediante el comportamiento de los otros (Coll y Falsafi, 2010; Falsafi, 2011). Estos actos no siempre son explícitos o con una intencionalidad por parte de los pares, también puede ser involuntaria o planteada en forma natural.

En otras palabras, las vivencias de las interacciones sociales y académicas pueden asistir en la formación del Yo en un proceso de construcción y reconstrucción que va generando en forma dinámica durante el transcurso del tiempo. “no es estática ni tampoco inmodificable” (Abello, 2016).

Para poder comprender el Sentido que dan los aprendices a las experiencias que fueron reconstruidas, se presenta el esquema 17.

### **Esquema 17. Elementos del Sentido de Reconocimiento.**



Fuente: Abello (2016)

El sentido de Reconocimiento (como se dijo anteriormente) pertenece a la dimensión individual de la Identidad de Aprendiz, porque aquí pasan a elementos de índole más personal y es aquí el estudiante da significados a las acciones de los demás.

Primeramente se puede apreciar que después del acto, los alumnos pueden tener distintas emociones y dependerá de la personalidad del alumno, contexto y la acción re-evaluada (por él mismo) para apreciar qué tipo de emoción gatilló. Por ejemplo: Un estudiante realiza un comentario que no está relacionado con los contenidos que están hablando, por lo tanto el profesor (otro significativo) ignora y sigue pasando su materia. Las emociones del estudiante ignorado, puede ser de vergüenza, enojo, tristeza, indiferencia, etc.

Actos mismos de reconocimiento: Siguiendo el ejemplo anterior, el hecho de ignorar a un estudiante cuando este realiza un comentario en la clase, sería un acto de reconocimiento (Coll y Falsafi, 2010; Falsafi, 2011; Falsafi y Coll, 2011) en este caso negativo, porque el profesor no está validando al estudiante y puede generar consecuencias graves para la

construcción de la Identidad de Aprendiz, por ejemplo: el abandono de los estudios, baja de su autoconcepto y autoestima, el miedo de volver a participar en clases, etc.

Los otros significativos, como se explicó anteriormente, son las personas que ejecutan la acción, en el ejemplo del alumno ignorado, el otro significativo sería el profesor, porque él está ignorando el comentario del estudiante. Si la acción fuera realizado por otra persona, el sentido de reconocimiento sería diferente para el estudiante, esto depende de la importancia que tiene este otro significativo para el aprendiz la experiencia podría ser marcadora o simplemente un hecho más para la vida universitaria.

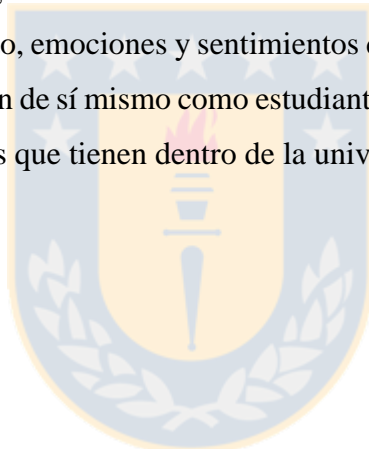
Cuando se refiere al tipo de la experiencia, estamos hablando acerca el nivel de importancia que le da el estudiante a la experiencia concreta, por ejemplo, el alumno ignorado puede percibir como un acontecimiento importante en su vida y a causa de esto el decide no participar más en clases o tratar de evitar tener que hablarle al profesor, por el miedo que pueda volver a ser ignorado, si es así, estamos ante la presencia de una experiencia clave o marcadora, pero si no marcó un hito importante para el estudiante, es decir, lo dejó pasar y no le dio una reflexión más profunda a la situación, simplemente estamos ante una experiencia subjetiva.

Este sentido también puede estar jugando con otras identidades, como la de persona, como hijo, como hombre o mujer, de género, etc. En el caso concreto del estudiante ignorado por el profesor, podría estar jugando con su Identidad de Aprendiz propiamente tal, pero estar afectando en su autoestima personal y esto a su vez gatilla que el alumno se perciba como una persona que no tiene la capacidad de hablar en público, tímida o que no es válido para poder estar con los demás.

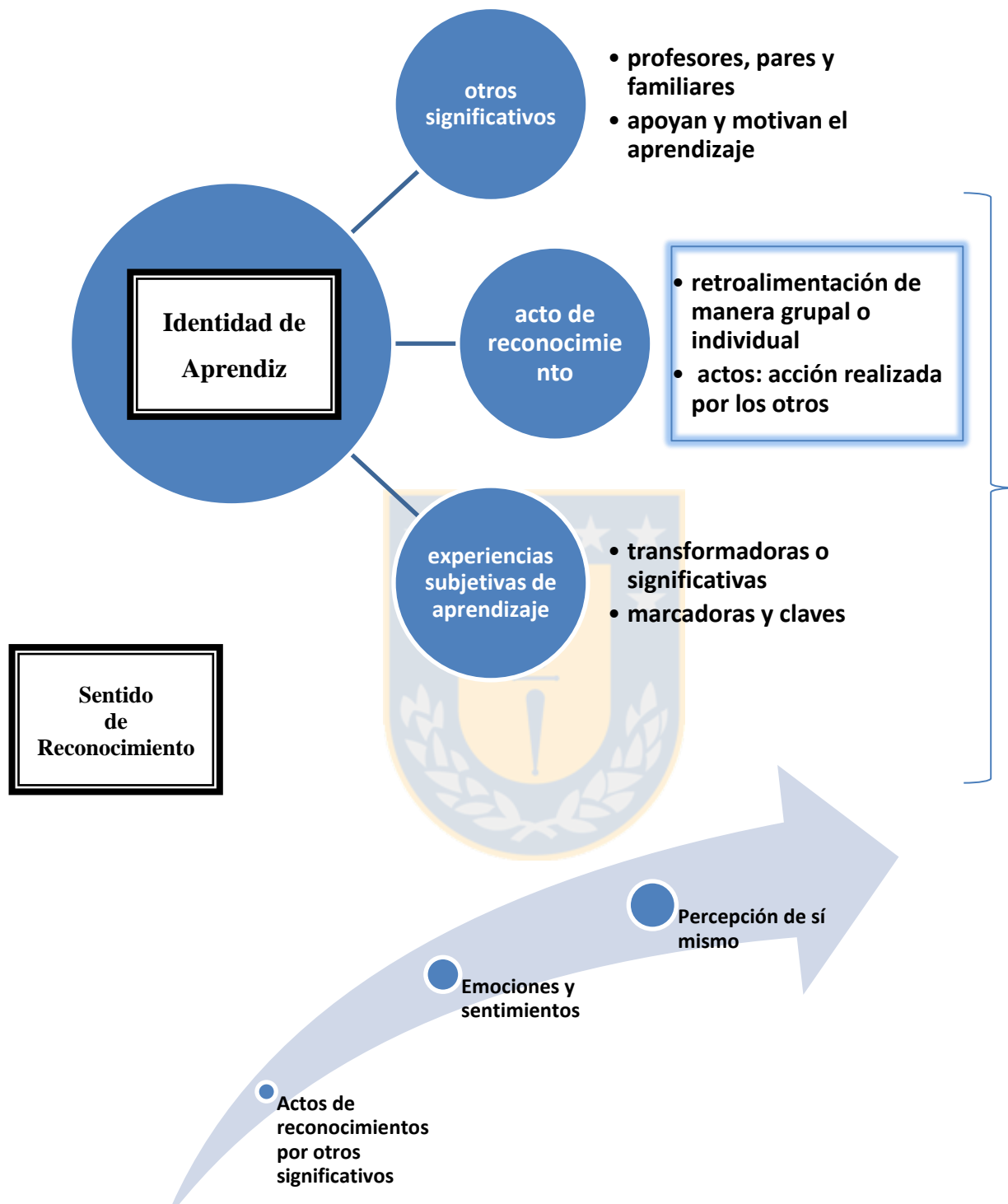
Es importante entonces poder reflexionar las acciones que hacemos, porque esto puede ser percibido de tantas maneras por cada uno de los estudiantes que sería imposible conocer todas las posibilidades en general. Es por esto que es importante conocer los elementos de la Identidad de Aprendiz, para que nosotros como profesores generemos experiencias positivas dentro del aula para que tengan una buena construcción de su Yo como estudiante.

### ***2.4.1 SINTESIS DEL CAPÍTULO***

Durante este capítulo, hemos hablado acerca de qué es la Identidad de Aprendiz, cómo se construye, cuáles son los elementos de la IdA y que la experiencia de los sujetos es la base de este constructo. En el esquema 18, podemos resumir que los elementos de la IdA son las herramientas que nos permiten identificar la percepción de los aprendices de sí mismo, pero en el esquema solo nos hemos enfocado en los otros significativos –Personas importantes quienes apoyan y motivan a los alumnos-; Actos de reconocimiento – que son las acciones realizadas por los otros significativos, que esto a su vez conlleva a un Sentido de reconocimiento. Este es el significado o la evaluación personal de los sujetos (dimensión individual de la IdA), este significado destacamos tres las cuales son: evaluación de los mismos actos de reconocimiento, emociones y sentimientos desatados tras la re-construcción de la experiencia y la percepción de sí mismo como estudiante. Todo esto es realizado gracias a las experiencias de los sujetos que tienen dentro de la universidad.



### **Esquema 18. Identidad de Aprendiz (IdA)**



Fuente: Elaboración propia

**SEGUNDA PARTE: COORDENADAS EMPÍRICAS**



## **CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO**

Esta investigación pertenece al paradigma cualitativo, que se define como un proceso interpretativo de indagación que está realizado por distintos diseños metodológicos: como la biografía, teoría fundamentada, etnografías, estudios de casos y fenomenología; esto con el fin de examinar un problema social o humano. Es importante la subjetividad, debido a que se quiere profundizar y no se pretende generalizar los datos (Vasilachis, 2009). Además los estudios cualitativos pretenden observar y comprender de forma holística el fenómeno de las interacciones sociales-académicas, co-construcción de la Identidad de Aprendiz y su influencia en la decisión de permanecer o abandonar los estudios universitarios.

En esta investigación, se utilizó el Estudio de Caso y la forma de analizar los datos fue la Fenomenología Interpretativa, estas dos metodologías son abordadas a continuación.

### **3.1 ESTUDIO DE CASO**

Dentro de nuestro diseño metodológico, utilizamos el estudio de caso para reducir el campo de investigación, del cual rescatamos cuatro casos: dos de Pedagogía Matemáticas e Ingeniería Comercial, donde nos permitió conocer y analizar los casos de forma individual. A continuación se define en qué consiste un estudio de caso, cuáles son los tipos y cuáles fueron los criterios utilizados para realizar estudios de caso de la metodología cualitativa.

En primer lugar, entendemos que el concepto de estudio de caso es muy importante para el análisis de las ciencias humanas, por lo que involucra una indagación profunda en cada estudio de casos de forma individual, ya sean sujetos sociales o sujetos educativos únicos (Yin, 1989). Dentro del estudio de caso, los datos se pueden obtener desde diferentes fuentes, ya sean, documentos, registros, entrevistas directas u observación de los participantes (Chetty, 1996).



Por otro lado, Yin menciona que el estudio de caso es un buen método para estudiar temas relativamente nuevos, para lo que sugiere algunos pasos para determinar una investigación de estudio de caso: primero, se debe buscar un tema de carácter o relevancia moderna, donde el contexto del tema no necesariamente sea evidente; luego, se requieren de diversas fuentes de datos donde se pueden estudiar uno o más casos y por último tener claro los aspectos y objetivos necesarios para no perder el enfoque de lo que se está investigando (1989, pp.23).

No obstante, la metodología de estudio de caso es rigurosa, ya que permite estudiar un tema explícito donde se busca dar respuesta a cómo y por qué suceden determinados fenómenos, los que se pueden estudiar desde diferentes perspectivas y no solo desde una variable, lo cual permite conseguir conocimientos más amplios de cada uno de los fenómenos analizados y existe la posibilidad de que surjan temas emergentes (Chetty, 1996).

En consecuencia, por la amplia gama existente de estudios de casos, dentro del ámbito de la investigación, generalmente se estudian cuatro tipos, primero se encuentra el caso “típico”, donde un sujeto representa una comunidad específica, además, pueden estudiarse varios sujetos con aspectos comunes o similares para dar coherencia en las posibles respuestas. Segundo, casos “diferentes”, son sujetos que representan distintos miembros de un grupo, donde las diferencias se hacen presentes en cuanto a raza, género, familia, forma de pensar frente a vivencias adversas. Tercero, casos “teóricos”, permiten comprobar las características de una teoría y su análisis aclara ciertas hipótesis. Cuarto, casos “atípicos” son sujetos con una característica que los hace diferente de los demás, como por ejemplo presentan alguna habilidad en particular o han estado en alguna situación específica (Merriam, 1998; Stake, 1994). Por lo tanto, nuestra investigación se basó en el estudio de caso típico, ya que, la muestra representan la permanencia y abandono de los estudios universitarios y constituyen aspectos similares, como por ejemplo: son de una misma institución, todos cursaban el primer año de estudio en la universidad y sus características cumplían con nuestro objeto de estudio, en este caso la Identidad de Aprendiz, por lo tanto, fueron seleccionados de acuerdo a sus aspectos similares para concordar con sus posibles respuestas.

A continuación presentamos los criterios utilizados para realizar este estudio de caso:

**Tabla 6. Criterios para realizar estudios de caso con una metodología cualitativa (Edwards, 1998; McDonnel, Jones y Read, 2000, citado en Muñiz, 2011).**

<b>Condiciones para orientar la investigación de un estudio de caso</b>	
<b>1.</b>	<b>Identificación del paradigma:</b> el investigador debe tener claro cuáles son sus objetivos y los aspectos de su investigación, para que se pueda identificar en que paradigma está ubicado.
<b>2.</b>	<b>Identificación del enfoque:</b> el investigador debe hacer explícita su perspectiva y así denotar las características y deducciones básicas de su trabajo, utilizando, en este caso, un enfoque fenomenológico interpretativo.
<b>3.</b>	<b>Identificación de la estrategia de investigación:</b> pueden ser varias o una en el mismo estudio, cabe destacar que el estudio de caso es una estrategia de investigación la cual se puede combinar con otras cuando sea necesarios.
<b>4.</b>	<b>Revisión de los antecedentes teóricos pertinentes:</b> como aspecto clave es llevar la descripción del caso, las observaciones de las entrevistas y tener una noción de lo que puede ocurrir o lo que el sujeto pueda contestar durante la entrevista, es decir, estar preparado ante cualquier dificultad.
<b>5.</b>	<b>Revisión de los estudios previos con casos similares:</b> es necesario revisar los casos estudiados, como una fuente de datos para observar diferencias o semejanzas con los casos que se estudian.
<b>6.</b>	<b>Selección cuidadosa del caso:</b> es muy importante elegir el caso dependiendo de los aspectos que se van a estudiar, por lo que conveniente hacer explícitas las razones para escoger un caso específico.
<b>7.</b>	<b>Descripción profunda del caso:</b> es trascendental para comprender lo que sucede con la persona que se estudia, lo más detallado y profundo posible para lograr sacar conclusiones y así el lector podrá comparar sus conclusiones con sus propias experiencias.
<b>8.</b>	<b>Descripción del contexto:</b> El contexto en que se obtiene la información acerca del caso es fundamental para entender a la persona, para entender el discurso, lo que se

	<p>dice, la forma en que se dice o lo que se calla. El investigador es sin duda parte de este contexto, la forma en que se aproxime a la persona que se estudia, la relación con ella, el rol de cada uno de ellos (entrevistado y entrevistador), la percepción que se tiene del entrevistador, el género, la posición económica, social o política. Otros aspectos del contexto que pueden ser importantes son: el medio de vida de la persona que se estudia, su escolaridad, su raza, género, condiciones económicas, posición social, religión, su historia personal, el lugar donde vive o el lugar donde se lleva a cabo la entrevista.</p>
9.	<p><b>Triangulación:</b> durante una entrevista, una persona puede expresar lo mismo de maneras distintas, puede variar el contenido de lo que afirma, ya sea de forma leve o radicalmente, puede incluso contradecirse. Lo que dice una persona puede también cotejarse con lo que dicen personas vinculadas, tales como familiares, colegas, compañeros de trabajo o miembros de un grupo social.</p>
10.	<p><b>Revisión por colegas:</b> también contribuye a la validación de los estudios de caso la revisión por al menos un colega más. Esto permite comparar las observaciones, ver las similitudes o diferencias en las interpretaciones de la información obtenida. Entre más experiencia en investigación tengan los dos investigadores, más rica es la experiencia del estudio de caso por ambos.</p>
11.	<p><b>Consideraciones éticas:</b> Es importante tomar en cuenta una serie de implicaciones éticas. Por ejemplo, generalmente la persona firma una carta de consentimiento con la investigación, sin embargo, no siempre es factible explicar a la persona de que se tratará todo el estudio, ya que en el transcurso de la entrevista pueden surgir aspectos no planteados en la carta de consentimiento. Esto crea problemas, la persona puede entonces estar proporcionando información en contra de su voluntad expresa, ya que eso no lo autorizó al principio o puede no estar haciendo un uso consciente de su derecho de abstenerse de contestar o retirarse de la investigación de forma libre, podríamos decir que la primera parte de la entrevista la “indujo” a continuar. Por estas razones, algunos autores proponen a la persona firmar una carta de consentimiento de todo el proceso de la entrevista, estableciendo desde el principio que pueden plantearse múltiples situaciones imprevisibles, pero que la persona puede retirarse del estudio en el momento en que lo estime pertinente. Muchos otros</p>

	aspectos de la investigación cualitativa tienen implicaciones éticas, podemos mencionar otro aspecto: la confidencialidad, no siempre es posible proteger la identidad de la persona que se estudia, no basta ocultar o cambiar el nombre ya que los miembros de grupos vinculados con la persona pueden descubrir de quien se trata por medio de los otros datos que se mencionan en el estudio, como edad, género, ocupación, escolaridad, medio económico, social, cultural o religioso.
<b>12.</b>	<b>Redacción del informe:</b> Es conveniente que la redacción del informe sea clara, detallada, contenga de forma explícita las condiciones descritas antes. Es recomendable también que el informe contenga las conclusiones y recomendaciones del autor de forma explícita.

Los criterios que utilizamos para elegir los cuatro casos fueron:

La calidad de la información obtenida en relación a la teoría de la Identidad de Aprendiz y de las interacciones sociales y académicas.

### 3.2 FENOMENOLOGÍA INTERPRETATIVA

Willig (2013) utiliza una metáfora para explicar el concepto de estudios cualitativos, donde la relaciona como una aventura y no una receta de lo que se debe o no hacer para confirmar o refutar una hipótesis. En este tipo de investigaciones, tiene más posibilidades a que aparezcan situaciones emergentes que pudieran dar un giro en los objetivos iniciales de la investigación; por lo tanto, la exploración del estudio comenzó en los referentes teóricos de la Identidad de Aprendiz y es por esto que el socio-constructivismo de Vygotsky, ha permitido enfocar este fenómeno desde el punto de vista teórico (Valdés, 2015). El análisis del fenómeno, que tengan ciertas categorías y significados iniciales van cambiando y se van complejizando a medida que los investigadores van relacionado con los datos. Lo habitual es que existan distintos métodos para poder analizar los datos bajo el enfoque fenomenológico. En esta investigación se utilizará el interpretativo, porque “busca captar el significado de las experiencias en perspectiva y situándolas en los significados más amplios (sociales, culturales y psicológicos) en los que participa” (Valdés, 2015, pp. 96). Los estudios

fenomenológicos, constituyen una opción coherente con los objetivos de esta investigación, porque permite una alineación entre el acercamiento epistemológico y las diversas opciones metodológicas (Valdés, 2015).

Los supuestos filosóficos en que la fenomenología interpretativa se basa en:

**1. Los humanos tienen mundo** (Castillo, 2000): Las personas son partes de un mundo que tienen significados y este mundo es parte de quiénes son estas personas (Larkin, Watts y Clifton, 2006). No puede entender al humano si no hay relación con el mundo (*ser-en-el-mundo*) (Valdés, 2015), por lo tanto, la noción de una persona situada en un contexto, tiene implicancias epistemológicas y metodológicas; los procesos ontológicos y epistemológicos son concebidos como un proceso dinámico e inacabado, ya que el sujeto y el objeto de conocimiento no pueden separarse, porque tienen una relación recíproca. Es por esto que el primer supuesto filosófico en que se basa la fenomenología interpretativa, examina los sujetos estudiados quienes construyen diferentes sentidos acerca de sus experiencias de vida significativas, es decir, se enfoca en conocer y valorar la experiencia subjetiva y/o personal que tienen aprendices y permite tener una exploración de la experiencia de acuerdo a lo que transmiten.

**2. La persona como un ser para quien las cosas tienen significado:** Los humanos viven el mundo por medio de la práctica (Castillo, 2000), en esta investigación esta práctica será entendida como las experiencias de los aprendices, por lo tanto, estas experiencias serán entendidas como un fenómeno complejo donde los investigadores tienen su foco en comprender el significado personal de esas experiencias de vida. Cuando las personas logran comprometerse con las experiencias, comienzan a reflexionar acerca de los significados de lo que sucede (Smith, Flowers & Larkin, 2009). Por esto, es fundamental tomar el contexto de los casos, porque la construcción de los significados de los sujetos estudiados está mediada por las características del contexto en la experiencia relatada, las actividades que desarrollaron, sentimientos, etc. (Valdés, 2015).

**3. La persona es un ser autointerpretativo:** Las personas son seres que auto-interpretan lo que sucede a su alrededor, esta interpretación está basada por la experiencia, opiniones y percepciones. Cuando las personas actúan o se expresan de algo, es porque están comprometidos y es de su interés, y como consecuencia toman su propia identidad de lo que son (Castillo, 2000). Esta interpretación puede estar referida a la construcción de significados que tienen los sujetos estudiados desde la experiencia, es un aspecto importante para el enfoque, porque su énfasis permite situar cualquier fenómeno y el sentido que dan los entrevistados (Valdés, 2015). Por lo tanto, la implicancia de conceptualizar la Identidad de Aprendiz como un proceso de co-construcción en permanente re-construcción (Coll y Falsafi 2010; 2011; 2015). La experiencia fenomenológica, contextual y trans-contextual, significa reconocer el componente dialógico de la naturaleza de construcción de la Identidad de Aprendiz y abordar la modalidad discursiva y la modalidad situada en la actividad, pues se asume que el tiempo y el espacio son componentes presentes en los modos en que se sienten a la experiencia (Valdés, 2015).

**4. La persona como un ser temporal:** La persona como *ser-en-el-tiempo*, la cual se trata de un tiempo constitutivo del ser o existencia, mi relación con las cosas, donde el futuro no es, pasado ya fue y el presente el ser, cada presente afirma la presencia del todo lo que el pasado lo suplanta y anticipa lo que vendrá (Castillo, 2000). Las experiencias relatadas por los sujetos estudiados, están en un pasado donde las cosas ya fueron, sin embargo, sin pasado no hay identidad, es ahí la importancia de estudiar el pasado, para la co-construcción de la Identidad de Aprendiz, es decir, yo me veo como un estudiante bueno, malo, regular, etc. Porque he tenido experiencias pasadas que me lo han confirmado, donde hubo personas que me dijeron tal cosa y esto me reafirmó o me derrumbó lo que tenía pensado de mí. Esta co-construcción es necesaria para conocer a los sujetos estudiados, sus percepciones la objetividad. Ser-en-el-tiempo es crucial para la conformación de la Identidad de Aprendiz, he ahí su importancia de este principio filosófico que lo sustenta.

Este enfoque es coherente con las posturas ontológicas relativista/idealista que difiere de aquellas visiones materialistas y permite que el estudio de las experiencias que relataron los aprendices como constructos de significados que permitirán la toma de decisión de

permanecer o abandonar los estudios de la universidad. La Identidad de Aprendiz se entiende como el fenómeno que emerge en la medida en que el sujeto enfrenta a distintas situaciones que permite la reflexión sobre sus características de estudiante universitario y además construir un significado importante para él/ella (Valdés, 2015). Nosotros utilizamos la herramienta analítica de la Identidad de Aprendiz, porque las propiedades de ella permiten conectar las experiencias clave del aprendiz, los actos de reconocimiento realizados por los otros significativos, que ayuda al sujeto a una auto-interpretación o más bien a un sentido de reconocimiento, que ayudan a conformar una percepción de sí mismo como estudiante, es decir, la construir la Identidad de Aprendiz.

Para la investigación es crucial que los investigadores interpreten las realidades que van co-construyendo los sujetos estudiados, porque de ahí surgirán voces de los aprendices y es rol del entrevistador la responsabilidad ética de captar los significados del aprendiz mientras co-construyen la experiencia durante la entrevista, por lo tanto, es clave poder tomar y examinar las creencias y los valores personales de los aprendices, incluyendo los prejuicios que participa el aprendiz que selecciona e interpreta (Valdés, 2015). Por esto se debe explorar, describir, interpretar y situar los significados en relación al sentido de las experiencias construidas por los aprendices.

### *3.2.1. Procesos de análisis de la Fenomenología Interpretativa.*

Los procesos de análisis de la fenomenología interpretativa se distingue porque es un ciclo interactivo e inductivo, esto quiere decir que destacan las estrategias tales como: análisis cooperativo de las entrevistas realizada, leer y releer pidiendo la colaboración de más investigadores para tener otras percepciones y de esta manera ajustar de la forma más adecuada a los significados que tendrán los aprendices en relación a la experiencia vivida. La fenomenología interpretativa, propone pasos en el proceso de relación e interpretación de los datos, que permiten a los investigadores la identificación de los temas y elaboración de “clústeres de significados”. Este proceso se centra en realizar un intra-caso y luego en los diferentes casos será examinado con el mayor detalle posible para describir los procedimientos de análisis de los datos.



La recolección de datos fue mediante de las entrevistas semi-estructuradas, debido su flexibilidad que permite que el participante coloque parte de su visión y sentimientos (Smith, Flowers & Larkin, 2009). Se puede realizar con muestras pequeñas de participantes, porque el objetivo intenta revelar algo importante acerca de la experiencia de los sujetos del estudio, además que permite ir a los detalles y las diferencias de cada caso analizado. Para ello será necesario una lectura hermenéutica que se reflexiona los datos entregados por los aprendices y también se hace otra reflexión durante la entrevista; en este caso serían las interpretaciones que fueron codificadas para cada caso específico que se habló; por lo tanto se habla de un círculo hermenéutico que significa que las partes pueden ser comprendidas por medio de la “comprensión del todo”, pero solamente eso puede ser comprendido por sus partes; esto se explica que la comprensión es un proceso circular que compele al investigador y continuamente los datos a sus propias ideas (Valdés, 2015; Willig, 2013).

Posteriormente vienen las transcripciones que son analizadas mediante un sistema de análisis cualitativo sistemático. Se requiere de estrategias y organización para que sean exitosas, pero aun así la flexibilidad y sensibilidad, conjuntamente de la aplicación sistemática de ideas, pasos metodológicos de rigor, la alegría unida a la combinación reflexiva de pensamiento crítico-conceptual, de esta manera los investigadores tendrán una recolección exitosa y estos datos brutos serán fiables. (Smith, Flowers & Larkin, 2009)

Finalmente con los datos codificados, pasar a un proceso de decodificación y descontextualización para darle un sentido mayor a lo que se plantea, para que después haya un conocimiento psicológico acerca de los significados de los aprendices, que pueden determinar ciertas preocupaciones a los sujetos.

### *3.2.2. Pasos del análisis fenomenológico interpretativo*

Se trabajó con una lectura profunda y detallada escuchando los audios de cada entrevista que pertenecen al caso, para tomar en cuenta las variaciones de voces, muletillas y la importancia que se puede detectar en la comunicación no verbal. Posteriormente se identificó los



fragmentos relatados por los aprendices que fueron significativos para ellos, escribiendo memos e interpretación que se realizó durante el análisis de las entrevistas, esto fue de manera online por el programa Google Drive y en las reuniones que tuvimos todas las semanas desde marzo hasta diciembre, con la intención de captar el sentido y/o significado de las experiencias narradas por los aprendices.

Luego de esto, se identificaron los temas de las notas, memos, códigos esto si existiera una conexión entre la abstracción analítica del tema y lo expuesto por el aprendiz, adicionalmente se exploraron las interpretaciones del entrevistador para captar el contexto de la situación para entregar información más fiable al contexto que se le pregunta al entrevistado.

Las indicaciones del protocolo de procedimiento y una lista de códigos referidos a los elementos de la Identidad de Aprendiz ahondan en las entrevistas. Estos códigos fueron modificando y fuimos agregando otros a medida que íbamos leyendo las entrevistas y encontrábamos que era pertinente agregarlos porque de cierta medida tenían su influencia en la conformación de la Identidad de Aprendiz o en la decisión de abandonar o permanecer en la universidad.

Las entrevistas fueron trabajadas en profundidad y en el momento se realizó una inter-casos, donde relacionamos los datos e interpretar las diferencias, semejanzas de cada uno de ellos, por carrera, etc. A continuación se presenta una tabla explicando los pasos de la fenomenología Interpretativa obtenidos de Trejo (2012) y el contraste con los pasos que hemos realizado en esta investigación.

**Tabla 7. Pasos de la fenomenología Interpretativa, basado en Trejo (2012) y su contraste con la investigación**

Etapas de la fenomenología Interpretativa	
<b>I.</b>	<b>Descriptiva:</b> El objetivo es describir el fenómeno del estudio de manera completa, reflejando la realidad de los sujetos, el mundo y el contexto de forma auténtica

**1. Elección de técnica o procedimiento:** El objetivo es la descripción de los casos de manera exacta utilizando distintos procedimientos, sin embargo, en esta investigación se ha utilizado la entrevista dialógica con los sujetos. Estas entrevistas se estructuraron por las partes que serán presentadas en el capítulo 4 de esta tesis, específicamente en la parte uno. La entrevista que se eligió para este procedimiento fue la semiestructurada, debido a que el investigador puede llevar al diálogo con el aprendiz, sin salirse del objetivo general del instrumento la cual es obtener la mayor profundidad de las distintas experiencias tanto de aula, en un trabajo en grupo, al interactuar con un profesor y la interacción con los compañeros de curso; además de las distintas percepciones y opiniones de la universidad y de la carrera en sí, como los recursos que ofrece, ayudas, actividades que les permitan la recreación de los estudiantes, etc.

**2. Aplicación de la técnica o procedimiento:** Trejo (2012) dice que para poder pasar a este paso, hay que tomar en cuenta la percepción del investigador, porque aprende estructuras significativas, la correlación con la teoría y los datos: la teoría influye en la determinación de los datos y esto en confirmar y establecer la teoría misma. No se recomienda la objetividad rigurosa, porque es imposible de realizar una explicación general a los casos expuestos ya que los sujetos estudiados son subjetivos y al ser un estudio de caso, queda fuera cual intento de generalizar los datos debido a la muestra. Ahora bien, en la investigación la aplicación de la entrevista fue durante el año 2015 vía Skype, donde cada una de las entrevistas fueron grabadas en su momento y posteriormente transcritas.

**3. Elaborar descripción protocolar:** Para poder escribir un protocolo con las descripciones del fenómeno y con los casos estudiados, Trejo (2012) dice esta descripción debe ser leal con la realidad que se presentó, de forma completa y no omitir ningún detalle, que el investigador se mantenga al margen de la información, esto quiere decir que no hay ideas de él o teorías consagradas, prejuicios, etc. El fenómeno descrito debe estar situado en el contexto natural de los sujetos estudiados.

En la investigación esta descripción está referida a los cuatro casos de la investigación de las dos carreras investigadas. Cada caso, fue elegido debido a su riqueza en cuanto al contenido y a las experiencias interesantes que han descrito los sujetos estudiados, el detalle de cada uno de ella será presentado en el capítulo 4 de esta parte de la tesis.

**II. Etapa Estructural:** El trabajo central de esta etapa para la fenomenología interpretativa, es el estudio de las descripciones y las entrevistas que fueron realizadas, estos pasos que se presentan no necesariamente fueron llevadas a cabo en el estricto orden, ya que la peculiaridad de este tipo de investigaciones es la flexibilidad de poder modificar algunos elementos o pasos para la mejor realización al caso que se está investigando.

**1. Lectura de la descripción del protocolo de la investigación:** Se realizó una lectura del protocolo de la entrevista que está en el documento: *Segundo informe de avance título original: “la reelaboración de la Identidad de Aprendiz, la adaptación institucional y su relación con el abandono o la permanencia de estudiantes de primer año de la carrera de ingeniería electrónica industrial y automática de la universidad de Gerona”*.

**2. Delimitar las unidades temáticas:** Las unidades temáticas serían las experiencias de los sujetos estudiados, las cuales se les preguntó por cinco experiencias en diferentes contextos: Experiencia de aula, de grupo, con un profesor, con los pares y vivencias académicas.

**3. Determinar el tema central de cada unidad temática:** El tema central de la unidad son las experiencias relatadas por los sujetos estudiados.

**4. Expresar el tema en lenguaje científico:** Cada experiencia que fueron clasificadas en cinco clúster fueron codificadas por: **experaula** (experiencia en el aula), **expergrupo** (experiencia de grupo), **experinterprof** (experiencia al interactuar con un profesor), **experinterpar** (experiencia al interactuar con compañeros de curso en situaciones informales) **y vivencias académicas** (experiencias generales de los estudiantes en la universidad).

**5. Integrar las estructuras particulares a una estructura general:** Los elementos de la Identidad de Aprendiz y la teoría de las interacciones sociales-académicas y fueron identificadas en cada uno de las experiencias según su contexto, es decir, se identificaron elementos como la motivación, percepción de sí mismo, una experiencia clave, etc.

En cada clúster descrito, es por ello que se crearon códigos fieles a la teoría llamados nodos, un ejemplo de motivo de la experiencia (teoría de IdA), motivo en aula: motexperaula; motivo en el grupo: motexpergrupo; motivo al interactuar con un profesor: motexperinterprof; motivo al interactuar con los pares: motexperinterpar y motivos y metas (teoría interacciones): simplemente por motivos y metas, esto porque no está vinculado a una experiencia concreta. Ahora bien, durante el estudio de campo, se agregaron nodos a los clúster que fueron

emergiendo durante la misma investigación, por ejemplo: didaxperaula – didaxperinterprof. El equipo de investigación, encontró necesario y pertinente el uso de la didáctica y la forma de tratar los contenidos de un docente para la construcción de la Identidad de Aprendiz, porque ayuda a la motivación del estudiante para el estudio, la didáctica ayuda a los aprendices a aprender de forma significativa, esto puede generar el gusto o el rechazo a una carrera, por ende al abandono o la permanencia.

Los códigos que vienen de la teoría y los códigos emergentes están en el capítulo 4 de la tesis, en la parte dos. Donde se hay una descripción de cada uno de los códigos que fueron utilizados y codificados.

**III.** Etapa de discusión de los resultados: Es la parte donde se analizan los datos obtenidos, con las conclusiones hallazgos, comparando la información etc. Es parte se presenta en el capítulo 4 y 5 de la tesis, es aquí donde mostraremos los resultados encontrados y la manera de analizar lo expuesto por los sujetos estudiados.

### **3.3 SELECCIÓN DE LA MUESTRA**

Hubo un total de 12 entrevistas analizadas (de las carreras de Pedagogía en matemáticas e Ingeniería Comercial), por el equipo de investigadores, las cuales se han seleccionado 4 de ellas, con el criterio de la calidad de la información, esta calidad está compuesta por la diferenciación e identificación de los elementos de la Identidad de Aprendiz. La selección está compuesta por 2 entrevistas por carrera.

### **3.4 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación está dirigida a los académicos del área de educación, profesores y estudiantes de pre-grado, quien esté interesado de aprender acerca de los postulados de la Identidad de Aprendiz, permanencia y abandono de los estudios y las interacciones sociales y académicas de los estudiantes. Si bien en cierto, esta investigación está realizada bajo el contexto de la universidad, esta investigación está totalmente aplicable para cualquier área

de la educación, como educación básica y media (educación formal) y educación para adultos.

### **3.5. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO**

1. Esta investigación está en el marco cualitativo, donde utilizamos una metodología de estudio de caso y la fenomenología para interpretar los datos.

2. El estudio de caso que nosotros utilizamos es el caso típico, porque seleccionamos una muestra de 4 casos de dos carreras diferentes para representar al curso, sin embargo, nosotros no pretendemos generalizar los resultados, debido a que la muestra es demasiado pequeña para ello.

3. El estudio de caso permite el estudio profundo de los casos, conociendo cada uno de los sujetos se estudios en su contexto y con el máximo de detalle posible.

4. La fenomenología Interpretativa, busca captar el significado de los sujetos estudiados de las experiencias que ellos fueron relatando. Este tipo de estudio es una opción coherente con los objetivos de la investigación.

5. La fenomenología interpretativa, entrega una serie de pasos para el análisis de los datos, los cuales se pueden destacar: elección del procedimiento, aplicación de la técnica, descripción protocolar, Lectura de la descripción del protocolo de la investigación, delimitar las unidades temáticas, determinar el tema central de cada unidad temática expresar el tema en lenguaje científico, integrar las estructuras particulares a una estructura general.

### **CAPITULO 4: ANÁLISIS DE LOS DATOS**

El análisis de las entrevistas se dividirá en cuatro partes para su mejor comprensión:

**4.1. Estructura de la entrevista:** Se presenta un análisis de la estructura de la entrevista, en la cual se expondrán los ejes objetivos que apunta las preguntas realizadas y un ejemplo de cada uno de ellos.

**4.2. Definición de los códigos:** Se realiza una definición de todos los códigos utilizados en el programa Nvivo por medio de tablas.

**4.3. Análisis temáticos de los códigos:** Este tipo de análisis, se basa en la realidad subjetiva de los sujetos estudiados según los datos que fueron analizados en el campo de conocimiento de los aprendices es decir, aquí realiza la triangulación de la teoría, la información relatada y los resultados encontrados, por medio de los esquemas conceptuales.

**4.4. Interpretación de los resultados y Fenomenología Interpretativa:** Se realiza una interpretación los códigos utilizados adjuntados con el fragmento de la entrevista correspondiente. Para su mejor comprensión, esto lo realizamos por caso y por experiencia, es decir, todos los fragmentos interpretados fueron ordenados por caso y está diferenciado con las iniciales de los sujetos estudiados.

#### **4.1 ESTRUCTURA DE LA ENTREVISTA**

Para comenzar a estudiar la estructura de las entrevistas, daremos a conocer la teoría que aplicó Abello (2014), para poder crear las entrevistas y aplicarlas, cuáles fueron los motivos de las preguntas y bajo qué elemento de la Identidad de Aprendiz está relacionada, porque “A medida que exista una mayor claridad en este aspecto, podremos facilitar etapas posteriores como la de codificación e interpretación de las entrevistas” (Abello, 2014, pp.48).

Cuando se creó la entrevista semi-estructurada Abello se basó en los planteamiento de Kvale (2011, citado en Abello, 2014), donde explica que este tipo de instrumento se realiza un guion que busque una secuencia detallada de las preguntas, manteniendo siempre presente la espontaneidad e interacción que se produjo durante la realización de la entrevista, es por esta razón que es importante que el entrevistador guíe la conversación de forma idónea y además

que estimule al aprendiz a contar sus experiencias concretas, además que expresen una opinión, sentimientos, aprendizajes, etc. Por lo anterior, las preguntas fueron utilizadas en un lenguaje comprensible para el aprendiz, evitando la teorización de los conceptos.

Para aquello, se realizó una doble guía: una para el entrevistador y otra para el estudiante, donde la primera se encuentra orientada a la teoría y a las temáticas de la investigación (Abello, 2014); y la segunda ajustada al nivel de comprensión del entrevistado. Lo que busca todo esto es obtener descripciones espontánea de los aprendices (Abello, 2014). Los pasos que fueron realizados por Abello (2014) para realizar las preguntas de las entrevistas fueron:

1. Una propuesta de entrevista cualitativa coherente con la teoría y los elementos de la Identidad de Aprendiz, interacciones sociales y académicas, integración al contexto universitario, adaptación al ritmo universitario y las intenciones de permanecer o abandonar los estudios universitarios.
2. Leer y evaluar de las propuestas siendo enjuiciado por expertos.
3. Integrar las sugerencias y/o correcciones de los expertos.
4. Probar los instrumentos.
5. Construir y aplicar el instrumento definitivo.

Lo anterior expuesto, sirvió para orientar el proceso de análisis que se presentará a continuación.

#### *4.1.1 Análisis de la entrevista por medio de los códigos.*

Los códigos utilizados en el programa Nvivo, existen cinco macro-códigos que fueron co-construidas de acuerdo a la pauta de la entrevista para los estudiantes, que fueron planteadas durante el Segundo Informe Avance del Doctorado Interuniversitario de Psicología de la Educación (DIPE), realizado por el profesor Ps. Rubén Abello Riquelme (2016).

La entrevista realizada consta de dos partes: La primera está en relación a las experiencias significativas de los estudiantes -en distintos momentos- en la universidad. Las experiencias que se les pidió a los aprendices relatar, tenían que estar en relación a una experiencia en el

aula, a un trabajo en grupo -relaciones académicas-; a una interacción con algún profesor dentro o fuera de la sala de clases e interacción con algún compañero de curso dentro o fuera de la sala de clases –interacción social-.

La segunda parte de la entrevista está relacionada a las vivencias académicas de los estudiantes, por ejemplo: metas y motivos, retos académicos, percepciones generales de sí mismo, etc. Esta parte no está vinculada a una experiencia específica sino más bien su visión general de la universidad. La entrevista por lo tanto se configuró de la siguiente manera:

#### *4.1.1.1. Primera parte de la entrevista*

**I. Presentación del investigador, de lo que se estudia, firma del consentimiento informado.**

**II. Experiencias de aprendizaje:** El entrevistado debe identificar y describir cuatro experiencias clave en el contexto universitario, que haya tenido desde que ingresó a la universidad hasta el día que se realizó la entrevista. Lo importante de estas experiencias, debieron ser de alto impacto sobre la percepción de sí mismo como aprendices o que hayan sido marcadoras de su vida como estudiantes y/o hayan tenido un impacto en la decisión de permanecer o abandonar la universidad.

Los ejemplos que se presentan a continuación, son las preguntas originales que fueron aplicadas en su momento, porque al ser una entrevista semi-estructurada, hubo variaciones en las preguntas que fueron pensadas originalmente y las que fueron aplicadas, es por esta razón, que los ejemplos para cada pregunta son las originales (Las preguntas que fueron pensadas al principio se encuentran en el anexo 1).

**(1) Pregunta de MO aludida a la experiencia de aula (experaula):**

¶13 RA: (...) Entonces yo ahora te voy a preguntar por una experiencia importante para ti o significativa para ti que te haya sucedido en una clase (...)

**(2) Pregunta de NC aludida a la experiencia de grupo (expergrupo)**



¶293 RA: (...) Te solicito que pienses en una experiencia, nuevamente importante o significativa, que sucede mientras trabajas con tus compañeros de curso (...)

**(3) Pregunta de KJ aludida a la experiencia con un profesor (experinterprof)**

¶231 RA: (...) recuerdes alguna experiencia importante o significativa que haya sucedido cuando te has comunicado con algunos de los profesores en las dependencias de la universidad (...)

**(4) Pregunta de LA aludida a la experiencia de pares (experinterpar)**

¶805 RA: (...) una experiencia también igual que todas importante para ti, que te haya sucedido cuándo compartes con tus compañeros de clases en los diversos espacios de la universidad. (...)

**III.- Elementos que conforman la Identidad de Aprendiz (IdA):**

Las experiencias expuestas por los aprendices, deben contener los elementos que componen la Identidad de Aprendiz.

**(1) Pregunta de MO aludida al Motivo (*¿Qué te motivo? a... (Realizar, participar, interactuar con otros, etc.)*).**

¶319 RA: ¿Qué te motivó, en este caso por una parte, a responder la pregunta del profesor o a intentar (...)?

**(2) Pregunta de NC aludida al aprendizaje de la experiencia (*durante y una vez acabada la experiencia señalada y ahora que estás recordando la experiencia*).**

¶137 RA: Y bueno, siempre estamos hablando de la misma actividad, de la misma experiencia, todas estas preguntas que hago se vinculan con lo mismo. Y en esta experiencia que has señalado. ¿Qué fue lo que aprendiste?

**(3) Pregunta de KJ aludida a los otros significativos: (*¿Con quién estabas, quiénes participaban? ¿Qué han hecho tus profesores y/o compañeros? ¿Cómo fue***

*evolucionando el comportamiento de tus compañeros? ¿Cómo era el comportamiento del profesor? y ¿Qué ha significado para ti la participación de tus profesores y compañeros?).*

¶162 RA: (...) Ya y mientras tú estabas ahí explicando, ¿qué hacían los demás?

**(4) Pregunta de LA aludida a las emociones que vivió durante la experiencia:**

*(¿Cómo te has sentido durante la experiencia? ¿Cómo te sientes ahora que estás recordando? Y ¿Cómo crees que te sentirás en el futuro cuando vuelvas a enfrentar una situación similar?).*

¶770 RA: ¿Cómo te sentiste mientras la profesora te hacía ese comentario?

**(5) Pregunta de MO aludida a los actos de reconocimiento:** *(Durante, o una vez*

*finalizada la experiencia: ¿Hubo alguna persona que te hablara acerca de tus características como estudiante y/o como persona? ¿Qué tipo de acciones y/o comentarios realizaron tus profesores y/o compañeros de curso? ¿Qué opinión tienes acerca de las acciones y/o comentarios hechos por tus profesores y/o compañeros de curso?).*

¶174 RA: Ya (...) durante esa experiencia o una vez que esta terminó: ¿Hubo alguna persona que te hablara acerca de tus características como estudiante o como persona?

**(6) Pregunta de NC aludida a las experiencias clave:** *(Una vez experimentada la*

*experiencia que has señalado: ¿Se produjeron cambios sobre tu forma actuar / enfrentar las actividades universitarias?).*

¶218 RA: (...) ¿se produjeron cambios sobre tu forma de actuar o de enfrentar las actividades de la universidad? ¿Cómo fueron esos cambios?

**(7) Pregunta de KJ aludida a la percepción de sí mismo:** *(¿Qué impacto ha tenido la*

*experiencia sobre la percepción que tienes acerca de ti mismo como estudiante?*

*¿cómo ha sido el cambio? ¿Cómo piensas que será tu desempeño en lo que resta de año académico?).*

¶272 RA: Entonces para resumir esta experiencia: ¿qué impacto ha tenido sobre la percepción que tú tienes sobre ti misma como estudiante universitaria?

#### **IV.- Permanencia o abandono académico:**

Experiencias que hayan tenido efecto en la decisión de permanecer o abandonar la universidad.

##### **(1) Pregunta de LA aludida a la permanencia o abandono.**

¶978 RA: ¿Alguna vez estas experiencias que tú describes han tenido algún efecto sobre tu decisión de permanecer en la universidad?

##### *4.1.1.2 Segunda parte de la entrevista*

**I.- Metas e intenciones del estudiante:** (*¿Cuáles son tus objetivos para estudiar y terminar esta Carrera? ¿Cómo te imaginas una vez que termines la carrera? ¿Qué te motiva asistir a clase? ¿Qué te anima a estudiar y preparar tus materias?*)

##### **Entrevista de MO:**

¶665 RA: (...) mira te voy a preguntar ahora acerca de algunas metas, básicamente la idea es que tú me digas como te imaginas una vez que termines la carrera.

**II.- Procesos de adaptación al contexto universitario:** (*¿Qué tipo de retos y/o dificultades académicas has tenido que enfrentar en el transcurso del año? ¿Cómo has enfrentado estas situaciones? ¿Qué participación han tenido tus profesores / compañeros de curso? ¿Cómo y qué tipo de apoyo te ha brindado la universidad en tu proceso de adaptación? y ¿Piensas que el grado de exigencia de tu Carrera es alto/bajo?*)

### **Entrevista de NC:**

¶828 RA: Bueno, ya que estamos hablando de que el reto tuyo tiene que ver con álgebra y cálculo, como asignaturas que son un poco más difíciles por lo menos para ti, entonces: ¿Cómo tú has enfrentado este reto, este tipo de dificultad?

**III.- Perspectiva institucional de la permanencia y el abandono:** *¿Crees que la universidad y tu carrera se preocupan por tu permanencia en los estudios? ¿Qué tipo de recursos dispone tu carrera para ayudar a permanecer en la universidad? ¿Has utilizado alguno de estos recursos? ¿Qué actividades académicas ofrece la Universidad? ¿Participas en actividades académicas de manera voluntaria? ¿Qué actividades extra-programáticas ofrece la Universidad? ¿Has pensado en abandonar tus estudios? ¿Has pensado en cambiarte de Carrera?*

### **Entrevista de KJ:**

¶369 RA: (...) ¿Qué actividades extra programáticas ofrece tú carrera.

### **IV.- Perspectiva de las interacciones sociales y académicas:**

Experiencia realizada en la sala de clases en la haya una interacción con alguno de sus profesores:

*¿Qué actividad estabas realizando? ¿Cuál fue tu actuación? ¿Cómo actuó tu profesor? ¿Cómo te has sentido durante esta experiencia? ¿Cómo te sientes ahora que estás recordando esta experiencia? ¿La actuación del profesor en la situación descrita te ha ayudado a permanecer en los estudios? ¿La actuación del profesor en la situación descrita ha influido en tu decisión de abandonar los estudios? ¿Este tipo de situaciones son una ayuda o un impedimento para alcanzar tus metas personales/ profesionales? ¿Esta situación ha tenido un impacto en la permanencia de tus estudios?*

Experiencia realizada que haya una interacción con sus compañeros de curso durante una clase:

*¿Qué sucede cuando participas en clases? ¿Cómo reaccionan tus compañeros de curso?*

*¿Cómo te has sentido? ¿Cómo te sientes ahora que estás recordando la experiencia? ¿Este tipo de situaciones son una ayuda o un impedimento para alcanzar tus metas personales / profesionales? ¿Esta situación ha tenido un impacto sobre tu decisión de permanecer y/o abandonar los estudios universitarios?*

### **Entrevista de LA:**

¶1193 RA: (...) trata de pensar en una actividad o en una experiencia que hayas hecho en una sala de clases, pero trata de pensar en momentos los cuales has interactuado con alguno de tus profesores, bueno algo distinto a lo que ya hayas dicho. (...)

### **V.- Perspectiva de los vínculos:**

#### **Experiencias asociadas al vínculo que mantienes con tus profesores:**

*¿Cómo es el vínculo y las relaciones que tienes con tus profesores? ¿Qué sucede habitualmente cuando te encuentras con alguno de tus profesores? ¿Visitas a algunos de tus profesores en su oficina? ¿Con qué frecuencia? ¿Qué sucede cuando utilizas el horario de consulta? ¿Has sido invitado a participar en alguna actividad académica organizada por tus profesores? ¿El vínculo que has mantenido con tus profesores ha influido sobre tu permanencia/abandono en los estudios? ¿Este tipo de situaciones son una ayuda o un impedimento para alcanzar tus metas personales/profesionales? Este tipo de experiencias universitarias ¿Han tenido un efecto sobre tu decisión de permanecer o abandonar los estudios superiores?*

#### **Experiencias asociadas al vínculo que mantiene con sus compañeros de curso:**

*¿Cómo es el vínculo y las relaciones que tienes con tus compañeros de clases? ¿Qué tipo de relaciones tienes con tus compañeros? ¿Has hecho nuevos amigos? ¿Es un vínculo sólo académico o también hay relaciones de tipo informal? ¿El vínculo que has mantenido con tus compañeros ha influido sobre tu permanencia en los estudios? ¿El vínculo que has mantenido con tus compañeros ha influido sobre tu decisión de abandonar los estudios?*

### **Entrevista de MO:**

¶665 RA: De alguna manera, en algún momento el vínculo que has tenido con tus compañeros de curso o alguna experiencia que hayas tenido con ellos, podría haber influido (...) ante la posibilidad de abandonar.

**VI.- Perspectiva de percepción de sí mismo:** *¿Cómo crees que te va a ir en esta Carrera? ¿Qué recursos personales (fortalezas, características personales, hábitos, valores) crees que tienes para permanecer en los estudios y alcanzar tus objetivos/metapas? ¿Cuáles son tus debilidades? ¿Crees que podrás completar tus estudios en esta carrera que estás estudiando?*

### **Entrevista de NC:**

¶1077 RA: Ya, ¿Cuáles son tus debilidades?

## **4.2 DEFINICIÓN DE LOS CÓDIGOS**

Dentro de esta parte, existen códigos que son fieles a la teoría (azul) tales como los motivos, percepción, etc. Y también los códigos emergentes (rojo) como la didáctica. Los códigos emergentes, fueron creados por el equipo de investigadores a medida que el elemento observado se repetía en las diferentes entrevistas que hemos estudiado, hemos analizado 12 entrevistas; para los efectos de este informe se presenta los resultados de 4 entrevistas seleccionadas por su mayor riqueza.


A continuación se presentarán una serie de tablas con las definiciones de cada uno de los códigos utilizados en el programa Nvivo. Además se presentará la organización (por medio de pantallazos del programa Nvivo) que se utilizó durante el estudio de campo de esta investigación.

### **4.2.1 MACRO-CÓDIGOS.**

Las definiciones que se presentan a continuación corresponden a la primera parte de la entrevista, los aprendices relataron cuatro experiencias significativas para ellos; los investigadores identificaron estas experiencias y las clasificaron en los macro-códigos.

Definimos los macro-códigos como las experiencias de los sujetos estudiados que son base para reconocer los elementos de la Identidad de Aprendiz, como por ejemplo: las experiencias de aula (experaula), experiencia en un trabajo grupal (expergrupo), etc.

a) Organización y números de referencias de los macro-códigos en

Nodos			
Nombre	Recursos	Referencias	
1. experaula		4	22
2. expergrupo		4	25
3. experinterprof		3	8
4. experinterpar		4	16
vivencias académicas		5	8

a) Definición de los macro-códigos:

**Tabla 8. Definición de los macro-códigos**

Macro-código	Interpretación
<b>Experaula</b>	Experiencia significativa en el aula
<b>Expergrupo</b>	Experiencia significativa en un trabajo grupal.
<b>Experinterprof</b>	Experiencia significativa cuando se relaciona con un profesor.
<b>Experinterpar</b>	Experiencia significativa cuando se relaciona con sus compañeros de curso.
<b>Vivencias académicas</b>	Experiencias universitarias sin adhesión a una concreta.

Fuente: Elaboración propia.

### 4.2.2 Experiencia de aula (EXPERAULA)

Los códigos que se presentan a continuación son los sub-códigos de la categoría **experaula**, donde la experiencia concreta es en la sala de clases, es decir, los aprendices entrevistados relataron una experiencia dentro de la sala de clases que fue significativa para ellos. En calidad de investigadores, fue identificar los elementos de la Identidad de Aprendiz dentro de esta experiencia concreta.

#### a) Organización y números de referencias en Nvivo.

Nodos				
Nombre	Recursos	Referencias		
1. experaula		4		22
1.1 motexperaula		4		7
1.2 claexperaula		1		3
1.3 aprendexperaula		3		14
1.4 recoexperaula		4		20
1.4.1 sentrecaula		3		13
1.4.2 retroalimentación		2		4
1.4.3 otexperaula		1		5
1.5 emoexperaula		4		22
1.6 perexperaula		4		27
1.7 didaxteraula		4		7
1.8 diverexperaula		1		1
1.9 recoestexperaula		1		1
1a expectativas		1		1
1b interpretacion experaula		4		12

#### b) Definición de códigos experaula



**Tabla 9. Definición de los códigos experaula.**

<b>Código</b>	<b>Definición</b>
<b>1.1 motexperaula</b>	Motivo o meta asociada a la experiencia relatada.
<b>1.2 claexperaula</b>	Experiencia clave que sucede en el transcurso de una actividad de aprendizaje propia del aula universitaria.
<b>1.3 Aprendexperaula</b>	Aprendizaje obtenido producto de una experiencia que sucede en el aula, en el transcurso de una actividad formal.
<b>1.4 recoexperaula</b>	Actos de reconocimiento hechos por profesores y/o compañeros de curso mientras el aprendiz trabaja en una actividad en el aula.
<b>1.4.1 sentrecaula</b>	Sentido de reconocimiento. Involucra sentimientos e interpretaciones que realiza el aprendiz frente a los actos de reconocimiento recibidos.
<b>1.4.2 retroalimentación</b>	Retroalimentación que realiza el profesor durante la experiencia relatada por el aprendiz. Esto está ligada a contenidos académicos propiamente tal.
<b>1.4.3 otexperaula</b>	Participación de profesores y/o compañeros de curso (pares) en la experiencia de aprendizaje relatada por el aprendiz. Esto sucede en la sala de clases.
<b>1.5 emoexperaula</b>	Sentimientos vinculados a la experiencia de aprendizaje que ha sucedido en una actividad hecha en la sala de clases.
<b>1.6 perexperaula</b>	Percepción de sí mismo como aprendiz producto de una experiencia de aprendizaje vivenciada en el transcurso de una actividad en la sala de clases.
<b>1.7 didaxperaula</b>	Didáctica utilizada por el profesor en la experiencia relatada por el aprendiz.
<b>1.8 diverexperaula</b>	El aprendiz se refiere a un conjunto de experiencias que ha tenido en la universidad.

<b>1.9 recoestexperaula</b>	Reconocimiento que realiza el aprendiz hacia el profesor o algunos de sus compañeros durante la experiencia de aula.
<b>1.a expectativas</b>	Lo que el estudiante piensa que pasará en el futuro, cuando vuelva a experimentar una situación similar
<b>1.b interpretación experaula</b>	Interpretación que realiza el entrevistador durante el proceso. Esto es confirmado por el aprendiz en su momento.

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.2.3 Experiencia en trabajo en grupo ( *EXPERGRUPO* )


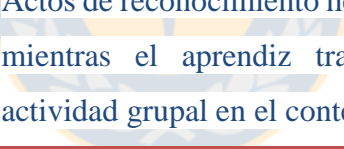
Los códigos correspondientes a *expergrupo*, están relacionados a una experiencia de grupo con intensiones académicas. Los investigadores identificaron los elementos de la Identidad de Aprendiz presentes en esta experiencia significativa para los sujetos estudiados.

##### a) Organización y números de referencias en Nvivo.

2. <i>expergrupo</i>		4	25
2.1 <i>aprendexpergrupo</i>		4	8
2.2 <i>claeexpergrupo</i>		1	2
2.3 <i>emoexpergrupo</i>		5	17
2.4 <i>motexpergrupo</i>		5	9
2.5 <i>perexpergrupo</i>		2	2
2.6 <i>recoexpergrupo</i>		4	24
2.6.1 <i>sentrecgrupo</i>		3	15
2.6.2 <i>autoreconocimiento</i>		1	1
2.7 <i>interpretación expergrupo</i>		2	6

##### b) Definición de códigos *expergrupo*:

**Tabla 10. Definición de los códigos expergrupo.**

Código	Definición
<b>2.1 aprendexpergrupo</b>	Aprendizaje obtenido producto de una experiencia grupal.
<b>2.2 claexpergrupo</b>	Experiencia clave que produjo un antes y un después en la vida universitaria del estudiante, producto en un trabajo en equipo.
<b>2.3 emoexpergrupo</b>	Sentimientos vinculados a la experiencia de aprendizaje que ha sucedido en una actividad grupal en el contexto universitario.
<b>2.4 motexpergrupo</b>	Motivo vinculado a la experiencia de aprendizaje mientras se desarrolla un trabajo grupal. Meta que impulsa al aprendiz a comportarse de acuerdo a lo relatado en la entrevista. 
<b>2.5 perexpergrupo</b>	Percepción de sí mismo como aprendiz producto de una experiencia de aprendizaje vivenciada en el transcurso de una actividad grupal en el contexto universitario.
<b>2.6 recoexpergrupo</b>	Actos de reconocimiento hechos por compañeros de curso mientras el aprendiz trabaja y/o interactúa en una actividad grupal en el contexto universitario. 
<b>2.6.1 sentrecgrupo</b>	Sentido de reconocimiento. Involucra sentimientos e interpretaciones que realiza el aprendiz frente a los actos de reconocimiento recibidos.
<b>2.6.2 autoreconocimiento</b>	El aprendiz especula acerca de la imagen que sus cercanos tienen acerca de él o ella. Vinculado con los actos de reconocimiento; la diferencia está en que no se observa la acción directa de los demás, más bien es lo que el entrevistado piensa acerca de los actos de reconocimiento de otros significativos.



<b>2.7 interpretación expergrupo</b>	Interpretación que realiza el entrevistador durante el proceso. Esto es confirmado por el aprendiz en su momento.
--------------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

#### 4.2.4 Experiencia al interactuar con un profesor (EXPERINTERPROF).

Los códigos pertenecientes a experinterprof, están asociados a los elementos de la Identidad de Aprendiz que los alumnos pudieron relatar durante la entrevista, en la experiencia que experimentaron en la relación alumno-profesor. El contexto de estas experiencias no necesariamente es académico; aquí se entra a la dimensión social de Tinto.

##### a) Organización y números de referencias en Nvivo.

3. experinterprof		3	8
3.1 aprendexperinterprof		3	8
3.2 claexperinterprof		2	2
3.3 didexperinterprof		1	1
3.4 emoexperinterprof		3	9
3.5 motexperinterprof		2	2
3.6 perexperinterprof		1	3
3.7 recoestprof		3	8
3.8 recoexperinterprof		3	10
3.8.1 otexperinterprof		1	1
3.8.2 sentrectinterprof		2	7
3.9 interpretacion expinterprof		2	3

##### b) Definición de códigos experinterprof

**Tabla 11. Definición de los códigos experinterprof**

Códigos	Definición
---------	------------

<b>3.1 aprendexperinterprof</b>	Aprendizaje obtenido producto de la interacción profesor estudiante en diversos espacios de la universidad.
<b>3.2 claexperinterprof</b>	Experiencia clave producto de la interacción entre el profesor y el aprendiz en el contexto universitario.
<b>3.3 didaxperinterprof</b>	Didáctica del profesor para realizar su clase (este código está vinculado con la identidad docente o profesional).
<b>3.4 emoexperinterprof</b>	Sentimientos vinculados a una experiencia de aprendizaje vivenciada mientras el aprendiz interactúa con alguno de sus profesores. La actividad es destacada por el estudiante pues ha sido relevante para él.
<b>3.5 motexperinterprof</b>	Motivo vinculado a la experiencia de aprendizaje vivenciada al interactuar con el profesor. Meta que impulsa al estudiante a interactuar o no interactuar con algunos profesores, de acuerdo con la situación relatada por el estudiante en la entrevista.
<b>3.6 perexperinterprof</b>	Percepción de sí mismo como aprendiz producto de la interacción entre el profesor y el aprendiz en el contexto universitario.
<b>3.7 recoestprof</b>	Acto de reconocimiento, proporcionado por la estudiante mientras recuerda los actos de la profesora que le brindó apoyo.
<b>3.8 recoexperinterprof</b>	Actos de reconocimiento realizados por los profesores mientras interactúan con el estudiante, puede suceder en un contexto de aprendizaje formal o informal.

<b>3.8.1 otrexperinterprof</b>	Participación de profesores en una experiencia significativa relatada por el aprendiz.
<b>3.8.2 sentrexperinterprof</b>	Sentido de reconocimiento producto de los actos de reconocimiento entregados por el profesor.
<b>3.9 interpretación experinterprof</b>	Interpretación que realiza el entrevistador durante el proceso. Esto es confirmado por el aprendiz en su momento.

Fuente: elaboración propia

#### 4.2.5 *Experiencia al interactuar con los pares (EXPERINTERPAR)*

Los códigos pertenecientes a *experinterpar* -al igual que las anteriores-, contienen los elementos de la Identidad de Aprendiz para su análisis; las experiencias relatadas en este código, pertenecen a una experiencia social vivida en la universidad con sus compañeros de curso, en cualquier contexto (formal o informal).

##### a) *Organización y números de referencias en Nvivo.*

4. <i>experinterpar</i>		4	16
4.1 <i>aprendexperinterpar</i>		4	7
4.2 <i>claexperinterpar</i>		1	1
4.3 <i>emoexperinterpar</i>		4	8
4.4 <i>motexperinterpar</i>		3	6
4.5 <i>perexperinterpar</i>		2	5
4.6 <i>recoexperinterpar</i>		4	23
4.6.1 <i>otexperinterpar</i>		2	2
4.6.2 <i>sentrecinterpar</i>		4	18
4.7 <i>interpretacion expinterpar</i>		3	5

b) *Definición de códigos experinterpar.*

**Tabla 12. Definición de los códigos experinterpar**

Códigos	Definición
<b>4.1 aprendexperinterpar</b>	Aprendizaje obtenido producto de la interacción entre compañeros de curso / pares en diversos espacios de la universidad.
<b>4.2 claexperinterpar</b>	Experiencia clave que fue producto mediante en una interacción con los compañeros de curso o con otros significativos que marca un antes y después en la vida del aprendiz.
<b>4.3 emoexperinterpar</b>	Sentimientos vinculados a una experiencia de aprendizaje vivenciada mientras el aprendiz interactúa con sus compañeros de curso / grupo de pares. La actividad es destacada por el estudiante pues ha sido relevante para él.
<b>4.4 motexperinterpar</b>	Motivo vinculado a la experiencia de aprendizaje vivenciada al interactuar con los compañeros de curso / pares universitarios. Meta que impulsa al estudiante a interactuar de una determinada manera con sus pares, de acuerdo con lo relatado por el estudiante en el transcurso de la entrevista.
<b>4.5 perexperinterpar</b>	Percepción de sí mismo como aprendiz: producto de la interacción entre compañeros de curso / pares universitarios en los diversos espacios ofrecidos por la universidad.

<b>4.6 recoexperinterpar</b>	Actos de reconocimiento realizados por los compañeros de curso / pares mientras interactúan con el estudiante, puede suceder en un contexto de aprendizaje formal o informal.
<b>4.6.1 otexperinterpar</b>	Participación de compañeros de curso / pares en una experiencia significativa relatada por el aprendiz. Esta situación puede llevarse a cabo en diversos contextos de la universidad, su esencia radica en que el estudiante relata situaciones en las que interactúa con sus compañeros de curso (pares universitarios), la interacción se traduce en conversaciones o actividades que se desarrollan en el contexto universitario.
<b>4.6.2 sentrecexperinterpar</b>	Sentido de reconocimiento mientras interactúa con un grupo de pares.
<b>4.7 interpretación experinterpar</b>	Interpretación que realiza el entrevistador durante el proceso. Esto es confirmado por el aprendiz en su momento.

Fuente: elaboración propia

#### **4.2.6 Vivencias académicas**

Los códigos que fueron clasificados dentro de las vivencias académicas, corresponden a la segunda parte de la entrevista. Los comentarios realizados por los aprendices durante la realización de la entrevista, tienen relación a visiones generales con respecto a su vida como estudiantes universitarios, motivos y metas, la opinión que tienen acerca de su casa de estudios, etc. Este macro-código se sustenta en la teoría de Vicent Tinto de interacciones. En el esquema 2: El modelo de Tinto expuesto en el capítulo 2 de la primera parte de esta tesis.



a) Organización y números de referencias en Nvivo.

5. vivencias académicas		5	8
5.1 motivos y metas		5	19
5.2 retos académicos		4	13
5.2.1 otros significativos		4	13
5.2.2 ayudas institucionales		6	22
5.2.3 actividades académicas		3	6
5.2.3.1 actividades extraprogr		3	3
5.2.4 ayuda pares		1	1
5.2.5 interpretacion		3	6
5.3 abandono académico		4	9
5.3.1 permanencia		4	24
5.4 transición		2	4
5.5 vínculos		3	9
5.6 expectativas		4	9
5.7 int. academ		1	1
5.7.1 Int. social		1	1
5.8 percepción de si mismo		4	19
5.9 valcarr		2	5

b) Definición de códigos experinterpar.

**Tabla 13. Definición de los códigos Vivencias académicas.**

Código	Definición
5.1 motivos y metas	Motivos que manifiesta el aprendiz durante la entrevista en relación a las actividades universitarias que pueden ser en contexto formal o informal.

	Metas que tiene el alumno una vez que haya culminado sus estudios universitarios.
5.2 retos académicos	Retos que expresa el estudiante que dificulta el estudio, esto puede ser interpretado como la lejanía de la universidad de su casa, no tener una base adecuada o igualada a sus compañeros de cursos, etc.
5.2.1 otros significativos	Participación que profesores y compañeros de curso han tenido al momento de ayudar al estudiante entrevistado.
5.2.2 ayudas institucionales	Son los recursos, las ayudas que la universidad destina para la integración de sus estudiantes.
5.2.3 actividades académicas	Actividades organizadas por la universidad o la carrera en estudio, el fin de estas actividades consiste en lograr la integración del estudiante.
5.2.3.1 actividades extraprogramáticas	Actividades que ofrece a la universidad para la recreación de los estudiantes, estas pueden ser culturales, musicales, deportivas, etc. Como también fiestas, días de campo, aniversarios, etc.
5.2.4 ayudas pares	Diversas experiencias en que lo compañeros prestan ayudas significativas para el entrevistado.
5.2.5 interpretación	Interpretación que realiza el entrevistador durante el proceso. Esto es confirmado por el aprendiz en su momento.
5.3 abandono académico	Experiencias del estudiante o de cercanos a él que lleva a la decisión de abandonar los estudios universitarios, esto puede ser voluntario o involuntario.

5.3.1 permanencia	Experiencias relatadas por el aprendiz durante la entrevista que refuerzan la idea de querer permanecer en los estudios hasta terminarla exitosamente.
5.4 transición	Nuevos hábitos y maneras de enfrentar las tareas en la universidad, todo es diferente en relación a las experiencias del colegio.
5.5 vínculos	Vínculos que el estudiante entrevistado establece con sus profesores y/o compañeros de curso.
5.6 expectativas	Expectativas que tiene el aprendiz para un futuro determinado, en el contexto universitario. (terminar la carrera en los años que corresponde la malla, aprobar las asignaturas sin tener que dar exámenes, etc.)
5.7 int. academ.	Interacciones académicas del estudiante con los otros significativos que sean significativas para el aprendiz.
5.7.1 int. social	Interacciones del contexto social que manifiesta el estudiante, siendo significativas para el aprendiz.
5.8 percepción de sí mismo	Cómo el aprendiz se percibe a sí mismo como estudiante, como persona, como amigo, como compañero, etc.
5.8.1 recursos personales	Son las cualidades que el estudiante entrevistado manifiesta haber desarrollado.
5.9 valcarr	Valoración de la carrera. Producto de las diversas experiencias vividas, el entrevistado manifiesta que la carrera en estudio es de su agrado.

Fuente: elaboración propia

### 4.3 ANÁLISIS TEMÁTICO DE LOS CÓDIGOS.

En esta parte del capítulo, se presentarán mapas conceptuales donde explicarán la relación que tienen entre los códigos, tanto que están directamente relacionados con la teoría de la Identidad de Aprendiz, interacciones, integración y la decisión de permanecer o abandonar los estudios; y los códigos emergentes que surgieron durante el proceso de análisis de los datos.

Esta investigación como se planteó en el capítulo del diseño metodológico, se enmarca en un paradigma cualitativo. Mieles, Tonon y Alvarado (2012) dicen que el análisis temático, se basan en la realidad subjetiva e intersubjetiva como el campo de conocimiento de la vida cotidiana, el dialogo, diversidad y las características de las personas. Las acciones de las personas, pueden ser interpretadas de distintas maneras, esto se funda en la naturaleza del objeto de estudio y en las distintas interpretaciones, es por esto que se comprende de distintas maneras. La realidad epistémica de los estudios cualitativos, requiere un sujeto cognoscente que estará influido por las relaciones sociales que definirán su comprensión y análisis del conocimiento por medio de las formas de percibir, pensar y sentir, por lo tanto, el conocimiento es una creación compartida por los investigadores y los aprendices. Los valores se medían e influyen en la generación del conocimiento, por lo que se hace necesario que los investigadores se inserten en la realidad de los aprendices para comprender la lógica interna y su especificidad. Es por esto que la subjetividad e intersubjetividad son instrumentos que permiten conocer realidades humanas (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012).

Dentro de la investigación cualitativa existen dos elementos claves: el registro de los datos y la sistematización de la información; porque estas tareas cumplen con la recolección y la generación, comprensión e interpretación de los datos obtenidos durante el estudio de campo. Este tipo de información arroja datos subjetivos, debido a las percepciones, actitudes, opiniones, etc. De los sujetos estudiados, y por lo tanto, la recuperación de los datos, se debe

trabajar desde un principio con una forma organizada, pertinente y ágil (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012).

Con el fin de organizar la información, guiar la comprensión e interpretaciones, los investigadores requieren establecer criterios, forma de registro y sistematización de la información (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012). El análisis temático es un método de reconocimiento y organización de los códigos y significado de los datos cualitativos (Abello, 2014). El análisis temático es una opción elocuente con la propuesta planteada en capítulos anteriores.

Mieles, Tonon y Alvarado (2012), plantean que la fenomenología social dentro del marco metodológico-epistemológico, es una teoría comprensiva e interpretativa de la acción social que busca explorar la experiencia subjetiva en la cotidianidad de las personas. Consideramos que las personas viven en el mundo y atribuyen significado a una situación, y este significado de la experiencia constituye nuestro tema de la investigación.

Los investigadores reconocemos las estructuras del cómo se construye una experiencia social y el ordenamiento de un esquema mental que realizan los sujetos estudiados. Esta constituciones de las realidades, exige un método que puede dar cuenta de las construcciones cognoscitivas, por la construcción de experiencias que son elegidos por criterios de significado personal. Estas experiencias se escapan del sentido común, porque debido a su pre-reflexividad, pasan desapercibidas para el aprendiz mismo y no son reflexionadas y/o evaluadas comúnmente (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012). Esto último es clave para nuestra investigación, ya que los aprendices -durante de las entrevistas- reflexionaron de sus habilidades y sus competencias como estudiantes y dieron sentido a elementos presentes en las experiencias relatadas que antes de esta investigación, pasaron desapercibidas.

Braun y Clarke (2006), postulan que el análisis temático puede ser definido como el método para tratar la información cualitativa, permitiendo identificar, organizar, analizar en detalle y reportar patrones como resultado de la lectura y re-lectura de los datos. Para identificar, informar temas y estructuras, por lo tanto, permite revelar las experiencias, significados y

realidades de los aprendices y así examinar el contexto, eventos, realidad y significados de las experiencias.

Willing (2013) plantea que este tipo de descripción ayuda a la identificación de los temas y en el proceso de la interpretación al fenómeno; además ayuda a trabajar con más profundidad las interpretaciones que el aprendiz comunicó en relación a sus experiencias, tanto de aprendizaje, interacciones sociales y académicas. Este tipo de análisis, está conformado por etapas, donde la primera de ella consiste en la identificación de los temas y la búsqueda que ayudan al desarrollo de introspección en relación a la relación de los temas. La identificación sería un paso básico.

Este tipo de análisis ayuda indagar en conceptos que van construyendo los aprendices, además los pensamientos que tienen acerca del fenómeno social; enfocar su atención en diferentes tipos de significados que en algunos casos se centre en los contenidos explícitos que el aprendiz ha relatado. Los significados reflejan la interpretación que los investigadores ha realizado luego de analizar lo expuesto durante la entrevista que realizó el aprendiz (Willing, 2013).

Para poder comprender el análisis temático, a continuación se presentarán los pasos que fueron planteados en Braun y Clarke (2006) citado en Mieles, Tonon y Alvarado (2012):

**Fase 1. Familiarización con los datos:** Se trata de una la lectura, re-lectura, transcripción del material y las primeras anotaciones de las ideas generales.

**Fase 2. Generación de categorías o códigos iniciales:** Organizar la información en grupos de un mismo significado. Hay dos formas de codificar para estos autores, la primera sería la inductiva donde parten de los datos sin una codificación previa y la segunda está relacionada con la teoría específicamente. En este caso los códigos que naces desde los elementos de la Identidad de Aprendiz, interacciones sociales-académicas y la decisión de abandonar o permanecer en la universidad.

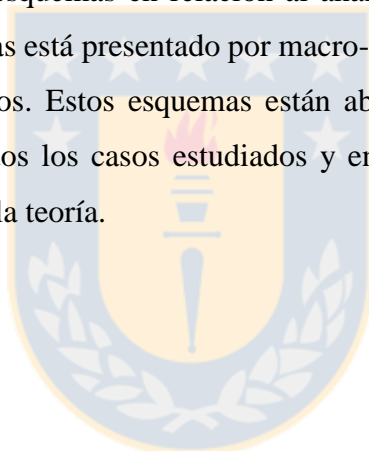
**Fase 3. Búsqueda de temas:** Capturar algo importante de la información en relación con las preguntas de investigación.

**Fase 4. Revisión de temas:** Se trata de una re-codificación y descubrir nuevos temas, se establece una delimitación de temas.

**Fase 5. Definición y denominación de temas.** Identificar temas de forma definitiva donde se debe establecer lo importante del tema y elaborar códigos y sub-códigos.

**Fase 6. Producción del informe final.** Construir un informe donde se argumente la de forma comprensiva los códigos realizados e interpretación de estas.

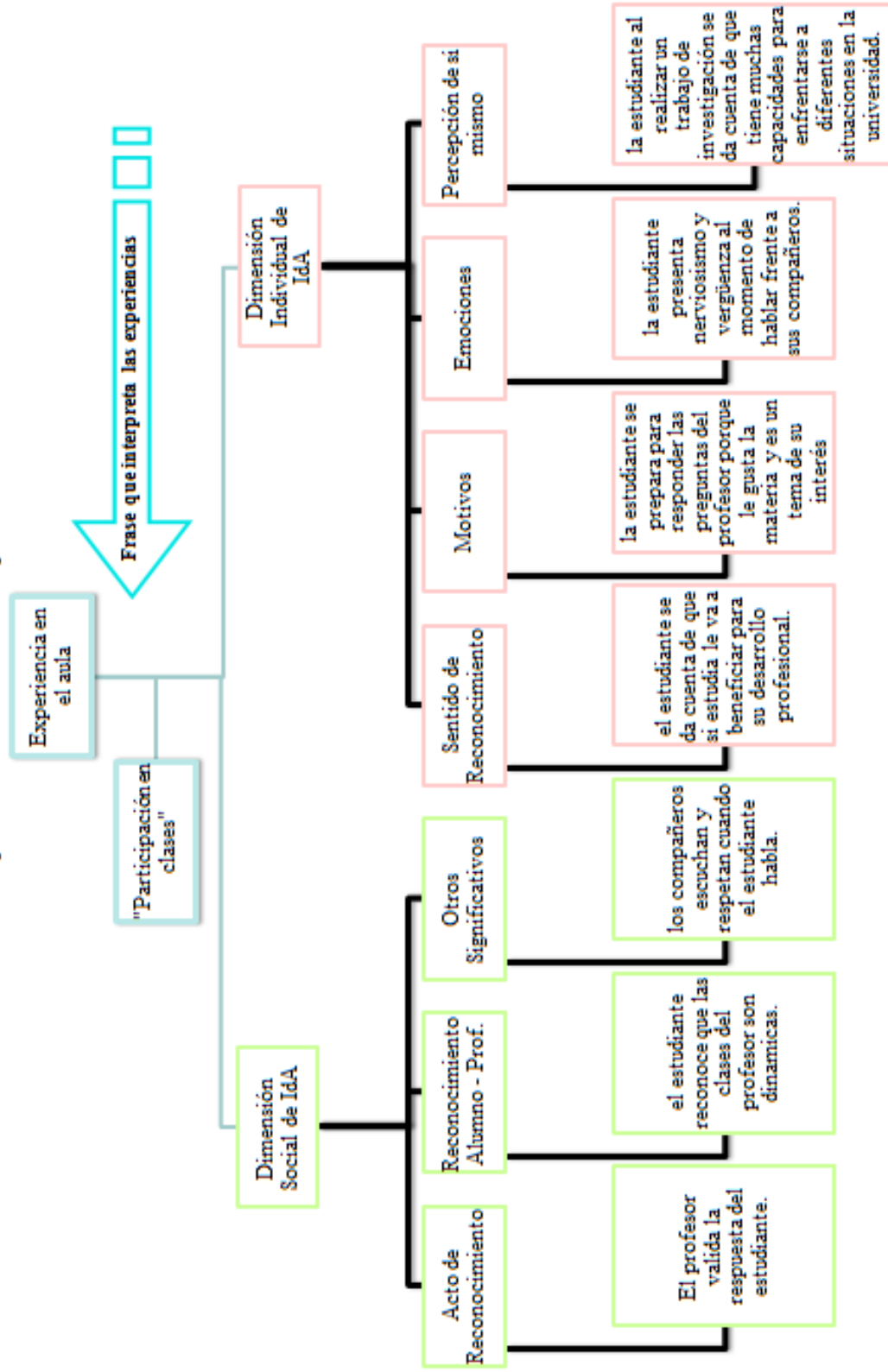
continuación se presenta los esquemas en relación al análisis temático de los resultados, donde cada uno de los esquemas está presentado por macro-código y desde ahí desglosamos los nodos pertenecientes a ellos. Estos esquemas están abordados desde una perspectiva general, es decir, abarca a todos los casos estudiados y entablamos una relación entre el macro-código y los nodos con la teoría.



Nº	Extractos de experiencias en el aula (EXPERAULA)
1	<p><b>ESTUDIANTE N°1 (<u>motexperaula</u>):</b> E-eh la respondí bien, porque estábamos justo viendo temas de interés, por ejemplo, era el código laboral, entonces yo había estudiado y me gustó esa parte de la materia entonces la respondí bien.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°2 (<u>recoexperaula</u>):</b> No, ósea el profesor me dijo que estaba bien mi respuesta y que tenía que seguir así, ósea estar atenta a lo que él está explicando.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (<u>recoexperaula y otexperaula</u>):</b> Sí, lo que pasa es que la clase del profesor eran como muy dinámicas, entonces como que era fácil concentrarse y cuando el profesor preguntaba algo, mis compañeros respetaban ese momento o sea no intervenían ni nada</p> <p><b>ESTUDIANTE N°1 (<u>sentrecaula</u>):</b> (...) porque o sea, uno ve que ya si bien hace el esfuerzo de estudiar, ve que sus esfuerzos van dando frutos (...), manejar más contenido y eso obviamente me va a servir a mí (...)</p> <p><b>ESTUDIANTE N°1 (<u>emoexperaula</u>):</b> Eeéh... de primera estaba como muy nerviosa, porque no sea igual siempre se puede dar la instancia que uno se equivoque y no se pueda eeéh... no sé es como la vergüenza por decirlo así...</p> <p><b>ESTUDIANTE N°4 (<u>perexperaula</u>):</b> Esta experiencia en sí, me dice que tengo varias capacidades en el hecho de tratar de comunicarme con las personas (...)</p>



Esquema 19. Análisis temático experaaula





Nº	Extractos de experiencias en el grupo (EXPERGRUPO)
2	<p><b>ESTUDIANTE N°3 (claxpergrupo):</b> Yo creo que el impacto que más me ha llamado la atención sobre ese trabajo fue el que me ayudó a mi misma a darme cuenta de que en realidad ingeniería comercial me gusta y que el ambiente en el cual me voy a desarrollar un día es el que quiero para toda mi vida</p> <p><b>ESTUDIANTE N°2 (emoexpergrupo):</b> Felicidad más que nada, (...), fue como que algunos nos dieron las gracias y todo por haberle ayudado.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (motexpergrupo):</b> Me motivó el adentrarme, el sentirme una ingeniera comercial, en el trabajo de investigación que tuvimos que realizar con el grupo (...)</p> <p><b>ESTUDIANTE N°1 (perexpergrupo):</b> Eh siento que, o sea de ese proyecto después nosotros teníamos que exponer entonces al momento de exponer me sentía segura eh sentía que dominaba el tema entonces era como hablar algo que no sé que como tenía manejo del contenido...</p> <p><b>ESTUDIANTE N°4 (recoexpergrupo):</b> (...) el profesor después nos destaco en cuanto a nuestro proyecto, a nuestra calidad de material, disponibilidad de tiempo, (...)</p> <p><b>ESTUDIANTE N°2 (sentregrupo):</b> A ver, confianza, seguridad y que me gusta hacer lo que estoy estudiando, como que comprueban que uno la carrera que eligió no se ha equivocado.</p>



Dimensión Individual de IdA

percepción de sí mismo

el estudiante se sentía seguro de exponer frente a sus pares, ya que dominaba el tema investigado.

experiencia clave

realizar el trabajo de investigación fue clave para la estudiante ya que le ayudó a darse cuenta de lo que quiere hacer para toda su vida.

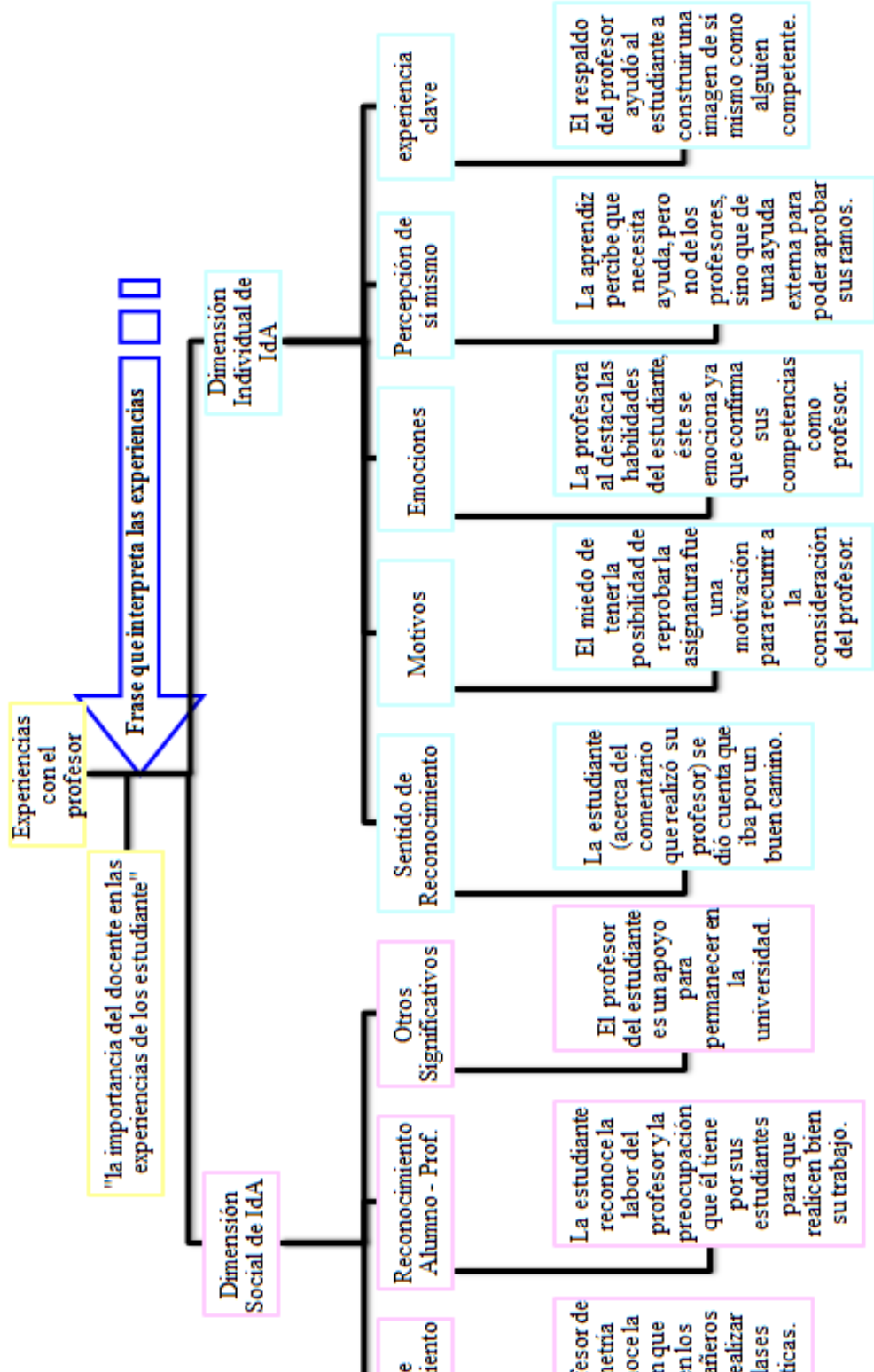




Nº	Extractos de experiencias con el profesor (EXPERINTERPROF)
3	<p><b>ESTUDIANTE N°3 (claeexperinterprof):</b> necesito yo misma estar conforme con el esfuerzo que estoy y tener el respaldo de que cuando necesite ayuda del profesor ahí está, ese esfuerzo tiene que ser un esfuerzo personal y la satisfacción tiene que llegar y esperar el beneficio final.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°1 (otexperinterprof):</b> el profesor es como uno de los sostenes que tengo para poder estar aquí en la universidad.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°1 (emoexperinterprof):</b> feliz, me llené de alegría, emoción no sé. Me sentí muy feliz muy contento por saber que la profesora en su visión me veía como profesor me veía enseñando.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (motexperinterprof):</b> fue más el temor, el miedo, los nervios de saber cómo me había ido y en el caso de que me fuera mal, qué podía hacer, si existía la posibilidad de alguna consideración por parte del profesor, eso fue lo que más me motivó.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (perexperinterprof):</b> a las horas de consulta, yo creo que son una ayuda, en cuanto a decirme que tengo que ir más, y si no voy mucho es porque quizás necesito la ayuda pero ya no de ellos de los profesores, pero consciente que la ayuda la tengo que buscar fuera.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°2 (recoestprof):</b> el profesor daba la instancia en la clase en donde él nos trataba de explicar más, se daba el tiempo de pasar por grupos viendo en qué estábamos bien, en qué estábamos mal entonces él fue, estaba muy presente por decirlo y atento a lo que nosotros estábamos haciendo.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°4 (recoexperinterprof):</b> el profesor de geometría, él nos dijo que se notaba como una unión en el grupo, o sea entre todos nos ayudábamos a hacer los ejercicios en las clases prácticas.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°4 (sentrectinterprof):</b> qué nuestros resultados reflejaban que estábamos haciendo las cosas bien, que íbamos por buen camino.</p>



Esquema 21. Análisis temático experinterprof



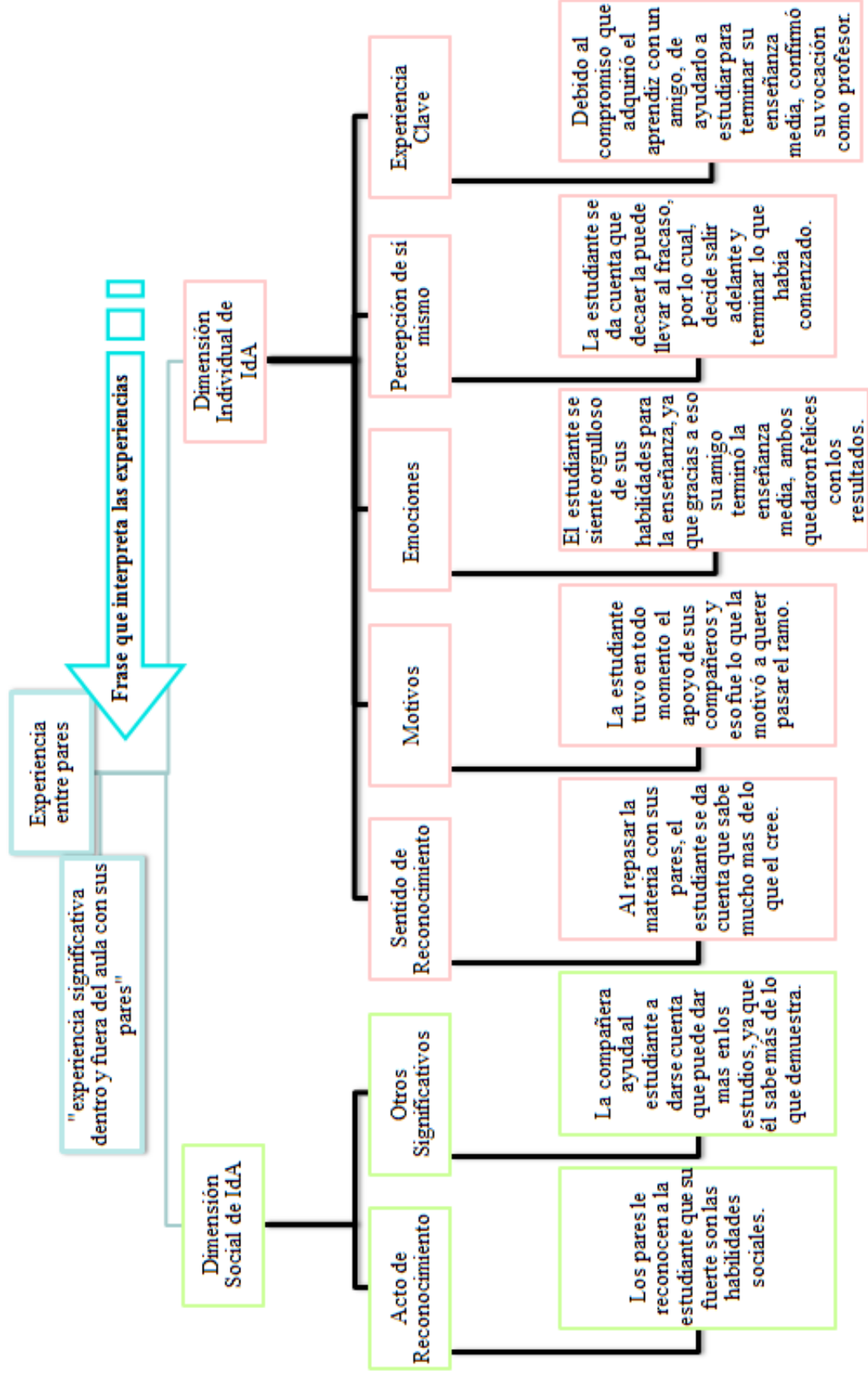




Nº	Extractos de experiencias entre pares (EXPERINTERPAR)
4	<p><b>ESTUDIANTE N°3 (claxperinterpar):</b> Un amigo me pidió ayuda en matemáticas (...) tuve que partir casi de cero con él (...) fue una semana que estuvimos con clases intensivas (...) necesitaba aprender y necesitaba terminar su enseñanza media (...) a mitad de semana me llama diciendo que muchas gracias, me dijo que le había ido muy bien (...) que había tenido sobre 6,5 en todos los exámenes gracias a su ayuda.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (emoexperinterpar):</b> De hecho, tuvo un 6,8 en matemáticas y un 6,5 en inglés, que fueron las cosas que le enseñé yo, y ahí me sentí pero muy feliz muy contento eeh se me llenó el pecho de orgullo tanto por él como por mí y ahí fue cuando decidí que quería estudiar pedagogía.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°2 (motexperinterpar):</b> Lo que me motivó fue salvar el ramo, me motivó sentir el apoyo de los compañeros, de que también ellos me podían ayudar, porque querían que en realidad a mí me fuera bien.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°1 (perexperinterpar):</b> Me puedo dar cuenta que en el sentido emocional, yo puedo decaer y eso me puede llevar al fracaso, pero si bien me puedo dar cuenta que si esta estaba muy mal, pero pese a ello pude salir adelante y retomar de nuevo lo que ya había comenzado.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°2 (recoexperinterpar):</b> Siempre me decían que mis habilidades son más sociales, gestión, derecho, economía, pero, igual obviamente saben que quizás me va un poco bien en matemáticas.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (otexperinterpar):</b> Ella fue (compañera de curso que hizo las preguntas) parte importante de que me diera cuenta de que sí puedo y que se más de lo que yo mismo pienso.</p> <p><b>ESTUDIANTE N°3 (sentrecinterpar):</b> Pero ahí me di cuenta de que se mucho más de lo que parece que se. Pero si (...) pude contestar mucho y me di cuenta que sabía mucho más de lo que parecía, y eso que simplemente estábamos jugando y repasando materia.</p>



Esquema 22. Análisis temático experienterpar



nicas

**es estable de poder cumplir quizás metas, como disfrutar más con mi familia.**

**quizás yo a veces estoy complica con un ramo a lo es capacidades, tienes que solo proponértelo y ahí para apoyarme.**

**de su horario de consulta y si está la disponibilidad a reunión o cualquier cosa, no nos puede atender.**

**s experiencias positivas que he tenido hasta el**

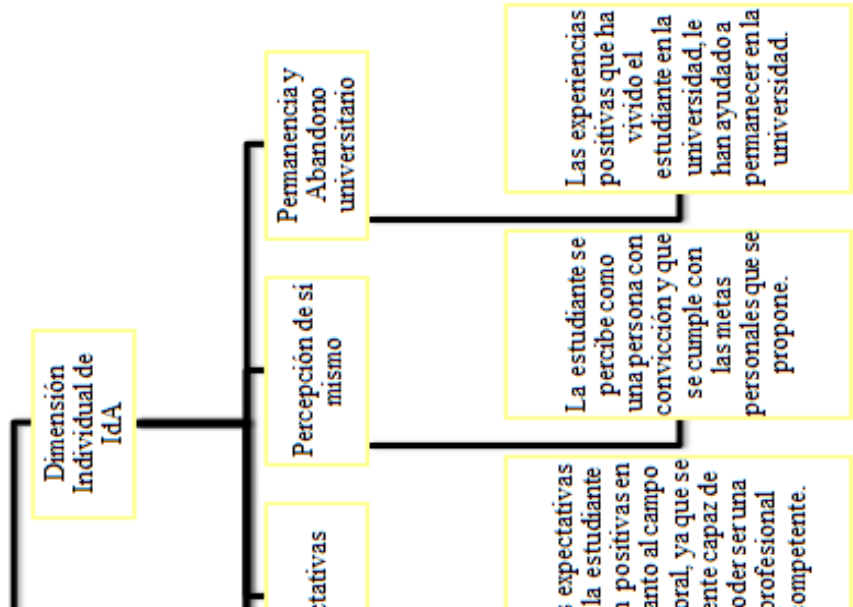
**compañeros, siempre nos saludamos si se da la a U, son momentos gratos, entonces tengo una**

**ar trabajando en un lugar que sea grato para i pueda aplicar.**

**o mis metas claras y mis propósitos bien definidos h trata de conseguirlo eh y dar lo mejor de sí para**



experiencias





#### **4.4 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS - FENOMENOLOGÍA INTERPRETATIVA.**

Para dar relación con la teoría, se presentan las interpretaciones de los resultados. Para aquello, se analizarán los fragmentos codificados de cada una de las entrevistas analizadas. Las interpretaciones se separan por los cinco macro código que utilizamos en esta investigación (experaula, expergrupo, experinterpar, experinterprof y vivencias académicas), luego, dentro de cada macro código, los fragmentos y las interpretaciones se dividen en

micro códigos con sus respectivos análisis. A continuación se comienzan con los análisis del macro código experaula.

### 1. Experiencia significativa en el aula (EXPERAULA)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 – MO</i></p> <p>¶44 RA: Ya bueno ahí que pasa la pregunta, partamos por lo básico la respondiste bien, más o menos, mal qué pasó con lo que te había preguntado.</p> <p>¶46 MO: E-eh no, la respondí bien porque estábamos justo viendo temas de interés, por ejemplo, era el código laboral entonces yo había estudiado y me gustó el ese... esa parte de la materia entonces la respondí bien.</p>	<p>El profesor realiza una pregunta a la estudiante durante una clase, la primera vez ella siente inseguridad para hablar en público, pero respondió bien la pregunta y eso la ayudo a sentirse más segura, en consecuencia ella reflexionó que debía prepararse y estudiar antes la materia para responder acertadamente las preguntas que realiza el docente.</p>
<p><i>Referencia 2 – MO</i></p> <p>¶433 MO: El hecho de poder (XXXX) en clases con los profesores, uno ya se siento como no sé, maneja un poco más o tiene un poco más de dominio de contenido en cierta parte, el hecho de participar en clases de dar una opinión con respecto a un tema con seguridad, o el hecho después de que no se si yo estudiaba y teníamos certámenes o algo así; ayudarle a mis compañeros dentro de lo que yo entendía.</p>	<p>Se siente más segura al estudiar con los compañeros y con los profesores, de esta manera, puede dominar mejor los contenidos, porque los hacen participar, dar opinión y corroborar lo que está o mal y así también ella puede ayudar a sus compañeros cuando no entendían un contenido. Todo esto dentro de la sala de clase.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p>	<p>Dentro de la sala de clases, el profesor pide formar grupos voluntariamente con la</p>



¶61 NC: En el ramo gestión de empresas, en un principio el profesor nos daba la oportunidad de formar nuestros grupos voluntariamente, bueno casi siempre se da que uno se junta con los más cercanos y un día tuvimos un problema de que tratamos de confabular en nuestros grupos para tener una buena nota y todo, y el profesor se dio cuenta que siempre quedábamos los mismos, entonces él se molestó con nuestra actitud y él nos formó el grupo.

*Referencia 1.1 - NC*

¶153 NC: Muchos se conocieron, más de saber quién era quién, algunos no sabían quién era Juanito carrasco y otros también pudieron como aprender yo creo de los demás, cualidades de cada uno.

*Referencia 2 - NC*

¶94 NC: Un compañero trató de hacer como de coordinador, como de distribuir las funciones dentro de la escuela y empezamos a redactar ideas, al final en una síntesis de ideas de cada uno llegamos a una conclusión y en base a esa conclusión nos repartimos, por ejemplo a mí me tocó redactar yo creo que la introducción, luego otro la conclusión, luego otro hizo la presentación y así uno sintetizó todo el trabajo.

condición de que no siempre fueran los mismos grupos, sin embargo el grupo de NC, no querían cambiarse de grupo y siempre trabajaron los mismos. El profesor, al percatarse de esta situación, tomó la decisión de él mismo formar los grupos. (1.1) Como resultado de la conformación de grupos obligatorias, NC aprendió a conocer las cualidades de sus compañeros.

En la sala de clases, los estudiantes deben realizar un trabajo en grupo donde uno de sus compañeros distribuyó las funciones de cada uno, luego hicieron una síntesis de ideas con el propósito de repartirse las partes del trabajo, donde a NC le tocó redactar la introducción.

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 3 - NC</i></p> <p>¶227 NC: (...) al principio era igual lo decía como pero luego de eso ya empecé aceptar más aún, empecé a opinar en base a ejemplos más largos y fue todo más interactivo, más didáctico y súper relajada la clase, no era tan latero de escuchar sólo al profe hablar, porque de repente el profe estaba hablando y a ti se te ocurría algo relacionado con el tema y, simplemente, tú lo decías y te podías explayar 15 o 20 minutos y el profe te seguía escuchando y los demás te seguían escuchando y era una clase súper grata.</p>	<p>La estudiante NC, se explaya dentro de una clase donde los compañeros y el profesor la escuchan con atención lo que ella dice con seguridad. También opina y da ejemplos y hace que la clase sea más interactiva, dinámica y más relajada, es decir, una clase súper grata para ella.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 4 - NC</i></p> <p>¶1023 RA: ¿tú hiciste una pregunta algo así?</p> <p>¶1026 NC: No, el profe el profesor por ejemplo empezó a pasar una nueva materia y dijo en esta materia, conceptos relacionados con, no recuerdo cuál el concepto en realidad pero, yo me acuerdo que era como ya eso corresponde a la distancia y dijo --¿alguien sabe de qué más o menos vamos hablar?-- y yo le dije --es la distancia comprendida entre dos puntos, una cosa así, definir lo que era eso--- y me dijo --si, tiene relación con eso, eso es en realidad--, entonces esa fue la situación (113:09)</p>	<p>El profesor le reconoce frente al grupo curso a NC por haber acertado de lo que se iba a tratar la clase con un contenido nuevo. El profesor se percató de que no todo el curso conocía el concepto de distancia que comentó NC en la clase, por lo tanto da un giro en su clase, para explicarlo.</p>

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 4.1 - NC</i></p> <p>¶1029 RA: Y mientras tú le hablabas a tu profesor, ¿qué fue lo que hizo él? (113:41)</p> <p>¶1032 NC: No, él fue como que ni siquiera me sorprendió tanto porque quizás esperaba que alguien le respondiera porque era algo súper fácil pero después trato de seguir, seguir con la clase y preguntó y dijo --si bien la distancia es mediante dos puntos supongo que todos lo sabían, ¿cierto?-- Y ahí fue cuando se llevó la sorpresa de que no todos lo sabían (113:48)</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 5 - NC</i></p> <p>¶1184 NC: Ya, en la clase de derecho estuvimos con los compañeros estábamos por ejemplo, viendo código, el código de maternidad, estábamos viendo el código de maternidad y de repente el profesor empezó a explicarnos la protección a la maternidad con ejemplo de nosotras mismas, por ejemplo en cuanto a decir, no sé, la señora, porque a nosotras nos trata de señoras chistosamente, sin ofender a nadie, --la señora Juana acá presente--, cuando Juana no es su hombre obviamente, --la señora Juana ya tiene su quinto hijo, entonces la señora Juana ahora quiere optar, se encuentra</p>	<p>El profesor de Derecho, hace su clase tomando a los estudiantes como ejemplos, para explicar los contenidos. Esto significa que realiza una clase más divertida para los alumnos, además de la contextualización de los casos en relación al mismo grupo curso, por lo tanto, esto es una experiencia importante para NC.</p>

<p>trabajando y resulta que la despidieron; según esto, las leyes tanto no consideran esto como una conducta apropiada, ya que estipula la ley que la protección de la maternidad es esto--, entonces sus clases las trata de hacer todas en base a ejemplos con nosotros mismos.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 6 - NC</i></p> <p>¶1196 NC: participar a través de preguntas más que nada, no, si, si el profesor tenía una metodología por ejemplo cuando vimos los primeros artículos, los artículos del código del trabajo nos dividía en grupos y nos hacía decir por ejemplo son cinco, van a leer el artículo ciento cuarenta y ciento cuarenta y dos y después él elegía al azar a uno y el uno que elegía pasaba adelante a explicar el artículo a los demás compañeros.</p> <p style="text-align: center;"><i>Referencia 6.1 - NC</i></p> <p>¶1199 RA: ¿Pero tú, la participación tuya?</p> <p>¶1202 NC: Por ejemplo sería que pase a explicar el código, el artículo, no me acuerdo el artículo en especial, pero pase a explicar un artículo adelante.</p> <p>¶1205 RA: ¿Y qué pasó ahí, qué sucedió mientras tú participabas, explicabas el artículo?</p>	<p>El profesor utiliza diferentes metodologías para enseñar artículos del código del trabajo, por ejemplo: divide el curso en grupos y luego saca al azar a un alumno, para explicar el artículo que le correspondió a los demás compañeros. (6.1) NC salió a la pizarra a explicar el artículo. Primeramente lo leyó y el profesor le dice que lo debe explicar con sus propias palabras, luego de que lo explicara el profesor le dijo que estaba bien, pero agregaba y corregía para dejar más en claro el artículo al resto de los compañeros.</p>

¶1208 NC: Por ejemplo yo, ya el profesor eligió al azar y eligió un número y yo justo era el número que él había dicho, entonces tuve que pasar adelante y explicar el artículo, mientras explicaba el artículo al profesor, obviamente me escuchaba, luego de eso me dijo –ya, ahora explíquemelo en chileno-- porque al final, yo pase a leer el artículo, no lo explique --y ya, explíquemelo en chileno- - y ya yo trate de explicarlo con mis palabras ya, me dijo está bien explicado pero en síntesis lo que quiere decir este artículo es, entonces al final igual permitía que nosotros explicáramos el artículo a nuestra manera, pero trata de corregirnos el artículo en base a lo que era el artículo en sí, explicándolo igual obviamente, no nos dejaba con el artículo explicado a nuestra manera.

*Referencia 1 - KJ*

¶7 KJ: Y nos mandó al azar (el profesor, mientras desarrollaba una clase), quién podía explicar un problema, parece que estábamos con función y en eso salí yo y tuve como que darme a entender a mis compañeros y, y el profesor me felicitó por poder haber hecho bien como una mini presentación, eso creo que fue lo más relevante o cuando en el primer

En una clase de álgebra, el profesor sacó al azar a KJ donde ella, realizó una mini-presentación de cómo explicar un problema de funciones, donde explica paso a paso, lo cual el profesor la felicitó por haberlo hecho realizado muy bien, ya que se supo a dar entender a sus compañeros.

Para el primer certamen fue la mejor nota, entonces el docente también realiza un refuerzo positivo a esta acción.

certamen e igual me felicitó por tener la mejor nota y cosas así.

¶8 RA: Ya pero en, en ¿tú te recuerdas una experiencia donde había que disertar, eso me has dicho desde el comienzo no es cierto?

¶9 KJ: Si.

¶10 RA: Había que disertar; ¿acerca de qué específicamente?

¶11 KJ: Eran, nos daba como un problema de función, que fue de la nada, estábamos en clases y puso un problema, y que cómo podíamos resolverlo, o sea había que explicar al compañero paso a paso, o sea nos pasaron un libro por el momento.

¶12 RA: ¿O sea había que hacer la disertación en relación al problema y tú te ofreciste como voluntaria?

¶13 KJ: Fue como más que nada fue si realmente sabía lo que estaba hablando o si me podía dar a entender, eso era como lo más importante de entender cómo uno lo hace.

*Referencia 2 - KJ*

¶51 KJ: Que al principio nosotros estábamos, no sabíamos cómo podían hacer, como nos presentarían el certamen si fuese difícil o en formato pero al darnos cuenta que eran casi los

Antes de un certamen el profesor les da una oportunidad a los estudiantes de preguntar las dudas que tenían acerca de los contenidos, opinar si no entendían algo y hacer ejercicios parecidos a los que iban a salir en el certamen. A causa esto, KJ

<p>mismo ejercicios que habíamos hecho con algunos grados de dificultad en el camino pero como que por ejemplo preguntar si teníamos duda opinar si no entendíamos algo del certamen cosa que antes nos daba como cosa hacerlo.</p>	<p>empezó a tener más confianza con los certámenes del profesor, porque en un principio ella tenía dudas de cómo eran realmente.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶32 LA: Mmm... Ya... Es que hay (...) eeh... en una ocasión hace unos 3 o 4 meses en el primer semestre, nosotros tuvimos exposiciones, seminarios en un ramo llamado fundamentos de las matemáticas. Luego de que yo expuse, aunque lo que expuse no era precisamente lo que el profesor me había pedido yo (...) me recalcó eso al finalizar la presentación (...) Eehh... uno de los chicos que estaba ahí también evaluando, que es el presidente en el CADE, Cristian, él me dijo que a pesar que no estaba todo correcto lo que yo decía eeh... convencía, tenía la facilidad de al hablar a las otras personas las podía eehh... atraer, y eso para mí significó mucho porque eso también me demuestra que si puedo y si soy capaz de ser profesor al momento ya de salir.</p>	<p>LA tuvo que exponer sobre un tema frente a sus compañeros, profesor y el presidente del CADE. Al terminar su exposición, el profesor le dijo que lo expuesto, estaba inconcluso, en cambio, el presidente del CADE, le recalcó que tenía la facilidad de persuadir a otras personas, por lo que LA, se evaluó sus competencias personales, demostrándose que puede ser profesor.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶413 LA: Claro, son cosas que antes no, no (...) de hecho no me habían pasado</p>	<p>LA, aprendió que es importante repasar los contenidos vistos en la clase para aprender más.</p>

<p>nunca, nunca me habían pasado que yo luego de salir de una clase (...) emm... me haya quedado con menos de la mitad. Entonces ahí el tema de repasar, de estudiar todo eso es importante ahora.</p>	
--	--

### 1.1 Motivo o meta asociado a la experiencia relatada (MOTEXPERAULA)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶48 MO: Entonces yo había estudiado y me gustó el ese... esa parte de la materia entonces la respondí bien.</p>	<p>MO al estudiar un contenido le gustó, por lo tanto, esa parte de la materia la respondió correctamente a la pregunta que realizó el profesor, durante la experiencia de aula.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶123 NC: obviamente lo que me motivó a hacer esa actividad el que nos juntáramos al tiro, el mismo día que nos dieron el trabajo, fue tener una buena calificación, ver qué era lo que podía aportar cada uno y conocernos, en cuanto a compañeros en cuanto a lo que podía aportar cada uno al grupo</p>	<p>NC al realizar la actividad en grupo, lo que la motivó a seguir adelante, fue conocer a sus compañeros y ver qué podía aportar cada uno de ellos y aprender de ellos.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶34 RA: ¿Y a ti en ese momento qué fue lo que te, te motivó a participar en esa actividad?</p> <p>¶35 KJ: Es que como que nosotros estudiamos, no sabemos si realmente podemos darnos a entender, o sea que los</p>	<p>KJ tiene la motivación de darse a entender para que sus compañeros puedan explicar lo que ella quiere expresar.</p>



demás pudieran aplicar todo lo que uno dice.	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶127 RA: Perfecto, pero en este caso, en ese momento ¿qué fue lo que te motivó a cumplir y a estar ahí, hacer el trabajo y a disertarlo?</p> <p>¶129 LA: Mmmm... la verdad que solamente la responsabilidad en ese momento.</p>	La responsabilidad de LA lo motiva a terminar de buena manera a culminar su presentación.

**1.2 Experiencia clave que sucede en el transcurso de una actividad de aprendizaje propia del aula universitaria (CLAEXPERAULA)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶164 RA: Es que yo te pregunto, porque hay como un antes y un después, después de esa exposición. ¿Cierto?</p> <p>¶165: LA: Sí, porque le he puesto mucho más empeño y al (...) al estar ya con la convicción de que puedo hacerlo, he aprendido muchas más cosas que antes.</p> <p><i>Referencia 1.2 - LA</i></p> <p>¶194 RA: Ya, Y ¿Qué significado para ti eeh... la participación de este jurado, y específicamente de este estudiante que te hace el comentario, que te valida?</p>	La experiencia referida, tiene que ver con la presentación que realizó, donde el presidente del CADE, realiza comentarios positivos hacia LA. Esto fue clave, porque se dio cuenta que tiene las habilidades para ser profesor y lo motivó a continuar con sus estudios, ya que él comentaba que en un principio, al ingresar a la carrera de pedagogía en matemáticas, no estaba al cien por ciento seguro, entonces, este comentario que realizó este compañero (otro significativo) le ayudó a persistir en aquello.

<p>¶198 LA: Yo creo que si ellos no hubieran estado ahí, quizás me hubiera quedado desanimado y en este momento estaría de muy mala gana siguiendo la carrera, más que algo que yo quisiera sería como un deber.</p> <p style="text-align: center;"><i>Referencia 1.3 - LA</i></p> <p>¶204 RA: Ya, ya, ¿Cómo te sentías antes de vivir esa exposición? ¿Antes de hacer esa disertación?</p> <p>¶207: LA: (pausa larga) Como le digo, estaba muy desanimado. Yo no soy una persona que eeh... proyecte muchas cosas que siento pero si me sentía mal, me sentía desanimado porque (...) yo sentía que no podía lograrlo y la meta era muy grande.</p>	
--	--

**1.3 Aprendizaje obtenido producto de una experiencia que sucede en el aula, en el transcurso de una actividad formal (APRENDEXPERAULA)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶63 NC: que obtuve como conclusión, que pude tener mejores resultados gracias a que el compartir con otros compañeros que no son de tu grupo de amigos, de tu núcleo, te permite a ti mismo el conocer las habilidades del otro, independiente de que quizás nosotros no</p>	<p>NC aprendió, que el conocer a los demás compañeros, le permitió obtener buenos resultados, ya que, trabajando en equipo se complementaron las habilidades de cada uno de los participantes de esta experiencia.</p>

<p>sabíamos que uno era bueno para redactar, que otro era bueno para sintetizar que el otro era bueno para chamullar, entonces tuvimos que conocernos en un plazo de dos días para hacer un informe de 15 páginas, y al final eso nos trajo buenos resultados.</p>	
<p><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶231 NC: Yo creo que es como un impacto realmente de que me permite desarrollar mi personalidad es el mayor impacto en el cual veo todo lo que fue gestión de empresas, lo que fue la modalidad del profesor, lo que fueron las clases, me sirvió para entrar en el mundo de la ingeniería comercial, me sirvió para darme cuenta que en realidad si a ti te gusta ese ramo, si sientes que eres capaz en ese ramo, es porque en realidad te gusta la carrera porque si no simplemente no encuentro que haya otro ramo en el primer semestre que sea para eso.</p>	<p>NC se dio cuenta que le gusta la Ingeniería Comercial, y que tiene las competencias necesarias para permanecer en los estudios académicos.</p>
<p><i>Referencia 3 - NC</i></p> <p>¶1244 NC: porque siento que fueron clases que nos permitieron desarrollar varias habilidades, tanto como ejercitar la memoria, la capacidad lectora en mínimos tiempos, y además el desplante</p>	<p>NC a medida que se fueron desarrollando las clases, aprendió a desarrollar sus habilidades.</p>

<p>y la síntesis de ideas, y la capacidad de transmitir esas ideas también.</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶38 RA: Ya, entonces claro esa, esa era tú necesidad de saber si te podías dar a entender con los demás ¿y qué aprendiste en esa situación o experiencia?</p> <p>¶39 KJ: <b>O sea, me dio más confianza porque más adelante me empecé apoyar mucho más en clases y fuera de la sala de clases empezamos a juntarnos hacer una micro clase, a hacer repaso.</b></p>	<p>KJ toma confianza en sus estudios y aprende que debe estudiar y repasar dentro y fuera de la sala de clases, para obtener así buenos resultados.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶178 RA: Y ¿Qué has aprendido con esa experiencia?</p> <p>¶182 LA: <b>De que a pesar de que si yo quiero algo, quiero conseguir algo, sea como sea sin importar las dificultades puedo, sin importar los obstáculos que vaya a tener puedo.</b></p>	<p>LA aprende que si él quiere, puede.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶357 LA: <b>Antes yo prácticamente no estudiaba, casi no estudiaba (...) porque tengo buena memoria y me confío de eso, de hecho toda mi vida me he confiado de eso. Pero ahora me doy cuenta de que no me basta y después de lo que me dijo mi compañero me propuse estudiar más para poder aprender mucho más cosas, y</b></p>	<p>Primeramente LA se confiaba al extremo de sus capacidades, pero luego aprendió que no basta con tener conocimientos previos para poder pasar los ramos en la universidad, sino que se debe estudiar adicionalmente los contenidos.</p>

fuera del estudio también he aprendido muchas más cosas poniendo atención.

**1.4 Actos de reconocimiento hechos por profesores y/o compañeros de curso  
mientras el aprendiz trabaja en una actividad en el aula  
(RECOEXPERAULA)**

Fragmento	Interpretación
<p align="center"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶60 MO: No, ósea el profesor me dijo que estaba bien mi respuesta y que tenía que seguir así, ósea estar atenta a lo que él está explicando.</p>	<p>El docente reconoce a MO que su respuesta era acertada y que tenía que seguir siendo atenta en las clases,</p>
<p align="center"><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶64 RA: Tú en ese momento te encontrabas con tu compañeros de curso también obviamente ¿qué hacían ellos? ¿cómo actuaban ellos? (04:07)</p> <p>¶65 MO: Si, lo que pasa es que la clase del profesor eran como muy dinámicas entonces como que era fácil concentrarse y cuando el profesor preguntaba algo, mis compañeros respetaban ese momento o sea no intervenían ni nada (04:21)</p> <p>¶66 RA: Entonces tus compañeros básicamente lo que hacían ahí era colocar atención, escuchar (04:27)</p> <p>¶67 MO: Si (04:29)</p>	<p>Los compañeros de clases, en el momento que MO estaba explicando el contenido, los compañeros le ponían atención, lo que significó que era importante lo que estaba diciendo y que estaba correcto, de esta manera le permitió dar seguridad de MO a continuar dando su explicación en la sala de clases.</p>

*Referencia 1 - NC*

¶189 RA: ¿Hubo alguna persona que te hablara acerca de tus características como estudiante o como persona, que te hablara a ti?

¶192 NC: La verdad es que si, hubieron dos compañeros que... por ejemplo, el trabajo era un informe más la presentación final. El profesor obviamente, yo partí con la presentación, me destacó que sí tuve una buena presentación, datos actuales, datos novedosos y unos compañeros al final, obviamente era nuestra primera presentación, muchos quedaron en blanco, los nervios le pasaron la cuenta, y hubieron dos compañeros que se acercaron y me dijeron: “salió súper bien, disertaste bien, hablas súper, tienes un tono de voz adecuado, me gustó tu presentación y es agradable escucharte, y obviamente su trabajo estaba súper bueno, me gustó su gestión de talento humano porque al final era un proyecto sobre la gestión de talento humano y me gustó su modelo, fue algo súper innovador y de verdad les salió súper bien” y en lo personal solamente me dijeron eso.

Actos de reconocimientos que realizan los compañeros de curso, cuando NC expuso delante de ellos, lo que le permitió percatarse de sus habilidades para exponer y que los compañeros se percataron de ello.

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p><b>¶201 RA: ¿Pudiste observar qué es lo que hacían tus compañeros mientras tú exponías, mientras tú hablabas, qué hacían, te colocaban atención?</b></p> <p><b>¶204 NC: Si, había muchos que sí, digamos los grupos que ya habían pasado antes que nosotros, en realidad estaban colocando plena atención (...)</b></p>	<p>Los compañeros le colocaban atención mientras ella exponía su trabajo, esto sería un acto de reconocimiento, porque los compañeros están validando la presencia de NC.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 3 - NC</i></p> <p><b>¶210 NC: El profesor miraba tanto al entorno, tanto a los alumnos que estaban poniendo atención porque a los que no les descontaba décimas, y además iba tomando apuntes sobre la presentación, tanto de la presentación como el power, como nuestra postura, nuestra forma de hablar, el vocabulario que ocupábamos, y además de las muletillas también y qué fue lo demás, el tiempo que hablaba cada uno por ejemplo si teníamos una buena distribución del tiempo para cada persona dentro del grupo.</b></p>	<p>El profesor realiza acto de reconcomiendo al grupo de NC, donde le quita décimas los compañeros que no estaban colocando atención, y presta atención a cada detalle de la presentación, es decir, sería la forma de realizar el acto de reconocimiento concreto.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 4 - NC</i></p> <p><b>¶1208 NC: (...) mientras explicaba el artículo al profesor, obviamente me escuchaba, luego de eso me dijo –ya, ahora explíquemelo en chileno-- porque al final, yo pase a leer el artículo, no lo explique --y ya, explíquemelo en chileno-</b></p>	<p>El profesor hace acto de reconocimiento durante la actividad, mientras NC terminaba de explicar el artículo, él retroalimenta que está bien explicado, por lo tanto, él le permite a NC a continuar explicando de la forma que NC encontraba pertinente.</p>

<p>- y ya yo trate de explicarlo con mis palabras ya, me dijo está bien explicado pero en síntesis lo que quiere decir este artículo es, entonces al final igual permitía que nosotros explicáramos el artículo a nuestra manera, pero trata de corregirnos el artículo en base a lo que era el artículo en sí, explicándolo igual obviamente, no nos dejaba con el artículo explicado a nuestra manera.</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i>  ¶7 KJ: (...) y el profesor me felicitó por poder haber hecho bien como una mini presentación, eso creo que fue lo más relevante o cuando en el primer certamen e igual me felicitó por tener la mejor nota y cosas así. [00:06:38]</p>	<p>El profesor realiza acto de reconocimiento positivo al felicitarla por haber hecho una buena presentación y por ser la mejor nota del primer certamen.</p>
<p><i>Referencia 2 – KJ</i>  ¶62 RA: Ya, ya veía cómo estaban tus compañeros, cómo reaccionaban ellos:  ¶63 KJ: Me prestaban atención y hacían, por ejemplo, acotaciones de hacerlo de otra forma, cosas así. [00:15:00]</p>	<p>Los compañeros realizan actos de reconocimiento a KJ, al realizarle acotaciones y prestarle atención a lo que ella estaba realizando.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i>  ¶32 LA: (...) Eeh... uno de los chicos que estaba ahí también evaluando, que es el presidente en el CADE, Cristian, él me dijo que a pesar que no estaba todo correcto lo que yo decía eeh... convencía,</p>	<p>El presidente del CADE, le hace acto de reconocimiento a LA al decirle que el persuadía y convencía a las otras personas, a pesar que el contenido de su presentación no estaba del todo correcto.</p>



<p>tenía la facilidad de al hablar a las otras personas las podía eeh... atraer (...)</p>	
<p><i>Referencias 2 - LA</i></p> <p>¶186 RA: Ok. Y en esa mientras tú exponías ¿cómo fue el comportamiento de tus compañeros de curso? ¿Qué hacían ellos?</p> <p>¶189 LA: Ponían atención. El profesor tenía una cara de algo extraño porque como no estaba todo correcto, y en algún momento de la exposición él me detuvo y me corrigió. Entonces eeh... nadie decía nada, estaban todos muy callados poniendo atención.</p>	<p>Los compañeros le prestaban atención a LA, mientras que el docente lo corregía durante la disertación</p>

**1.4.1 Sentido de reconocimiento. Involucra sentimientos e interpretaciones que realiza el aprendiz frente a los actos de reconocimiento recibidos (SENTRECAULA)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶125 MO: (...) porque o sea, uno ve que ya si bien hace el esfuerzo de estudiar, ve que sus esfuerzos van dando frutos (...) puede no se, manejar más contenido y eso obviamente me va a servir a mí (...)</p>	<p>MO se da cuenta que si pone esfuerzo al estudio, va a ver los frutos y sólo será un beneficio a ella.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶68 RA: Ya perfecto, perfecto, ¿qué significo para ti el que hayan estado estas</p>	<p>A KJ, le ayudó exponer delante del curso, porque le dio más confianza y seguridad para hablar en público.</p>

personas, me refiero a tus compañeros, compañeras de curso, el que haya estado también tu profesor mientras tú hacías la, la exposición qué significado para ti eso, esa experiencia?

¶69 KJ: Como de poder crecer un poco, o sea como que nos ayudó para las demás presentaciones que hacemos para las demás asignaturas nos ayudó un poco más en la confianza, en la seguridad de que si uno puede con propiedad demostrar que eso está (...) los pasos que están correctos, entonces deberíamos llegar a los resultados correctos, una cosa así.

*Referencia 2 - KJ*

¶82 RA: ¿Tú qué piensas, qué opinas acerca de los comentarios que hizo tú profesor mientras tú hacías la exposición, tanto mientras tú hacías la exposición como después, cuando ya acabaste?

¶83 KJ: Fue bien constructivo (comentarios realizados por el profesor), como que todo lo que nos dijo nos sirvió para más adelante, pedía nuestra opinión y todos podíamos hablar.

¶84 RA: ¿Y qué opinión tienes acerca de los comentarios que hicieron tus compañeros durante la experiencia?

Luego de la exposición de KJ, tanto como profesor como compañeros realizaron comentarios sobre su exposición, y ella se dio cuenta de sus errores, siendo comentarios constructivos para su formación profesional.

<p>¶85 KJ: Buena, o sea fueron como consejos acertados, cosa que uno no ve pero los demás si ven, uno no se da cuenta de sus errores, lo hallé bueno.</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶85 RA: Ya. Y en su comentario te dijo básicamente que a pesar de que no estabas ajustado cien por ciento a lo que te habían pedido, tu discurso era convincente.</p> <p>¶86 LA: Si. Como que me dio a entender que servía para lo que estaba estudiando. [00:06:24]</p>	<p>LA le da sentido al acto del compañero, donde le sirvió para reflexionar que sirve para ser profesor.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶84 RA: ¿Qué opinión tienes tú al respecto de los comentarios que hizo este estudiante?</p> <p>¶85 LA: Lo de mi voz no sabría decirlo porque yo (...) mi voz no la escucho mucho. Pero si eeeh... tiene razón, estoy tratando convencerme de que tiene razón, porque igual no soy una persona que tenga el autoestima muy alta entonces (...) estoy trabajando en eso. En tratar de convencerme y de darme tratar de entender que yo soy así, de que yo puedo.</p>	<p>El sentido de reconocimiento al acto realizado por otros significativos, le sirvió para valorarse como estudiante y que él tiene las competencias necesarias para desarrollarse de la manera más óptima en el ámbito laboral.</p>

1.4.2 **Retroalimentación que realiza el profesor durante la experiencia relatada por el aprendiz. Esto está ligada a contenidos académicos propiamente tal (RETROALIMENTACIÓN)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p><b>¶53 RA:</b> ¿Qué hacía tú profesor mientras tú exponías, cómo eran sus, las respuestas que él tuvo contigo, cómo fue la actuación de él en relación a lo que tú hacías?</p> <p><b>¶53 KJ:</b> Le gustó y me dijo que teníamos que tratar de no ser tan matemática la forma de saber hacer todos los ejercicios, sino tratar de ir más allá, o sea que cada uno pueda explicar a una persona los ejercicios, porque a nosotros nos dijo que nosotros hacíamos todos los ejercicios, pero a la hora de explicarnos como que nos enredábamos un poco, dijo que fuéramos más allá.</p>	<p>La retroalimentación por parte el profesor, sería que deben ir más allá de hacer los ejercicios, más bien, tratar de ir explicándolos, para que los otros lo entiendan.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - KJ</i></p> <p><b>¶86 RA:</b> ¿Qué consejos te dieron tus compañeros?</p> <p><b>¶87 KJ:</b> Que viera más los pasos a seguir, que como que tuviese como un orden en ejercicios.</p>	<p>La retroalimentación que realizaron los compañeros, es que debe ser más ordenada con los ejercicios y seguir una secuencia lógica para resolverlos.</p>

**1.4.3 Participación de profesores y/o compañeros de curso (pares) en la experiencia de aprendizaje relatada por el aprendiz. Esto sucede en la sala de clases (OTEXPERAULA)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶220 LA: Claro, porque digo más que por un deber porque si yo me salía de la carrera en algún momento en el primer semestre eeh... iba a defraudar la esperanza que tenían muchas personas en mi, entonces preferí tragarme todo eso y seguir adelante.</p>	<p>LA sigue adelante en la carrera para no defraudar a las personas que creían en él.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶226 RA: Es decir, tú antes de esta experiencia incluso estabas pensando en abandonar la carrera.</p> <p>¶227 LA: (Pausa larga) o sea no pensé en abandonar porque no quería defraudar a la gente, pero si eeh (...) a ver cómo explicar esto (pausa larga) no me sentía a gusto, no me sentía conforme.</p>	<p>LA no pretende abandonar la carrera, debido a la presión que ejercen los otros significativos para él. LA lo expresa que no quiere defraudar a su familia y a los amigos que tienen una buena expectativa de él.</p>

**1.5 Sentimientos vinculados a la experiencia de aprendizaje que ha sucedido en una actividad hecha en la sala de clases (EMOEXPERAULA)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶144 MO: Eeh... de primera estaba como muy nerviosa, porque no sea igual siempre se puede dar la instancia que uno se equivoque y no se pueda eeh... no sé es como la vergüenza por decirlo así, pero no sé siento que, como que cierta</p>	<p>Al principio MO siente nervios y vergüenza para enfrentarse a la audiencia, lo cual generó un estrés mental al enfrentarse a este tipo de situaciones, que posteriormente fueron cambiando a medida que ella se enfrentó a situaciones similares.</p>

<p>parte, me sentía segura pero era el hecho de que me interrogaran por primera vez en la U y todo el tema.</p>	
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶155 RA: Y en este momento que estás recordando ¿cómo te sientes?</p> <p>¶156 MO: (Risa) bien, me siento bien o sea, es que fue una experiencia fue como mi primera experiencia en la U y fue como fue grata no sé, me siento bien</p>	<p>MO, se siente bien al finalizar la primera experiencia de enfrentarse ante el profesor, para responder a la pregunta en la sala de clase.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶178 NC: ahora me siento como bien, porque obviamente me saqué un 7, fue una experiencia positiva por así decirlo, y si tuviera que volver hacer un trabajo lo haría con ellos pero no, estuvo súper bien, me siento satisfecha por así decirlo.</p>	<p>NC se sintió bien y satisfecha por haber obtenido una calificación excelente, además reconoce que fue una experiencia positiva.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶70 RA: Ya, perfecto. Y durante esa experiencia: ¿Cómo te (...) qué sentimientos tenías, cómo, cómo fueron tus sentimientos, o cómo te sentiste, mejor dicho?</p> <p>¶71 KJ: Al principio como que un poco de insegura, pero después feliz porque me había salido y todo.</p>	<p>Durante la experiencia KJ se siente insegura, pero luego las cosas le resultaron favorables, por lo que se sintió muy feliz.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶137 LA: Porque como le digo, el trabajo no era de mi agrado y me sentía (..) un poco desmotivado desde principio de año</p>	<p>LA se siente desmotivado al tener una mala base del liceo en cuanto a los contenidos básicos que debía dominar, pero le gusta las matemáticas y le sirve de motivación para</p>

<p>porque (..) la base que yo tuve salí de un liceo técnico profesional hace ya un par de años, por lo que eeh mi base no era muy buena en el tema de matemáticas pero me gustaba o sea me gusta.</p> <p>[00:09:22]</p>	<p>continuar y no rendirse ante esta dificultad que se le presentó.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶137 RA: Ya, ya. ¿Cómo te sentías antes de vivir esa exposición? ¿Antes de hacer esa disertación?</p> <p>¶138 LA: (pausa larga) Como le digo, estaba muy desanimado. Yo no soy una persona que eeh proyecte muchas cosas que siento pero si me sentía mal, me sentía desanimado porque (..) yo sentía que no podía lograrlo y la meta era muy grande.</p>	<p>LA antes de comenzar su exposición, se sentía muy desanimado porque tenía pocas expectativas de sí mismo.</p>
<p><i>Referencia 3 – LA</i></p> <p>¶242 LA: Entonces me (...) al terminar la clase me sentí triste por el tema de la exposición, pero al mismo tiempo eeh... muy contento (pausa) porque no sé me ayudo en algo emocional pero me sirvió mucho.</p>	<p>LA, al percatarse que no había cumplido con lo que el profesor había pedido, se sintió triste, sin embargo a consecuencia del acto de reconocimiento que realizó el presidente del CADE se sintió feliz y con más fuerza para continuar en los estudios.</p>

**1.6 Percepción de sí mismo como aprendiz producto de una experiencia de aprendizaje vivenciada en el transcurso de una actividad en la sala de clases (PEREXPERAULA)**

<p align="center"><b>Fragmento</b></p>	<p align="center"><b>Interpretación</b></p>
--	---

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶112 MO: E-e-eh como la seguridad que uno va adquiriendo a porque después ya con eso mismo uno ya sabe lo que es no se responderle a los demás compañeros estar en esa situación, entonces como que era más seguido y me sirvió después por el hecho de tener una presentación y como que estaba segura de mi misma.</p>	<p>MO cambia su percepción sobre la seguridad que tiene de sí misma, a medida que va adquiriendo experiencias en las exposiciones orales.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶442 MO: Esta experiencia en sí me da me dice que tengo varias capacidades en el hecho de tratar de comunicarme con las personas de no sé de llevar a cabo una encuesta de tratar de cómo llegar a la gente porque si bien en las encuestas hay muchas veces que nos dicen que ni siquiera se dan el tiempo de respondernos pero había otra que uno trataba de buscar la forma de llegar a ellos para que nos ayudaran.</p>	<p>MO se da cuenta de las capacidades que tiene al tratar de comunicarse con las personas, gracias a la experiencia de aula que ella relató.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶172 NC: porque digamos soy entre comillas un poco parecida al Felipe, que es el que tomó el control de la situación, el que le gusta opinar en clases, el que le va bien; en ese sentido de lo social nos parecemos un poco. Si bien quizás soy un poco más, no quiero decir introvertida ni nada, pero él obviamente tiene mucho</p>	<p>NC compara sus habilidades con Felipe, dándose cuenta que en el sentido social son muy parecidos. Ella también reconoce que su compañero tiene más conocimientos que ella.</p>



<p>más conocimiento que yo porque ya lleva otro año en la carrera (...)</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶92 RA: ¿Y este cambio en qué consiste?</p> <p>¶93 KJ: En la mayor confianza en uno mismo.</p> <p>¶94 RA: ¿Y esa mayor en ti mismo en este caso que, en qué se traduce en el caso tuyo?</p> <p>¶95 KJ: De tener la valentía de poder explicar a cualquier persona de un tema específico.</p>	<p>Debido a las experiencias y actividades que enfrenta KJ en la universidad, se percata con más confianza para enfrentarse a diferentes situaciones. Y tiene el valor para enfrentarse a cualquier tema.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶257 RA: Has notado un cambio. Y ¿En qué sentido notas ese cambio?</p> <p>¶256 LA: En el tema de responsabilidad más que nada. Porque antes preparaba las cosas con muy poca anticipación, como dicen de los chilenos hacen todo a última hora, pero ahora me estoy preocupando más de las cosas, a lo mejor no hago las cosas el día que nos dicen que las hagamos, pero si eeh... ya las estoy haciendo con más anterioridad.</p>	<p>LA, cambia su percepción acerca de la responsabilidad que debe tener al enfrentarse a situaciones académicas universitarias.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶303 LA: (...) porque igual no soy una persona que tenga el autoestima muy alta entonces (...) estoy trabajando en eso. En tratar de convencerme y de darme tratar</p>	<p>LA trata de cambiar su percepción de autoestima, y así tratar de converse que es una persona valorada e importante.</p>

de entender que yo soy así, de que yo puedo.	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 3 - LA</i></p> <p>¶364 RA: ¿Ha cambiado tu forma de participar en las clases?</p> <p>¶365 LA: (Pausa) si antes era muy callado en la clase en el momento de hacer preguntas cosas así. Pero ahora ya cuando tengo dudas las consulto y si no me queda claro le digo que no me quedo claro para que me resuelva la duda. También estoy más participativo.</p>	<p>LA de ser una persona introvertida, pasa a ser a ser un estudiante más participativo y sociable con sus compañeros, gracias a las distintas experiencias que ha vivido en el aula.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 4 - LA</i></p> <p>¶391 LA: Si. Me demostró o sea me termine de convencer de algo que no quería convencerme que soy dejado, la verdad que soy dejado para las cosas.</p>	<p>LA se percibe como un estudiante perezoso y que tiene que cambiar eso si quiere obtener buenos resultados.</p>

**1.7 Didáctica del profesor en la experiencia relatada por el aprendiz  
(DIDAXPERAULA)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶67 MO: Si, lo que pasa es que la clase del profesor eran como muy dinámicas entonces como que era fácil concentrarse y cuando el profesor preguntaba algo, mis compañeros respetaban ese momento o sea no intervenían ni nada.</p>	<p>Las clases del docente permitían la concentración de los estudiantes al ser lúdicas e interactivas.</p>

*Referencia 1 - NC*

¶981 RA: ¿Si? ¿Cómo fue esa actividad esa experiencia, que paso?

¶982 NC: Por ejemplo, en gestión de empresa, con el profesor su clase son como una historia, es como que el profe se sabe la materia de memoria pero como que uno siente en que le gusta contarnos esa historia y aunque la cuente dos mil veces da lo mismo pero la sigue contando con la misma intensidad entonces es como una historia que uno de repente se aburre de esa historia, pero cuando está metido en la historia como que le llama la atención entonces trata de ser parte de esa historia y de repente habían clases donde hablamos temas por ejemplo, cuando pasamos la gestión de talentos humanos eran cosas como que teníamos que hablar, como qué factores nosotros podíamos determinar para poder tener una mayor eficiencia dentro de los trabajadores, mejor ambiente, cómo mejorar el ambiente, como mejorar el compromiso con los trabajadores, entonces ahí nosotros participábamos en cosas como súper fáciles, por ejemplo, decir que implantar horas recreativas para los trabajadores, plantear talleres des-estresantes, implantar un departamento de psicología que mejore

NC reconoce que su profesor trata los contenidos de una forma lúdica “como una historia” haciendo que participen los estudiantes en dicha historia. Esto es didáctico y llama la atención de NC, es por esto que lo relata con tanto detalle.

<p>la atención y la preocupación de los trabajadores, entonces eran temas bastantes buenos, clases bastantes gratas, independiente que quizás fuera como que nos estuvieran contando una historia uno dice pero y esto nos están contando y es como que a uno le llama la atención que sea como un cuento todo.</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶55 LA: Pero como nosotros estábamos haciendo una exposición, el profesor llevo a varias personas ajenas a la clase para que nos evaluaran y ahí fue uno de los comentarios.</p>	<p>El docente evalúa las exposiciones de sus estudiantes con un jurado compuesto por compañeros de cursos superiores, y entre ellos se encontraba el presidente del CADE.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶102 LA: e-e-eh tanto en el tema de los contenidos que estábamos pasando-o como la metodología que tenía el profesor para ir explicándonos, porque era muy dinámico, entonces su clase era como que se pasaba muy rápido y como me gustaba aprendía más.</p>	<p>La forma de tratar los contenidos por parte del docente, hacía que LA aprendiera más y encontraba que la hora se hacía corta, por lo que generó una motivación por parte de LA a participar en estas clases.</p>

**1.8 Reconocimiento que realiza el aprendiz hacia el profesor o algunos de sus compañeros durante la experiencia de aula (RECOESTEXPERAULA)**

Fragmento	Interpretación
-----------	----------------

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶227 NC: Luego de que tuvimos un 7 de, que fue nuestra primera presentación, como que sentí esa confianza, sentí esa seguridad, conocíamos más la modalidad del profe, le gustaba que opinaran en clases, le gustaba que uno participara y además él tenía en consideración eso y después de eso ya podía opinar me daba lo mismo si estuviera mal o no (...)</p>	<p>NC reconoce la labor del profesor en cuánto a la metodología que tiene para realizar sus clases y para incentivar a participar a sus alumnos.</p>
--	--

## 2. Experiencia significativa en un trabajo grupal (EXPERGRUPO)

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶266 MO: Ya si fue en gestión de empresa en un trabajo de crear un proyecto que ahí fue como la primera instancia donde teníamos como el hecho de compartir opiniones y todo el tema con nuestros compañeros.</p> <p>¶269 RA: Ya ya, ¿y qué fue lo que pasó?</p> <p>¶272 MO: E-e-eh como era el tema crear un proyecto: cada uno tenía que dar su opinión, tenía que como tener algo novedoso, crear algo novedoso, compartir ideas. Entonces e-eh fue como la primera instancia, donde podíamos como debatir por decirlo así, de cuál era la mejor idea y tomar una decisión como</p>	<p>MO vivió su primera experiencia en un trabajo grupal, donde tiene que debatir ideas y tomar las mejores decisiones para el grupo.</p>

<p>grupo claro, porque eso si era mala nos iba a perjudicar a todos, entonces teníamos que estar seguros.</p>	
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶297 MO: Buena, o sea al comienzo era como mucho debate, no teníamos mucha como que no tomábamos decisiones, como que siempre redundamos en lo mismo entonces de primera no era muy buena la experiencia como grupo; pero ya después pasamos por un proceso que era evaluar la primera parte del trabajo el profesor y ahí como que (...) el profesor nos dijo que estaba bien, que estábamos bien enfocados. Entonces eso nos ayudó como grupo a afiatarnos un poco más y a seguir con el proyecto.</p>	<p>El grupo de MO percibe las primeras dificultades en cuanto al trabajo, donde tuvieron que ponerse de acuerdo para tomar la mejor decisión para el trabajo de investigación.</p>
<p><i>Referencia 3 - MO</i></p> <p>¶309 MO: E-eh o sea igual como de primera no me gustaba mucho la idea, porque no había otra que era de una empresa de estufa, que era según mi perspectiva un poca más viable, pero después con los argumentos de mis compañeros o sea me pareció llamativo el proyecto y lo apoye po porque igual éramos un grupo y teníamos que todos aportar a ese trabajo entonces fue bueno</p>	<p>MO se da cuenta el trabajo en equipo es primordial para realizar este informe, ya que debieron ponerse de acuerdo y seguir en el mismo tema.</p>

<p style="text-align: center;"><b>Referencia 4 - MO</b></p> <p>¶344 RA: Ah... ya bueno tú esa actividad la hiciste principalmente con tus compañeros de curso (-) cómo fue evolucionando el comportamiento de tus compañeros de curso en el transcurso de la experiencia</p> <p>¶345 MO: Si, he fue evolucionando de manera favorable porque ya cada uno tenía como el interés por lograr el objetivo, aportaba conocimientos se daba tiempo de buscar información de que si teníamos que salir a hacer encuestas nos apoyamos muchas veces, nos tuvimos que dividir en el grupo para avanzar más rápido por el tiempo, también porque no era tan solo el proyecto si no que estaba el periodo de los certámenes y todo el tema entonces fue evolucionando de manera positiva (...)</p>	<p>El grupo de MO se enfoca en un mismo objetivo, lo cual les ayudó para poder culminar de buena manera el proyecto.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Referencia 1 - KJ</b></p> <p>¶121 KJ: O sea nosotros pasamos casi todo el tiempo en la biblioteca aquí, en las que son como las salas y, invitamos a los demás que no están en el grupo si necesitan ayuda o una semana antes empezamos hacer repaso de los certámenes y ahí ayudamos si sirve.</p> <p>¶122 RA: Tú lo que me estás diciendo entonces que tú con un grupo más o</p>	<p>KJ tiene un grupo de estudio, con ellos se juntan a estudiar para los certámenes o repasar los contenidos que no quedaron claros en la clase. Se apoyan mutuamente para explicar aquellos que no entienden bien.</p>

menos de ocho personas ¿cierto?, de ocho compañeros de tu curso se juntan regularmente o siempre y se juntan en la universidad.

¶123 KJ: Vamos a la biblioteca del tercer piso, siempre tenemos guardada la sala del día anterior estamos siempre ahí.

¶124 RA: Van a la sala de estudio de la biblioteca entonces y siempre van los mismos, las ocho personas.

¶125 KJ: Si a veces cuando tienen más problemas en las asignaturas algunos van o sea lo invitamos y todo, pero siempre somos nosotros casi siempre somos los mismos.

*Referencia 2 - KJ*

¶416 KJ: Podría haber sido cuando tuvimos que revisar en un trabajo en tecnología, y la cosa es que teníamos que dividir el grupo en dos, pero algunos compañeros del grupo habían faltado entonces nosotros teníamos que, los grupos no si eran de 3 o 4 personas y nosotros no alcanzamos a dividirnos en forma par, así que nos dividimos en distintos grupos, o sea nosotros tuvimos que hacer el esfuerzo y hacer el trabajo con otros compañeros, la profesora nos

El curso de KJ se tiene que dividir para hacer grupos, donde no podían quedar dentro de un mismo grupo los de siempre. Por lo que KJ debe organizar los compañeros y armar los grupos al azar, para que ninguno quedara afuera. Esto les enseñó a trabajar con compañeros que están fuera de su zona de confort y así aprender a trabajar en equipo con los demás compañeros.



había pedido si podíamos dividirnos porque los demás no querían algo así.

¶417 RA: Ah! ¿Tú grupo tuvo que dividirse?

¶418 KJ: Para que todos tuviesen grupos, los que faltaban también.

¶419 RA: ¿Y cuál fue tú participación ahí?

¶420 KJ: Nadie quería dividirse ese era el drama, entonces yo tuve que arreglar los grupos para que al menos nadie quedara solo.

¶421 RA: Ah! Tú tuviste que arreglar los grupos, que acomodarnos.

¶422 KJ: Porque, con la profesora porque nadie quería, como éramos pocos, nadie quería ser con uno, entonces lo tuve que hacer casi al azar para que todos quedaran contentos.

¶423 RA: Tuviste que asumir un rol importante, tuviste que ordenar los grupos básicamente.

¶424 KJ: Nadie quería tomar una decisión.

¶425 RA: Claro, tuviste que tomar una decisión y decir: -tal trabaja con tal, decir que quién trabaja con quién-.

¶426 KJ: Y todos aceptaron, nadie dijo lo contrario.

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶495 RA: Ya, perfecto. Y eso en ¿qué momento comenzó a suceder? ¿Cómo empezó a pasar eso? O desde cuándo mejor dicho, ¿desde cuándo?</p> <p>¶498 LA: Desde cuando, como le digo en Abril Mayo del semestre pasado, una vez cuando ya el principio de la materia se había pasado y eran cosas que encontré simple y una vez que empezaron aparecer los ejercicios demostraciones cosas así... eeh...no encontraba que tuvieran un mayor grado de dificultad cuando a otros compañeros si les costaba. Pero no me fije eso en el momento, después cuando me pidieron que yo les ayudara y les enseñara a cómo se hacían las cosas... eeh... ahí me percaté de que aprendía más rápido que el resto. Sabia aplicar las cosas mejor que el resto, al menos en este tema.</p>	<p>LA a partir del estudio que realizó con sus compañeros de curso en la biblioteca, se percató que sí tenía habilidades para enseñar además, que aprendía más rápido enseñando que estando solo. Se dio cuenta que le gustaba la geometría y no tenía que tenerle miedo a este contenido.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶618 LA: Claro, o sea al enfrentar las actividades universitarias más que nada como ahora eeh... o sea le decía al principio, que yo interactuaba muy poco con mis compañeros antes en el primer semestre, hasta a mediados del primer semestre aproximadamente, compartía muy poco con ellos. Ahora estoy</p>	<p>A consecuencia del estudio compartido con sus compañeros, se ha ayudado a tener más confianza consigo mismo y a interactuar siendo más sociable con ellos sus pares.</p>

compartiendo más eeh... como les estoy ayudando y también (...) estoy teniendo más confianza con ellos y ellos conmigo, entonces todo lo que tiene que ver con trabajo en equipo con ayudas con estudios eeh... los vamos enfrentando de buena manera.

**2.1 Aprendizaje obtenido producto de una experiencia grupal  
(APRENDEXPERGRUPO)**

Fragmento	Interpretación
<p align="center"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶334 MO: Lo primero fue trabajo en equipo, porque si no hubiésemos trabajado en equipo y no hubiésemos llegado a un acuerdo no hubiésemos llegado a nada, lo segundo es que si uno realmente se propone lograr algo e-eh, lo puede hacer, basta con que tener confianza en sí mismo y lograr lo que uno quiere.</p> <p>¶337 RA: Ya y ahora que estas recordando la experiencia ¿qué aprendiste?</p> <p>¶340 MO: E-e-eh aprendí en lo particular sobre los diabéticos porque en ese se centraba (risa) no aprendí a-ah trabajo en equipo más que nada.</p>	<p>Lo que aprendió MO durante esta experiencia, fue trabajar en equipo, y darse cuenta de que si ella se propone algo, lo puede lograr.</p>

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶178 RA: ¡Ah muy bien muy bien! ¿Y qué aprendizaje sacaste de esa experiencia, de esa situación?</p> <p>¶179 KJ: Como un poco de práctica porque por ejemplo tengo compañeros que no entienden a la primera, entonces había que seguir, buscar otras prácticas para explicarles o usar ejemplos cotidianos para tratar que entiendan los conceptos y puedan aplicarlos.</p>	<p>KJ toma esta experiencia como un entrenamiento para ser profesora, por lo tanto le fue importante para su formación inicial.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶528 RA: Ya. Y cuéntame ¿qué has ido aprendiendo con este tipo de situaciones?</p> <p>¶531 LA: Eeem... (...) de hecho parece algo como cómico pero yo aprendo a enseñar, aprendo a que las personas me entiendan. Y trato de hacer y decir las cosas de manera simple para que las otras personas no se pierdan y logren captar lo que trato de decir.</p>	<p>LA aprendió a practicar para ser profesor, es decir, aprendió a que otras personas puedan comprender lo que él trata de explicar.</p>

**2.2 Experiencia clave que produjo un antes y un después en la vida universitaria del estudiante, producto en un trabajo en equipo (CLAEXPERGRUPO)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶403 NC: Yo creo que el impacto que más me ha llamado la atención sobre ese</p>	<p>Esta experiencia fue clave para NC, porque confirmó su pasión por la carrera de</p>

<p><b>trabajo fue el que me ayudó a mí misma a darme cuenta de que en realidad ingeniería comercial me gusta y que el ambiente en el cual me voy a desarrollar un día es el que quiero para toda mi vida.</b></p>	<p>Ingeniería comercial, y por ende su permanencia en la carrera.</p>
---	---

**2.3 Sentimientos vinculados a la experiencia de aprendizaje que ha sucedido en una actividad grupal en el contexto universitario (EMOEXPERGRUPO)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p><b>¶374 MO: Eh bien o sea, sentía que era algo gratificante para mí porque era una experiencia nueva, crear un proyecto, o sea, eso no lo había realizado en mi liceo, entonces fue como una experiencia nueva, bueno si bien de primera no me gustó pero después tuve como logros, fue una experiencia gratificante.</b></p>	<p>Al principio MO no le gustaba su proyecto, pero a consecuencia de los logros y el trabajo en equipo, la experiencia fue gratificante para ella.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p><b>¶351 NC: Al principio era como que igual uno iba no sé si con el miedo, pero si con la timidez de quizás equivocarse, decir hola estoy en un trabajo necesito que si me puede ayudar con los documentos para la conformación de una sociedad anónima y el miedo en un principio era por quizás no ir al lugar correcto, luego de quizás estar dando mal los nombres, o estar como con información errónea y</b></p>	<p>NC llegó al nivel de sentirse comprometida con el proyecto y derribar los miedos de acercarse a personas que conocían el tema</p>

<p>obviamente que eso trajera algún tipo de disgusto en las personas o alguna molestia pero luego ya no se fue dando eso.</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶194 RA: ¿cómo fueron tus sentimientos?</p> <p>¶195 KJ: Con motivación, feliz.</p> <p>¶196 RA: Y ahora que lo estas recordando, ¿te viene algún sentimiento a tu mente?</p> <p>¶197 KJ: Felicidad más que nada algunos, bueno aunque algunos no hayan pasado, no fue porque nosotros hayamos hecho algo mal sino que hice todos los ejercicios que habíamos visto los temas y ellos los respondieron bien, fue como que algunos nos dieron las gracias y todo por haberle ayudado y todo.</p>	<p>KJ expresa sus sentimientos de forma positiva, ya que, lograron aprender los contenidos en forma grupal, ayudando a los demás para que les fuera bien en el certamen.</p>
<p><i>Referencia 1 – LA</i></p> <p>¶508 LA: ya mis compañeros al preguntarme esas cosas, ya al enseñarles y que sientan bien por aprender esas cosas eeh... me hacen sentir bien. Me gustan.</p>	<p>LA se siente capaz de poder ayudar a sus compañeros y de cierta manera ellos validan los conocimientos de LA, cuando estos se acercan a pedir ayuda. LA se siente realizado cuando sus compañeros aprenden de él.</p>

**2.4 Motivo vinculado a la experiencia de aprendizaje mientras se desarrolla un trabajo grupal. Meta que impulsa al aprendiz a comportarse de acuerdo a lo relatado en la entrevista (MOTEXPERGRUPO)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶322 MO: pero ya después como el proyecto me empezó a gustar, fue más como por el ámbito personal, o sea darme el tiempo de hacer encuestas, preguntarle a las personas sobre si les interesaba, algo así como que fue como una motivación extra para proyecto, como que después ya como me gustó, sentía que sacar algo bueno e-eh, terminar el proyecto que fuese algo como productivo en el sentido personal</p>	<p>Al principio la motivación de MO, para sacar el proyecto adelante es la calificación, pero después le empezó a gustar el tema y ya fue como una meta personal con el propósito de aprender más.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶351 RA: (...) ¿Y qué significó para ti esa evolución?</p> <p>¶354 MO: Eh una motivación más porque al ver que mis compañeros igual estaban interesados que como grupo nos llevábamos bien fue como una motivación extra para seguir con ellos.</p>	<p>Durante esta misma experiencia, la motivación de MO también fue aludida al buen trabajo en equipo y las buenas relaciones con ellos.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶317 NC: Me motivó el adentrarme, el sentirme una ingeniera comercial, el sentirme que contaba con toda la plata del mundo porque ese era el trabajo, supuestamente nosotros teníamos toda la plata del mundo para poder crear nuestra empresa con un límite de 50</p>	<p>Lo que la motivó a participar en la actividad grupal, es la semejanza con la realidad de la carrera.</p>

<p>millones de pesos, y la idea era que con 50 millones de pesos (...)</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶504 RA: Ya perfecto. ¿Qué fue lo que te motivó? Porque estamos hablando que tus compañeros te empiezan hacer preguntas, que de alguna manera eso a ti te va (...) perdona la expresión que voy a utilizar, pero te va metiendo un bichito.</p> <p>¶508 LA: Si. No lo que pasa es que eso tiene que ver con el tema de porqué quiero ser profesor, a mí me gusta enseñar, me gusta que las personas aprendan y que se sientan bien con las cosas que aprenden, sobre todo si son cosas que yo les enseño, entonces (...) ya mis compañeros al preguntarme esas cosas, ya al enseñarles y que sientan bien por aprender esas cosas eeh... me hacen sentir bien. Me gustan.</p>	<p>La motivación de LA, está relacionado a la vocación y la pasión por enseñar a los demás, demostrándose que tiene las competencias y habilidades para ser profesor.</p>

**2.5 Percepción de sí mismo como aprendiz producto de una experiencia de aprendizaje vivenciada en el transcurso de una actividad grupal en el contexto universitario (PEREXPERGRUPO)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶386 MO: Eh siento que, o sea de ese proyecto después nosotros teníamos que exponer entonces al momento de exponer</p>	<p>MO se siente segura al momento de exponer, ya que siente un mayor dominio de los contenidos y sentía que se explayaba de</p>



<p>me sentía segura eh sentía que dominaba el tema entonces era como hablar algo que no sé que como tenía manejo del contenido era como muy fluido entonces siento que si me tuviese que volver a enfrentar a una experiencia así lo haría bien.</p>	<p>manera fluida, sintiéndose prepara para vivir una situación similar.</p>
--	---

2.6 Actos de reconocimiento hechos por compañeros de curso mientras el aprendiz trabaja y/o interactúa en una actividad grupal en el contexto universitario

(RECOEXPERGRUPO)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶297 MO: (...) pasamos por un proceso que era evaluar la primera parte del trabajo el profesor y ahí como que (...) el profesor nos dijo que estaba bien, que estábamos bien enfocados. Entonces eso nos ayudó como grupo a afiatarnos un poco más y a seguir con el proyecto.</p>	<p>El acto de reconocimiento realizado por el profesor, ayuda al equipo de MO a confiar en su proyecto y finalmente culminarlo de manera apropiada.</p>
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶393 MO: Si en esa sí, si en esa experiencia sí, porque fue después (XXX) como mencioné, había que exponer, presentar el trabajo; entonces me dijeron que la manera en que yo hablaba, la seguridad con la que yo había expuesto el tema mientras estábamos en la</p>	<p>Los compañeros de curso, realizaron actos de reconocimiento a MO haciéndole notar sus capacidades y desplante delante de una exposición, por lo tanto ayudó a sentirse más segura de sí misma.</p>

<p>exposición, había sido como muy notorio como que se sabía que yo tenía manejo de contenido y que si me hacían una pregunta-a e-eh no tenía mayor problema en responder</p>	
<p><i>Referencia 1 - NC</i>  ¶397 NC: (...) profesor después nos destacara en cuanto a nuestro proyecto, en cuanto a nuestra calidad de material, en cuanto a nuestra disponibilidad de tiempo, de salir a buscar uno por uno de los papeles que juntábamos, de salir a buscar con pinzas el terreno que queríamos (...)</p>	<p>El profesor destaca el esfuerzo que hacen el equipo de NC para poder terminar su trabajo.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i>  ¶172 RA: Ya perfecto, seguimos entonces con esa situación. ¿Qué te motivó a estar ahí, a participar en esa actividad, a interactuar con las otras personas, qué fue lo que te motivaba?  ¶173 KJ: En ese momento yo tenía pasado el ramo, entonces quería como ayudar un poco, porque yo no me iba a quedar pero me pidieron que me quedara un rato (...)</p>	<p>Los compañeros de curso, reconocen a KJ su capacidad de explicar para poder ayudarles a estudiar para el examen.</p>
<p><i>Referencia 2 - KJ</i>  ¶203 RA: ¿Alguna persona te hizo ese tipo de comentario producto de haberte visto ahí explicando cosas o después de haber estado contigo trabajando?</p>	<p>La compañera reconoce la vocación y las competencias para poder ser profesora.</p>

<p>¶204 KJ: Si igual una compañera me dijo que se notaba que me gustaba lo que estaba haciendo, que se notaba que no estaba obligada explicando ni nada de eso.</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶479 RA: Eeh... ya tú decías que hubo un cambio en la geometría, ese cambio lo fuiste descubriendo en la misma universidad. Eeh... ¿hay algún momento en el cuál te vas dando cuenta que te gusta la geometría entonces?</p> <p>¶480 LA: Emm... de hecho cuando me empiezan a pedir que les enseñe eeh...</p>	<p>LA se percata que le gusta la geometría gracias a los actos de reconocimiento que le realizan sus compañeros cuando ellos le piden ayuda.</p>

**2.6.1 Sentido de reconocimiento. Involucra sentimientos e interpretaciones que realiza el aprendiz frente a los actos de reconocimiento recibidos (SENTRECGRUPO)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶368 MO: Fue algo positivo, porque, o sea si igual en parte si él no nos hubiese apoyado o si no se hubiese el tiempo como profesor de orientarnos o al menos decirnos no se chicos tienen que seguir con esto, eh es bueno su proyecto porque quizás a mí de primera no me gustaba por lo mismo porque encontraba que no</p>	<p>MO analiza que la experiencia fue positiva para ella, porque les sirvió de apoyo y seguridad de lo que estaban realizando, esto a consecuencia del acto de reconocimientos que el profesor realizó al grupo.</p>

<p>era bueno y todo entonces al tener ya la opinión del profesor era como tener más seguridad con respecto al tema.</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶188 RA: Perfecto. ¿Y para ti, qué ha significado esa experiencia, me refiero eso que tú estás comentado, de que explicas cosas y que tus compañeros te piden que expliques y te preguntan, para ti qué ha significado esa situación?</p> <p>¶189 Estudiante: A ver, confianza, seguridad y que me gusta hacer lo que estoy estudiando, como que comprueban que uno la carrera que eligió no se ha equivocado.</p>	<p>KJ por medio de los actos realizados por los compañeros, se percata que tiene una mayor confianza y seguridad en ella misma, y también su vocación y valoración a la carrera de pedagogía.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶602 LA: (...) no me gusta ir a ayudantía porque siento que las cosas que pasa son muy fáciles. Puede que quizás a mis compañeros no les parezca así pero a mi si, y me aburro y hago las cosas y después le empiezo a enseñar a personas que no entienden y claro, cuando me responden yo les contesto, pero no me llena tanto ese tipo de estudio como el estudio que tengo yo con mis compañeros.</p>	<p>Para LA es más significativo estudiar con sus compañeros que ir a las ayudantías, porque el aprende a enseñar y lo considera como una práctica previa antes de ejercer como profesor.</p>
<p><i>Referencia 2 – LA</i></p> <p>¶607 RA: Ya, perfecto. Qué opinión tienes acerca de estos comentarios que te han hecho tus compañeros, cuando te</p>	<p>Esta experiencia es importante para LA, ya que los comentarios que han realizado sus compañeros lo impulsan a seguir con su carrera, de no bajar los brazos y que se</p>

**dicen que te das a entender mejor que el profesor por ejemplo.**

**¶610 LA: Esas son las cosas que a mí me (...) me llenan me impulsan y (pausa) esas son el tipo de cosas que me dan ganas de seguir adelante, ya no he vuelto a tener el pensamiento de estar en una situación muy incómoda quizás de rendirme eem sino que ahora siento que puedo seguir adelante y quiero seguir adelante y quizás me va a costar un poco por el mismo tema que conversábamos delante de eeh... la mala base que yo tuve en el tema de matemáticas pero eeh (...)**

demuestra que tiene las competencias suficientes para ser profesor.

***Referencia 3 - LA***

**¶631 RA: Eso te iba a decir, porque tu planteamiento está más orientado a ser una persona tímida.**

**¶634 LA: Quizás no tímido pero si (...) para que le voy a mentir, cuando llegue a principio de año eeh... yo venía solamente con la mentalidad de eeh... yo aquí vengo a estudiar, no vengo a hacer vida social. Entonces darme cuenta que necesitaba el apoyo de mis compañeros y también necesitábamos en equipo poder afrontar este camino largo que nos queda, me hizo cambiar de parecer.**

LA se da cuenta de que estudiar en equipo le ayudó a comprender la educación no es un carrera individualista, sino más bien que es un trabajo en equipo constante.

### 3. Experiencia significativa al interactuar con profesores (EXPERINTERPROF)

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶456 NC: Por ejemplo, al final del semestre me encontré con un profesor en el cual necesitaba digamos que me fuera bien en la última nota, le pregunté profesor revisó los certámenes, ¿Sabe cómo me fue? ¿Qué nota más o menos tuve? Me dijo sabes que la verdad no me fijo en el nombre de los alumnos cuando reviso, así que no sé cómo te habrá ido pero creo que tú eres N... y como hay dos solo, una N... y una Nat. en el curso en la sección, me dijo - creo que las dos Nat. o N. tienen arriba de un 4 -, le dije - profesor resulta que necesito un 6, ¿Usted no podría considerarme?, resulta que yo voy a su horario de consulta participo dentro de la clase, le voy a preguntar duda sobre ejercicios, ¿No podría considerarme en cuanto a décimas, en cuánto a algún trabajo que pueda realizar para subir mi nota? Y me dijo no, y yo fue como - muchas gracias - , ni si quiera me dieron ganas de seguir hablándole, así que eso sería como una de</p>	<p>Esta es una experiencia relatada por NC negativa, porque ella necesitaba una nota superior a seis, puesto a su inseguridad recurrió al profesor para pedir que tuviera una consideración, ya que sentía que era pertinente porque ella fue responsable durante la asignatura, sin embargo, el profesor rechazó a NC y no le dio oportunidad alguna.</p>

<p>las experiencias de encuentro con los profesores.</p>	
<p><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶1132 NC: Si, ahí voy cuando tengo dudas más específicas, por ejemplo, de un tal ejercicio porque álgebra y cálculo son sólo para preguntar ejercicios, en cambio, la otra como gestión tenía, iba por las dudas más mínimas iba, y al final se alargaba mucho porque al profesor le gusta demasiado, entonces te empieza a explicar todo en base a esa pequeña duda. Al final se te alarga todo, entonces al final igual era algo largo y en lo demás era algo mucho más particular.</p>	<p>NC va frecuentemente a la oficina del profesor a realizar consultas, ejercicios, etc.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶234 KJ: El profesor de geometría, él nos dijo que se notaba como una unión en el grupo, o sea entre todos nos ayudábamos a hacer los ejercicios en las clases prácticas.</p> <p>¶235 RA: ¿Te lo dijo a ti?</p> <p>¶236 KJ: Si, nos dijo al grupo en que estábamos.</p> <p>¶237 RA: ¿Entonces el profesor de geometría te ha dicho a ti y a tus compañeros que se notaba que eran un grupo unido?</p> <p>¶238 KJ: Sí.</p>	<p>El grupo de amigos de KJ, siempre va a las clases del profesor de geometría y en la de atención entonces, él es considerado por el esfuerzo de sus estudiantes y reconoce la unión del grupo para estudiar, realizar los ejercicios, por medio de actos directos y recompensas con décimas por asistencia y participación de clase.</p>

<p>¶239 RA: ¿Y eso en qué contexto fue, fueron a su oficina, en clases?</p> <p>¶240 KJ: No, fue en clases, es que a veces tenemos clases en la mañana y no vienen todos y son solo un grupito y nosotros va en la mañana así que estamos casi.</p> <p>¶241 RA: ¿El grupo pequeñito?</p> <p>¶242 KJ: Si.</p> <p>¶243RA: Ya, ¿y qué sucedió después de que mientras en profesor les hizo ese comentario o después, qué hacías tú?</p> <p>¶244 KJ: Que como él se da cuenta que estamos siempre estudiando el grupito, él nos explica de manera distinta a los demás, cuando tenemos problemas incluso él los resuelve, nos da el formato para poder hacer el certamen, incluso nos dieron décimas por asistencia, por participar en clases.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - KJ</i></p> <p>¶375 RA: Entonces, tú le has dicho al profesor que, había algo que no lo habían visto todavía: ¿cuál fue la respuesta de tú profesor? ¿Cómo actuó él?</p> <p>¶376 KJ: Dijo que se le había olvidado y lo borro o lo empezó hacer de nuevo.</p>	<p>El profesor se había olvidado pasar un contenido importante para resolver un ejercicio matemático, entonces el grupo de KJ se percató que faltaba algo, sin embargo realizaron el ejercicio sin la información completa. Esto es percatado por el profesor y comenzó a explicar lo que no había pasado.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶645 LA: Sí hay, creo que hasta hora es la única experiencia que he tenido con un</p>	<p>La profesora junto al grupo de LA, en un contexto informal da su punto de vista de cómo ve a sus estudiantes en un futuro,</p>



profesor desde que estoy en la universidad. El semestre pasado ya no estábamos en clases sino que las clases ya habían terminado (...) también fue después de una exposición, una exposición que hicimos en grupo de cuatro personas en tecnología (...) ya. Terminamos de dar la presentación, se retiraron todos, la profesora casi siempre se queda un par de minutos mas arreglando sus cosas y yo en su minuto con el mismo grupo con el que hicimos el trabajo de hecho somos con los que casi siempre nos juntamos, eeh nos quedamos conversando con la profesora y la profesora nos dio su punto de vista personal de cada uno de nosotros que habíamos pasado en ese grupo eeh como futuros profesores, como ella nos veía eeh hacia (..) en el futuro cuando nosotros estuviéramos ya como docentes. Ahí recuerdo que a un compañero le dijo que más que como profesor lo veía como investigador, a otro compañero le dijo que lo venía como más con cursos básicos porque es divertido es molesto es (...) perdonando la expresión, bueno para la talla, pero si sabe harto y se da entender y me dijo que los que estábamos en ese grupo, yo era el que más como un profesor lo veía, el más directo, el más

destacando a LA sus competencias y habilidades para ser profesor y que se encontraba en el carrera correcta.

dedicado, el más explicativo, y la verdad que eso también me ayudó bastante. O sea eso lo dijo la profesora porque estábamos solamente nosotros dentro de ese grupo estábamos conversando, pero creo que me (...) es como uno de los sostenes que tengo para poder estar aquí en la universidad.

*Referencia 2 - LA*

¶755 RA: Ya, pero hay un detalle que no entiendo (...) ella (.) tú me dices que no entró a la sala, en la sala había más gente habían más estudiantes o ya estaban todos afuera.

¶756 LA: Estábamos todos repartidos. Habían algunos que estaban afuera, habían algunos que estaban en la puerta del edificio de aulas, habían algunos que estaban dentro del edificio pero fuera de las salas y habían algunos que estaban en la sala trabajando. La profesora dio la (..) la posibilidad de que como teníamos que trabajar en esta (..) era una especie de maqueta un dispositivo de madera nos dio la posibilidad de trabajar donde quisiéramos, siempre y cuando ella después pudiera ir y ver el avance de habíamos tenido en la clase y todo. No quiere decir que la profesora prefirió a

La profesora se queda conversando con el grupo de LA cuando le dio la oportunidad al curso de poder trabajar en distintas partes de la universidad.

quedar conversando con nosotros a hacer clase, no.

### 3.1 Aprendizaje obtenido producto de la interacción profesor estudiante en diversos espacios de la universidad (APRENDEXPERINTERPROF)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶473 NC: Aprendí que hay profesores que realmente valoran tu esfuerzo, que hay profesores que, por ejemplo, ese profesor solo conmigo no me dio la posibilidad de tener cierta consideración porque con otros compañeros la tuvo, entonces al final como que ni siquiera aprendí algo de eso, sino que la única conclusión que saqué es que hay distintos tipos de personas, distintos tipos de intereses de percepciones de las personas simplemente.</p>	<p>NC aprendió que existen distintos tipos de profesores que están dispuesto de ayudarte y otros no lo hacen por lo tanto, quedó con sentimientos negativos hacia este profesor.</p>
<p><i>Referencia 2 – NC</i></p> <p>¶516 NC: No sé aún, porque resulta que, que, que he tratado de recurrir lo menos posible a la ayuda de los profesores, así que no, no, no podría decir si me, como me podría enfrentar a esa situación nuevamente, porque no me ha tocado enfrentarme digamos a la misma situación.</p>	<p>NC aprendió a que debía pasar sus asignaturas sin la consideración de los profesores, por lo tanto no sabe cómo podría reaccionar si otro profesor niega la posibilidad de ayuda.</p>

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶800 LA: (Pausa) bucha, me doy cuenta de que si sigo trabajando de esta manera (...) me refiero al trabajo académico por el momento, más fácil se me va a hacer después, de que las personas me entiendan, más fácil se me va a hacer de que los alumnos puedan entender lo que yo estoy enseñando (...)</p>	<p>A raíz de los comentarios que realiza el profesor a LA, aprende que debe esforzarse más para poder terminar bien sus ramos y de esta manera ser un buen profesor.</p>
---	--

### 3.2 Experiencia clave producto de la interacción entre el profesor y el aprendiz en el contexto universitario (CLAEXPERINTERPROF)

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶522: NC: Si, tuvo un impacto en el sentido de que necesito más que demostrar atención hacia el profesor en cuanto a la preocupación, o al esfuerzo que estoy poniendo de mi parte para estudiar, necesito yo misma estar conforme con el esfuerzo que estoy dando y yo misma satisfacer mis dudas pero no con,[con la base de tener el respaldo de que cuando necesite ayuda del profesor ahí está mi respaldo de que estuve, digamos consciente de mi esfuerzo, sino que ese esfuerzo tiene que ser un esfuerzo personal y la satisfacción tiene que llegar,</p>	<p>Experiencias que han ayudado al estudiante a construir una imagen de sí mismo como alguien competente. Experiencias que han ayudado al estudiante a percibir que está en la carrera adecuada.</p>

esa satisfacción tiene que quedar en lo personal, no salir más allá de esperar el beneficio final.

**3.3 Didáctica del profesor para realizar su clase, este código está vinculado con la identidad docente o profesional (DIDEXPERINTERPROF)**

Fragmento	Interpretación
<p><b>Referencia 1 – LA</b></p> <p>¶753 RA: Ya. Pero hay un detalle que no entiendo (...) ella tú me dices que no entró a la sala, en la sala había más gente habían más estudiantes o ya estaban todos afuera.</p> <p>¶755 LA: Estábamos todos repartidos. Habían algunos que estaban afuera, habían algunos que estaban en la puerta del edificio de aulas, habían algunos que estaban dentro del edificio pero fuera de las salas y habían algunos que estaban en la sala trabajando. La profesora dio la (...) la posibilidad de que como teníamos que trabajar en esta (..) era una especie de maqueta un dispositivo de madera nos dio la posibilidad de trabajar donde quisiéramos, siempre y cuando ella después pudiera ir y ver el avance de habíamos tenido en la clase y todo. No quiere decir que la profesora prefirió a</p>	<p>La profesora le dice a sus estudiantes que pueden ir a trabajar en distintas dependencias de la universidad, siendo una estrategia diferente a las utilizadas, ya que, el hecho de dejar salir a sus estudiantes a trabajar permite la satisfacción de los estudiantes y menos presión académica.</p>

quedar conversando con nosotros a hacer clase, no.	
--	--

**3.4 Sentimientos vinculados a una experiencia de aprendizaje vivenciada mientras el aprendiz interactúa con alguno de sus profesores. La actividad es destacada por el estudiante pues ha sido relevante para él (EMOEXPERINTERPROF)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 – NC</i></p> <p>¶485 NC: Me sentía súper mal, me sentía súper nerviosa y por sobretodo me sentía súper frustrada, porque sentía que, que había participado activamente en las clases del profesor; en un principio fue lo que más recalcaron ellos, --participen de las clases, vayan a nuestros.</p>	<p>NC tuvo a emociones negativas cuando el profesor le negó la posibilidad de consideración para subir una nota, se sintió frustrada porque tenía expectativas positivas debido a que ella había participado bastante en sus clases, y de no haber cumplido con estas expectativas, NC obtuvo emociones negativas.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶771 LA: Feliz, me llené de alegría, emoción no sé. Me sentí muy feliz muy contento por saber que la profesora en su visión me veía como profesor me veía enseñando.</p>	<p>Las emociones de LA fueron positivas porque confirmó que sus competencias eran adecuadas para lo que estaba estudiando.</p>

**3.5 Motivo vinculado a la experiencia de aprendizaje vivenciada al interactuar con el profesor. Meta que impulsa al estudiante a interactuar o no interactuar con algunos profesores, de acuerdo con la situación relatada por el estudiante en la entrevista (MOTEXPERINTERPROF)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶468: NC: Fue más el temor, el miedo, los nervios de saber cómo me había ido y en el caso de que me fuera mal, qué podía hacer, sí existía la posibilidad de alguna consideración por parte del profesor, eso fue lo que más me motivó.</p>	<p>El miedo de tener la posibilidad de reprobar la asignatura fue una motivación para recurrir a la consideración del profesor.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶717 RA: Qué te motiva, en este caso, a estar en esa actividad con la profesora y conversar con ella, digamos que no a todo el mundo le interesa tener ese tipo de conversación con sus profesores. ¿Qué te motiva estar ahí y conversar con ella ahí?</p> <p>¶720 LA: Emm la verdad que como ella es joven en comparación a otros profesores que tenemos, y tiene un pensamiento muy similar al nuestro en muchos sentidos, entonces para mí y para mis compañeros es grato conversar con ella, nos gusta conversar con ella de hecho si mas no recuerdo hace un par de semanas atrás (...)</p>	<p>La buena relación que tiene con la profesora, la cercanía y los pensamientos similares con LA, le permitió tener la seguridad de quedarse después de clase a conversar con la profesora.</p>

### 3.6 Percepción de sí mismo como aprendiz producto de la interacción entre el profesor y el aprendiz en el contexto universitario (PEREXPERINTERPROF)

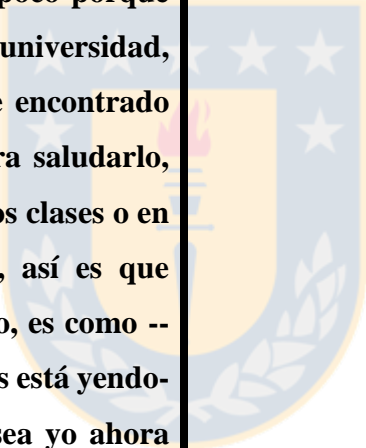
Fragmento	Interpretación
-----------	----------------

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶1148 NC: Los que no voy mucho, yo creo que son una ayuda en cuanto a decirme que tengo que ir más, y si no voy más es porque quizás necesito la ayuda pero ya no de ellos (los profesores; en especial los de cálculo y álgebra), pero consciente que la ayuda la tengo que buscar fuera.</p>	<p>Ella se percibe como una alumna que no va mucho a las horas de consultas, porque considera que necesita ayuda, pero no de los profesores de la asignatura, sino que necesita o recurre en la ayuda externa para poder aprobar sus ramos adecuadamente.</p>
---	---

**3.7 Actos de reconocimiento que el estudiante realiza a su profesor o profesora. Acto de reconocimiento, proporcionado por la estudiante mientras recuerda los actos de la profesora que le brindó apoyo (RECOESTPROF)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶360 MO: el profesor V o sea igual se daba la instancia en la clase en donde él nos trataba de explicar más, se daba el tiempo de pasar por grupos viendo en qué estábamos bien, en qué estábamos mal entonces él fue, estaba muy presente por decirlo y atento a lo que nosotros estábamos haciendo</p>	<p>MO reconoce la labor del profesor y la preocupación que él tiene por sus estudiantes para que realicen bien su trabajo.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶1100 NC: El profe de gestión, es profe de gestión es súper, es un profesor súper atento como donde te vea él te va a ir a saludar de beso y te va a preguntar cómo estás, cómo te está yendo, qué tal todo, él</p>	<p>NC valora la cercanía que tienen sus profesores con sus estudiantes.</p>



<p>es súper así el profesor de gestión. La profe de economía es nuestra jefa de carrera, entonces ella igual es súper, súper directa también con nosotros, es súper cercana con nosotros, nos pregunta siempre cómo estamos, dónde nos ve nos saluda. Y el profesor de cálculo como que uno lo ve, pasa y si lo alcanzaste a saludar te saluda y si no le da lo mismo. El profe de álgebra es como súper serio, pero igual siempre si te ve te van a saludar, el profe de derecho lo vemos súper poco porque creo que va ciertos días a la universidad, entonces yo nunca me lo he encontrado en la Universidad como para saludarlo, pero en las veces que tenemos clases o en la clase es súper divertido, así es que igual, es como súper cercano, es como --hola, cómo están--, --cómo les está yendo--, pero eso sería nuestro, ósea yo ahora tengo cinco profesores no más</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶232 KJ: Ha sido buena, por ejemplo nosotros solamente tenemos 3 ramos que son matemáticos, que en esos ramos uno hace preguntas y tratan de darse a entender, entonces hay buena disposición.</p>	<p>KJ hace referencia la buena disposición que tienes los profesores para enseñarles a sus estudiantes.</p>
<p><i>Referencia 2 - KJ</i></p>	<p>KJ reconoce a su profesor R que es motivante ya que les entrega técnicas y su</p>

¶446 KJ: En la carrera , el profesor R nos motiva clase a clase de cómo debemos ser como profesores , que debemos esforzarnos y estudiar día a día para poder rendir satisfactoriamente todos nuestros ramos, además nos da técnicas de aprendizaje para hacer una clase más didáctica y como debemos explicar de una manera más sencilla , ya que las falencias que hay en la educación es porque nosotros los profesores no explicamos bien , o sea de una manera sencilla , no haciéndolo más fácil sino más entendible. Él es un ejemplo a seguir a todos nosotros nos gustaría llegar un día ser un profesor como él.

experiencia como profesor, además de ser directo para decir sus cosas. KJ mira a su profesor como ejemplo a seguir.

**3.8 Actos de reconocimiento realizados por los profesores mientras interactúan con el estudiante, puede suceder en un contexto de aprendizaje formal o informal (RECOEXPERINTERPROF)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶234 KJ: El profesor de geometría, él nos dijo que se notaba como una unión en el grupo, o sea entre todos nos ayudábamos a hacer los ejercicios en las clases prácticas.</p>	<p>El profesor de geometría reconoce la unión que tienen los compañeros para realizar las clases prácticas.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p>	<p>La profesora realiza acto de reconocimiento a LA diciéndole que tiene las competencias</p>

<p>¶683 LA: Ahí recuerdo que a un compañero le dijo que más que como profesor lo veía como investigador, a otro compañero le dijo que lo venía como más con cursos básicos porque es divertido es molesto es (...) perdonando la expresión, bueno para la talla, pero si sabe harto y se da entender y me dijo que los que estábamos en ese grupo, yo era el que más como un profesor lo veía, el más directo, el más dedicado, el más explicativo, y la verdad que eso también me ayudó bastante</p>	<p>y habilidades para ser un buen profesor de enseñanza media.</p>
---	--

### 3.8.1 Participación de profesores en una experiencia significativa relatada por el aprendiz (OTEXPERINTERPROF)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶683 LA: pero creo que me (...) es como uno de los sostenes que tengo para poder estar aquí en la universidad.</p>	<p>El otro significativo de LA, sería su profesor es un apoyo para permanecer en la universidad.</p>

### 3.8.2 Sentido de reconocimiento producto de los actos de reconocimiento entregados por el profesor (SENTRECTINTERPROF)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p>	<p>El sentido de reconocimiento de KJ acerca del comentario que realizó su profesor se dio cuenta que iba por un buen camino.</p>

<p>¶247 RA: Ah ya, ya, ya perfecto, ¿Y tú que aprendiste de ese comentario de esa situación?</p> <p>¶248 KJ: Qué nuestros resultados reflejaban que estábamos haciendo las cosas bien, que íbamos por buen camino.</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶683 LA: (...) y la verdad que eso también me ayudó bastante. O sea eso lo dijo la profesora porque estábamos solamente nosotros dentro de ese grupo estábamos conversando (...)</p>	<p>El sentido de reconocimiento que realizó la profesora de LA al destacarles cualidades positivas en relación a sus habilidades como docente, le ayudó para tener una buena identidad como estudiante.</p>

**4. Experiencia significativa al interactuar con compañeros de curso  
(EXPERINTERPAR)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶500 MO: Eso de compartir experiencias y a veces no sé cómo uno en particular puede pasar por un momento difícil y necesita alguien con quien hablar y tener algo algún consejo por parte de ellos en esos momentos que estamos en break o fuera de la u o fuera de horarios de clase no se salir ir al mal conversar esos temas (...)</p>	<p>MO interactúa socialmente con sus pares en diferentes contextos e incluso fuera de la universidad.</p>
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶507 MO: Si claro, el hecho de ((en particular)) fue el de mi abuelo-o que</p>	<p>MO pasó por un problema familiar, donde su abuelo se enfermó y recibió el apoyo de sus compañeros y amigos de la universidad.</p>

<p>estuvo ahora está un poco mejor de salud y ellos, gran parte mis amigos fueron quienes me daban ese apoyo como para llevar esa situación porque era un tema que a mí en particular era difícil entonces en ellos encontré un apoyo extra que me sirvió mucho (...)</p>	
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶529 NC: Yo creo que la experiencia más significativa que me ha marcado ha sido él, la ayuda final que uno tiene cuando se va a exámenes por así decirlo, la preocupación del otro, de que, de que te pregunten -¿Cómo te fue, qué nota necesitas?, ¿Necesitas ayuda?, yo pase ese ramo, ¿Te puedo ayudar en esto?-o ver si todos estamos igual de mal, ayudarnos entre todos y si ya no podemos, por ejemplo, hay diferentes grupos que no podemos estudiar juntos, porque nos ponemos a conversar o más allá, en decir no sabes que no podemos estudiar juntos, trata de estudiar con el otro y yo estudio con el otro, pero para que si podamos estudiar y cuando estudiemos con el otro tratemos de juntarnos y ahí ver en qué nos podemos ayudar.</p>	
<p><i>Referencia 2 - NC</i></p>	<p>Los otros significativos pares en conjunto con NC, se apoyan durante los certámenes,</p>

<p>¶545 NC: Por ejemplo, dieron la nota de los terceros certámenes, todos preguntándonos. ¿Cómo te fue? ¿Te vas a examen? -Sí, me voy a examen, No, yo no me voy a examen, yo pase el ramo, pero cuánto necesitas para pasar el ramo, no, necesito un cuatro ya pero; yo lo pase, yo te puedo ayudar y si no vamos hablar con la profe para ver qué puedes hacer y tú cómo te fue. A mí me fue mal igual, ya pero juntemonos a estudiar tal día y vemos qué podemos hacer, tratemos de hablar con un niño de otro curso que nos pueda enseñar, pero juntemonos, empecemos a estudiar desde ya.</p>	<p>exámenes y se dan el apoyo moral que se requiere para aprobar estas asignaturas de buena manera.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶281: KJ: Estuvimos hablando de que una compañera nos decía que estaba un poco complicada en álgebra con el otro certamen no había pasado que se iba a recuperatorio, entonces nos juntamos todos y fuimos en auto a su casa y ahí como que comimos, hicimos una convivencia y empezamos a ayudarle, íbamos como todos los días miércoles a estudiar con ella.</p>	<p>KJ comparte con sus pares en un contexto informal, donde se juntaron en la casa de una compañera con el fin de ayudarse para estudiar y que todos aprobaran sus ramos.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶816 LA: El día jueves, nosotros teníamos certamen de una materia que se llama análisis de sistemas, donde vemos</p>	<p>LA con su compañeros horas previas a realizar un certamen, se relajan jugando taca-taca y conversando de distintas situaciones, entre ellos se hacían preguntas</p>

todo el sistema de análisis de información, bases de datos y cosas así, es como introducción a la informática. Teníamos certamen y para hacer una especie de repaso solamente nosotros con mis amigos, con mis compañeros, con los que siempre hablamos (...) eeh... cuando estamos estresados, afligidos, enojados, tratamos de no... exponer esos pensamientos o sentimientos al resto, entonces nos centramos en jugar (..) nosotros jugamos taca-taca a lo mejor parezca que no tiene mucho que ver pero ya (..) y como faltaba algo así de 1 hora para poder empezar el certamen y nosotros nos pusimos a jugar para sacar el estrés y mientras jugábamos estábamos repasando. Y entonces eeh mientras jugábamos nos hacíamos preguntas y nos contestábamos concentrados en las dos cosas, tanto en el juego como en lo que teníamos aprendido acerca del certamen que venía después y apareció una compañera y nos dijo “¿cómo ustedes pueden estudiar así?” yo le dije “es la primera vez y aparte estamos repasando” no es como que estemos estudiando ahora a última hora. Y mientras nosotros estábamos jugando ella agarró su cuaderno y nos empezó hacer preguntas po (...)

en relación al certamen y llegó otra compañera en esa situación y empezó a realizar preguntas mientras que ellos jugaban al taca-taca.

**4.1 Aprendizaje obtenido producto de la interacción entre compañeros de curso / pares en diversos espacios de la universidad (APRENDEXPERINTERPAR)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶522 MO: Eh fue o sea, uno se da cuenta que igual tienes personas que no van solo a (XXX) solo en el sentido, que son compañeros y que uno lo va a ver en la universidad y después sería, o sea solo temas de “u”, pero me di cuenta que si pude puedo confiar en ellos, que su ayuda me sirvió mucho porque no lo estaba pasando bien, me sentía mal; entonces fue apoyo, fue un gran apoyo en ese momento.</p>	<p>MO aprendió a confiar en sus compañeros a raíz de la experiencia que estaba relatando, porque fue un apoyo durante la situación familiar que MO estaba viviendo.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶708 NC: Aprendí de que la ayuda la voy a tener de, de mis compañeros digamos cuando yo la necesite, cuando yo la requiera y no tan solo en las instancias finales y como de repente dicen que los amigos se ven en las malas, que en realidad vale estar en las buenas y en las malas</p>	<p>NC a raíz de la experiencia que fueron a estudiar a la casa de su compañera, con el fin de aprobar, aprendió que sus pares van a estar en las buenas y en las malas situaciones.</p>
<p><i>Referencia 1 – KJ</i></p> <p>¶291 KJ: Aprendí que a veces a mis compañeros no les va muy bien no por el</p>	<p>KJ aprendió que a los compañeros que les va mal en los certámenes, es por falta de</p>

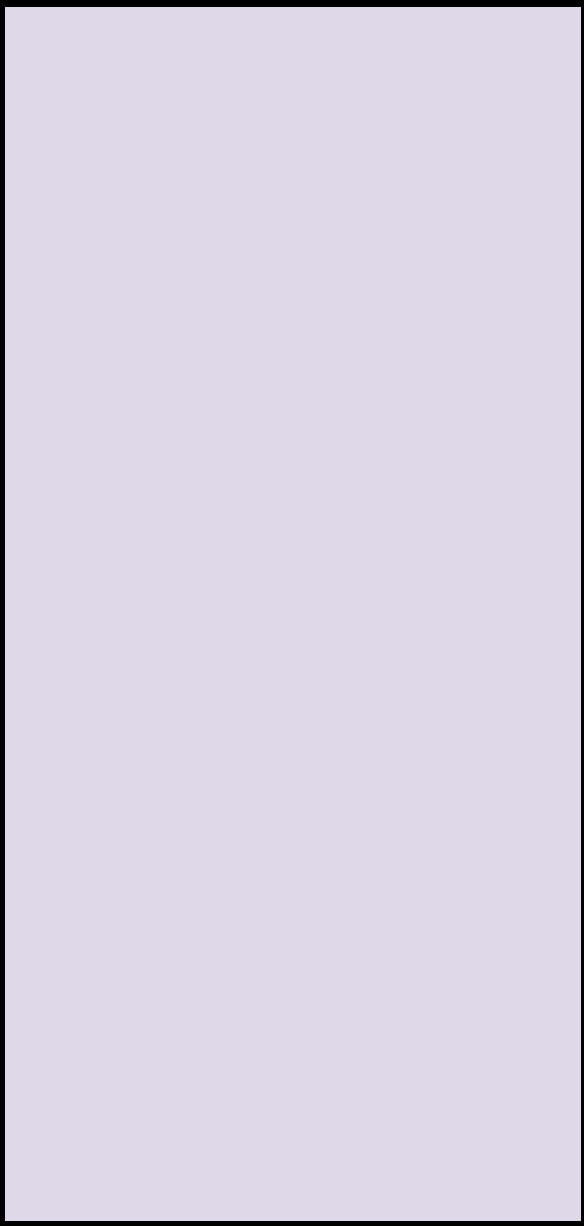


<p>hecho de que no sepan los contenidos, sino a veces poder ideárselas para poder resolverlos si a veces no es tan textual como dicen los libros sino imaginarse las cosas un poco, eso vi que XXX.</p>	<p>estudio y que deben buscar otras formas de obtención de la información.</p>
---	--

**4.2 Experiencia clave que fue producto mediante en una interacción con los compañeros de curso o con otros significativos que marca un antes y después en la vida del aprendiz (CLAEXPERINTERPAR)**

Fragmento	Interpretación
<p align="center"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶546 LA: Resulta que tengo un amigo que no es muy buen estudiante, de hecho él dejó la enseñanza media en su tiempo hace no sé 10 años serán (...) y dejó la enseñanza media, la dejó a medias, y después quiso trabajar, digamos que él andaba en muy malos pasos pero después se reformó. Y a pesar de que todavía le queda la apariencia y el vocabulario y todo de como era antes él logro cambiar como persona. Y él me pidió que yo le ayudara, porque como sabía que yo era más o menos en el tema de matemáticas y de inglés que también me manejo, sabía que yo le podría ayudar él me pidió ayuda. Y el perdonando la palabra era pésimo por no decir otra cosa en las matemáticas, tuve que partir casi de cero</p>	<p>Un amigo de LA, necesitaba ayuda para poder dar exámenes libres y así terminar el cuarto año medio. Entonces, LA le enseñó matemáticas e inglés. Gracias a esta experiencia LA se sintió realizado, ya que su amigo había aprobado con excelentes resultados. Esta experiencia es clave porque le permitió darse cuenta que tenía las competencias y habilidades para enseñar y gracias a esto el decide estudiar la carrera de pedagogía en matemáticas.</p>

con él (...) ya el teniendo no sé, 25 años, muy malo creo que sabía restar y sumar con suerte, pero para el trabajo que él está optando necesitaba saber matemáticas saber ubicar calibración y cosas así. Entonces él me pidió ayuda, fue una semana que prácticamente estuvimos con clases intensivas con él; porque él necesitaba terminar su enseñanza media como la había dejado, necesitaba aprender y necesitaba terminar su enseñanza media en estas escuelas 2x1 que hacen. Pasó esa semana y tenía la semana siguiente para dar los exámenes y saber si le daban la licencia de enseñanza media o no, y a mitad de semana recuerdo un día en la mañana, me llama diciendo que (...) agradeciéndome que muchas gracias, me dijo que le había ido muy bien (...) que había tenido sobre 6,5 en todos los exámenes.



**4.3 Sentimientos vinculados a una experiencia de aprendizaje vivenciada mientras el aprendiz interactúa con sus compañeros de curso / grupo de pares. La actividad es destacada por el estudiante pues ha sido relevante para él (EMOEXPERINTERPAR)**

Fragmento	Interpretación
-----------	----------------

<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶617 MO: Podría decir que bien porque uno se da cuenta de que tiene personas que si nos pueden estimar y que así como uno está dispuesto a ayudarlo ellos también a uno.</p>	<p>La ayuda que recibió de los otros significativos pares, la hizo sentir bien y perteneciente a un grupo de amigos.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶625 NC: Me sentía como súper positiva, con la mente positiva que iba poder pasar el ramo, de que estábamos estudiando lo suficiente para que pudiéramos aprobar todo y que íbamos a seguir siento todos compañeros</p>	<p>NC se siente positiva junto con sus compañeros, ya que esperaba que todos pudieran aprobar.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶295 KJ: Me sentía contenta y me daba un poco de energía o seguridad un poco, porque el estrés de irse al recuperatorio igual era alto de los que podían echarse ramos.</p> <p>¶295 RA: Y ahora que estas recordando esta situación: ¿cómo te sientes?</p> <p>¶295 KJ: Siento que hicimos las cosas bien porque yo podría haber dicho que no; pero feliz porque ella pudo pasar el ramo y después nos dio las gracias y todo.</p>	<p>KJ se siente realizada al ayudar a estudiar a su compañera, para que ella pudiera pasar el ramo, ya que le transmitía seguridad al estar todos juntos.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶556 LA: De hecho, tuvo un 6,8 en matemáticas y un 6,5 en inglés, que fueron las cosas que le enseñé yo, y ahí</p>	<p>LA se sintió realizado y muy contento de poder ayudar y enseñarle a su amigo para que pudiera terminar la enseñanza media.</p>

me sentí pero muy feliz muy contento eeeh se me llenó el pecho de orgullo tanto por él como por mí y ahí fue cuando decidí que quería estudiar pedagogía.	
---	--

**4.4 Motivo vinculado a la experiencia de aprendizaje vivenciada al interactuar con los compañeros de curso / pares universitarios. Meta que impulsa al estudiante a interactuar de una determinada manera con sus pares, de acuerdo con lo relatado por el estudiante en el transcurso de la entrevista (MOTEXPERINTERPAR)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶560 NC: Lo que me motivó fue salvar el ramo, lo que me motivó fue el, el sentir el apoyo de, de los compañeros de que, de que también ellos me podían ayudar, porque querían que en realidad a mí me fuera bien.</p>	<p>La motivación de NC de esta experiencia fue aprobar la asignatura y el apoyo que le transmitían sus compañeros.</p>

**4.5 Percepción de sí mismo como aprendiz: producto de la interacción entre compañeros de curso / pares universitarios en los diversos espacios ofrecidos por la universidad (PEREXPERINTERPAR)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 – MO</i></p> <p>¶649 MO: Eh si me puedo dar cuenta que en el sentido emocional yo puedo decaer y eso me puede llevar a tener fracasos, pero si bien me puedo dar cuenta que si esta estaba muy mal, pero pese a ello</p>	<p>MO se percata de sus debilidades y debido a esto, se siente con más capacidades para superar la experiencia.</p>

pude salir adelante y retomar de nuevo lo que ya había comenzado.

**4.6 Actos de reconocimiento realizados por los compañeros de curso / pares mientras interactúan con el estudiante, puede suceder en un contexto de aprendizaje formal o informal (RECOEXPERINTERPAR)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶514 MO: O sea me daban consejo, me apoyaban me decían no se eso de que si yo necesitaba algo que ellos estaban para escucharme para desahogarme entonces era como un apoyo emocional</p>	<p>Los consejos que realizaron los compañeros y el apoyo emocional a MO, reconoce la importancia de MO para los otros significativos.</p>
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶1032 MO: O sea de primera escuchan ((claramente)) lo que estoy diciendo y si como nuestro mi punto de vista era diferente al del me daba sus argumentos para que yo entendiera que quizá no era así o que tratara de comprender mejor su punto de vista.</p>	<p>Sus compañeros le hacen acto de reconocimiento, escuchándola y darle argumentos cuando no estaban de acuerdo con el punto de vista de MO.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶661 NC: Si, por ejemplo siempre me decían que mis habilidades son más sociales, gestión, derecho, economía, pero, pero, igual obviamente saben que quizás me va un poco bien en</p>	<p>Los compañeros hacen notar las habilidades y las capacidades que tiene NC.</p>

<p>matemáticas, pero no así en la profundidad en que lo vemos en la universidad.</p>	
<p><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶673 NC: Por ejemplo, siempre destacan que si hay una oportunidad en la cual requieran de alguien que necesite hablar o necesita exponer sobre algo van a recurrir a mí, de alguien que necesite algún tipo de que le explique ciertos conceptos en derecho, ciertas leyes que estamos viendo, pueden recurrir a mí y a que le explique ciertas gráficas como se hacen, ejercicios de matemática simple, pueden recurrir a mí.</p>	<p>Los compañeros de destacan a NC, ya que saben que pueden contar con ella para cualquier eventualidad académica.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶298 RA: En esta experiencia hubo alguna persona que te hablara sobre tus características como estudiante o como persona, que te hiciera comentarios respecto a tu calidad de trabajo, a tus capacidades, características personales o ¿algo por el estilo?</p> <p>¶299 KJ: Bueno ella fue la que me buscó, me pidió si la podía ayudar por lo mismo porque...</p> <p>¶300 RA: Ah! ¿Ella te busco inicialmente a ti entonces?</p>	<p>La compañera le reconoce a KJ que tiene la vocación para ser profesora.</p>

<p>¶301 KJ: Si es que habíamos hablado del tema y otros compañeros dijeron que si, pero después no pudieron; entonces porque se dieron cuenta que tenían que hacer un recuperatorio, entonces de todos mis compañeros éramos dos los que no tenían que dar nada, entonces ahí me ofrecí un poco para ayudar.</p> <p>¶302 RA: ¿Ya, qué te dijo ella? ¿Qué comentarios te ha hecho entonces esta compañera?</p> <p>¶303 KJ: Que siguiera así, me decía que yo tenía la opción seguir estudiando, no solo con ser profesor que tenía como la vocación algo así.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶548 LA: Entonces él me pidió ayuda, fue una semana que prácticamente estuvimos con clases intensivas con él; porque él necesitaba terminar su enseñanza media como la había dejado, necesitaba aprender y necesitaba terminar su enseñanza media en estas escuelas 2x1 que hacen.</p>	<p>El reconocimiento que le hace el amigo, es por medio del agradecimiento debido a que aprobó sus exámenes gracias a él.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶781 LA: Mmm (pausa larga) siempre y sobre todo en esas conversaciones me resaltan que yo explico bien, como trato de explicar para personas que no saben</p>	<p>Los compañeros le reconocen la buena dicción y la forma de explicar, ya que lo hace de manera elocuente para darse entenderse cuando explica los ejercicios.</p>

<p>mucho o que no entienden mucho, y me dicen que yo explico muy bien y se les hace más fácil aprender cuando explico yo que cuando explica el profesor o alguna otra persona.</p>	
<p><i>Referencia 3 - LA</i></p> <p>¶924 LA: Eeem (...) fue solamente un comentario mientras estábamos jugando. Que mi compañero dijo algo así como “uy si este cabro es seco” por decirlo (..) aludiendo que yo sabía mucho, pero más que eso no, no. Si yo me estaba divirtiendo jugando.</p>	<p>Sus compañeros reconocen que LA tiene los contenidos súper claros y sabe mucho más con respecto a sus pares</p>

**4.6.1 Participación de compañeros de curso / pares en una experiencia significativa relatada por el aprendiz. Esta situación puede llevarse a cabo en diversos contextos de la universidad, su esencia radica en que el estudiante relata situaciones en las que interactúa con sus compañeros de curso (pares universitarios), la interacción se traduce en conversaciones o actividades que se desarrollan en el contexto universitario (OTEXPERINTERPAR)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶910 LA: ella fue (compañera de curso que hizo las preguntas) parte importante de que me diera cuenta de que si puedo y se más de lo que yo mismo pienso.</p>	<p>La compañera, en la experiencia del taca-taca fue un significativo importante para LA, ya que le permitió valorar sus conocimientos y las capacidades como estudiante.</p>



**4.6.2 Sentido de reconocimiento mientras interactúa con un grupo de pares  
(SENTRECINTERPAR)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p align="center"><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶310 RA: Y con esta experiencia (<i>experiencia en que la entrevistada ayuda a una de sus compañeras de curso, la compañera le manifiesta a la entrevistada que tenía vocación para enseñar</i>) que tú estás relatando ¿se producen cambios en la forma de enfrentar las actividades universitarias?</p> <p>¶311 KJ: Si, como que me motivó aún más de lo que estaba, que alguien te reconozca lo que uno hace.</p>	<p>Decirle a KJ que tiene vocación para ser profesora la ayudo a su motivación para permanecer en los estudios</p>
<p align="center"><i>Referencias 2 - KJ</i></p> <p>¶319 KJ: (...) y que todo los que yo les expliqué lo pudieron entender y aplicar, me da como felicidad de que estoy en el camino correcto, estoy en la carrera que me gusta y sirvo para esto.</p>	<p>KJ se percata de que es apta para seguir en la carrera, debido a que explicó tan claramente a sus compañeros que se dio a entender de forma elocuente.</p>
<p align="center"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶766 LA: Bucha, el resto me ve como profesor, hay personas que me ven enseñando entonces si hay personas que me ven a futuro enseñando, entonces porque no sigo el camino y me dedico a enseñar (...) porque no termino la carrera y de verdad enseñé y que no</p>	<p>Debido a los actos de reconocimiento de los compañeros, LA se percata que va en buen camino y que tiene las competencias para ser profesor.</p>

<p>quede solamente en la mente de las personas que lo piensan.</p>	
<p><i>Referencia 2 – LA</i></p> <p>¶863 LA: Pero ahí me di cuenta de que se mucho más de lo que (...) de lo que parece que se. Porque claro estando en una actividad así no es muy seguro que yo pueda responder cosas bien si estoy jugando. Pero si (...) si pude contestar mucho y me di cuenta que sabía mucho más de lo que parecía, y eso que simplemente estábamos jugando y repasando materia.</p>	<p>LA se percata que tiene los conocimientos suficientes para aprobar la asignatura, y que se estaba mirando en menos.</p>

**5. Experiencias universitarias sin adhesión a una concreta (VIVENCIAS ACADÉMICAS)**

<p style="text-align: center;"><b>Fragmento</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Interpretación</b></p>
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶419 MO: Claro, o sea en el hecho de no sé qué, cómo me gusta la carrera, me gustan mis asignaturas o sea de primera igual no me gustaba tanto o sea para que voy a decir siempre quise mucho esta carrera, pero en la medida que pasó el primer semestre tuve experiencias nuevas, análisis de ramos nuevos entonces fue como que me ayudó en cierta forma esas experiencias para tener mayor motivación y que realmente me</p>	<p>Todas las experiencias que ha vivido MO en la universidad, le ha permitido tomar la decisión de permanecer en la carrera.</p>

<p>diera cuenta que si me gustaba lo que estaba haciendo y todo eso.</p>	
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶1135 RA: ¿Y alguna vez has pensado en abandonar o cambiarte de carrera?</p> <p>¶1136 MO: eh lo pensé en un principio cuando tuve problemas de índole familiar me sentía-a-a como mal entonces ahí pensé en retirar o al menos congelar pero fue como la única instancia ya-a me di cuenta que pese a ello puede seguir y no pienso en-n como dejar la carrera.</p>	<p>Al pasar por problemas familiares MO, pensó en abandonar la carrera, pero gracias a las distintas experiencias en la universidad, se percató que puede seguir pese a las adversidades.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶450 KJ: Nos apoyamos mutuamente, en el sentido de que nos juntamos a estudiar para los certámenes , los que se manejan más con la materia ayudamos a los que le cuestan y además pedimos ayudas a alumnos de cursos superiores . Los cuales nos hacen ayudantías y prestan su ayuda cuando le consultamos ,nos dan consejos de como estudiar para cada materia , que libro usar , etc.</p>	<p>KJ recurre a las ayudantías para estudiar los contenidos, y además le consulta a compañeros de cursos superiores qué libros puede usar para estudiar.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1320 LA: Claro. Hay veces en que me gusta hablar, me gusta preguntar, pero hay otras veces en que ya me canso de ser el único que habla, el único que eeh que pregunta (...) porque en varias clases soy eeh más reservado, pregunto no sé una o</p>	<p>LA sería como un mediador entre sus compañeros y el profesor, ya que él tiene la confianza de hablar y preguntarle cuando él y sus compañeros tienen dudas. Al ser esto una situación repetitiva, LA se aburre y le inculca a sus pares el valor de preguntar sin miedo.</p>

dos veces por clase, pero hay clases particulares en las que pregunto mucho más. Y a veces me aburro de ser yo solo el único que pregunta, entonces si otro compañero tiene una duda, me la dice a mí para ver si yo le respondo o yo le pregunto al profesor y cuando yo no puedo responderle a él le digo que él le haga la pregunta al profesor y después me la explica a mí, porque yo ya son varias veces que he preguntado. (Pausa ) Entonces no es que yo no quiera preguntar pero también es (..) por decirlo de algún modo fome, siempre ser el único que está preguntando porque los demás no se atreven.

**5.1 Motivos que manifiesta el aprendiz durante la entrevista en relación a las actividades universitarias que pueden ser en contexto formal o informal. Metas que tiene el alumno una vez que haya culminado sus estudios universitarios (MOTIVOS Y METAS)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 – MO</i></p> <p>¶668 MO: (pausa) ya como me imagino, primero estar trabajando en un lugar que sea grato para mí en una institución que yo sienta que mis capacidades y conocimientos los pueda aplicar.</p>	<p>Las metas de MO es llegar a un buen lugar de trabajo donde puede aplicar todos sus conocimientos.</p>

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 – MO</i></p> <p><b>¶674 MO: Eh tener por decirlo un futuro más estable de poder cumplir quizás metas, como por ejemplo, no se, casa propia o el simple hecho de tener ((instancias)) para disfrutar más con mi familia.</b></p>	<p>El motivo que tiene MO para asistir a clases y culminar sus estudios, es tener sus cosas, como una casa y disfrutar de una familia.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 3 - MO</i></p> <p><b>¶679 RA: Ya que es lo que te anima a estudiar y preparar tus materias.</b></p> <p><b>¶680 MO: Eh lo primero que me anima son mis papás porque han sido un apoyo fundamental, lo segundo son metas propias.</b></p>	<p>El apoyo de los padres de MO es fundamental para cumplir con las metas académicas.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 – NC</i></p> <p><b>¶765 NC: Espero primero que todo conseguir la satisfacción de que hice una buena elección, de que voy a poder concretar lo que quiero y de que voy a ser feliz en lo que me voy a desarrollar.</b></p>	<p>La meta de NC es lograr la satisfacción personal y laboral de haber tomado una decisión apropiada de entrar a estudiar Ingeniería Comercial.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p><b>¶771 NC: Me motiva el obviamente el, primero que todo, el seguir por así decirlo encantándome con la carrera, el seguir conociendo el mundo de la carrera, estoy hablando más de los ramos que son como de carrera no como cálculo y álgebra, porque en realidad esos no me motivan en nada pero los ramos que</b></p>	<p>La motivación de NC para asistir a clases sería la vocación por el servicio público.</p>

<p>encuentro que si encuentro que me sirven de información (...)</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶331 RA: ¿Qué es lo que esperas tú conseguir estudiando esta carrera?</p> <p>¶330 KJ: Poder tratar de explicarle a la gente que realmente no tenga la capacidad de entenderlo a la primera, o sea a los alumnos que realmente necesiten ayuda, no solo a los que se les hace más fácil.</p>	<p>La motivación que KJ sería su vocación de profesor y la el amor por enseñarles a los demás.</p>
<p><i>Referencia 2 - KJ</i></p> <p>¶331 RA: ¿Qué te motiva a ti para asistir a las clases?</p> <p>¶332 KJ: Que si no voy, no aprendo lo que van a pasar ese día, va haber alguien que me va hacer esa pregunta y no voy saber, y me voy a quedar con la duda.</p>	<p>La motivación de asistir a clases de KJ es adquirir la mayor cantidad de conocimiento y así estar más preparada para el mundo laboral</p>
<p><i>Referencia 3 - KJ</i></p> <p>¶337 RA: ¿Y qué te motiva a continuar estudiando esta carrera?</p> <p>¶338 KJ: O sea a mí siempre me gustaba, siempre se me hizo más fáciles las matemáticas y poder explicarlas; pero lo que me motivó fue que vine a una charla acá y al verlos cómo se expresaban los que daban la charla, me motivó un poco, poder tratar de llegar a todas las personas.</p>	<p>La charla en la cual KJ participó, le ayudó a tomar la decisión de permanecer en la universidad.</p>

<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶610 LA: tengo la convicción de que pase el tiempo que pase, quizás no voy a sacar la carrera en los 5 años propiamente tales a lo mejor no voy a sacar en 6 quizás en 7, pero de que la voy a sacar la voy a sacar eso lo tengo asumido. Para mi es más que una meta es un compromiso conmigo mismo.</p>	<p>La meta de LA es obtener el título de profesor de matemáticas sin importar el tiempo que le conlleve, esto es un compromiso que se realizó a él mismo.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶1003 LA: Bueno, por un lado si logro hacer la práctica y quizás quedo en el lugar donde hago la práctica, trataría de juntar dinero (...) tener una casa, una familia, las cosas típicas que una persona sueña con tener, quizás avanzar un poco más en mi aprendizaje, un poco más en el tema académico para poder seguir ganando más prestigio y más conocimiento, dejando de lado el tema monetario. Entonces (...) eso sería una opción si estuviera trabajando. Si no, tendría que buscar opciones para mientras consigo el trabajo como un profesor estable, de dar clases particulares como opción, pero si o si desempeñarme en lo que quiero y me gusta.</p>	<p>Las metas de LA es obtener un trabajo como profesor, seguir perfeccionándose en su área y así conseguir más prestigio como profesional.</p>

**5.2 Retos que expresa el estudiante que dificulta el estudio, esto puede ser interpretado como la lejanía de la universidad de su casa, no tener una base adecuada o igualada a sus compañeros de cursos, etc. (RETOS ACADÉMICOS)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶597 RA: ¿Tú eres de Los Ángeles o eres de afuera?</p> <p>¶598 MO: Eh vivo, mis papás son de Yumbel y acá vive mi hermana estoy como que me divido estoy un día en Yumbel o acá en Los Ángeles estoy viajando</p> <p>¶599 RA: Ya ya, me imagino que antes estabas en Yumbel.</p>	<p>El reto de MO es el viaje de Yumbel a Los Ángeles.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶819 RA: Ya (...) el grado de exigencia en tu carrera ¿es alto o bajo?</p> <p>¶820 MO: E-eh yo encuentro que es alto.</p> <p>¶821 RA: Ya ¿Por qué?</p> <p>¶822 MO: E-e-eh el hecho de no sé de estar como e-eh teniendo siempre material disponible o sea por el hecho de lo-os listados y esas cosas que nosotros tenemos que resolver estar siempre ahí y tenemos que estar atento resolviendo, el grado de dificultad de los certámenes también la materia en si algunas son</p>	<p>La dificultad de la carrera es un reto para MO, porque debe estar constantemente en estudio y preparación para lograr los resultados esperados por ella misma.</p>



<p>complicadas y yo encuentro que el grado de exigencia es alto.</p>	
<p><i>Referencia 1 –NC</i></p> <p>¶123 NC: Él ... digamos, por ejemplo en esa actividad nos tuvimos que juntar en la universidad, porque como no todos somos de la misma ciudad tuvimos que ir un día para juntarnos y hacer el trabajo entonces yo tuve que viajar y varios compañeros también lo hicieron</p>	<p>El reto es tener compañeros en distintas ciudades, por lo tanto deben viajar para poder juntarse y estudiar.</p>
<p><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶813 NC: Yo creo que el mayor reto que he tenido que enfrentar ha sido el...la dificultad, la dificultad en cuanto al contenido en cuanto, no sé cómo decirlo pero es como el grado de dificultad que tienen por ejemplo cálculo y álgebra y que en realidad no me van a servir para nada, es como que, hay algo que uno lo encuentra tan estúpido, hasta los mismos profesores nos dicen: “Estos ramos en realidad no nos van a servir para nada, solamente es como para joderles un poco la existencia, y para que desarrollen ciertas habilidades, pero en realidad no es como que con esto se van a enamorar o se van a desenamorar de la carrera, porque no, no es así”. Entonces es como algo que te cuesta tanto, por lo menos a mí me ha costado tanto, el poder,</p>	<p>El reto académico de NC está ligado a la dificultad los contenidos y poder sobrellevarlos de manera óptima.</p>

<p>digamos, saber estudiar cálculo, el poder desarrollar esos ejercicios, el poder digamos, leer un libro de cálculo es algo realmente difícil, en mi caso.</p>	
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶341 RA: ¿Y cuéntame qué tipos de retos o dificultades académicas, puedes ser retos o dificultades una u otra has tenido que enfrentar en el transcurso del año?</p> <p>¶342 KJ: Lo que más me costó y nos costó a todos en general fue como hacer un informe académico de un tema específico.</p> <p>¶343 RA: ¿El informe académico?</p> <p>¶344 KJ: Si.</p> <p>¶345 RA: ¿Por qué?</p> <p>¶346 KJ: Nosotros no estamos muy acostumbrados a hacer informes, o sea en tecnología hacemos informes pero de temas más específicos, o sea de pregunta y respuesta y en ortografía nos tocó hacer un tema específico de más que nada fue un ensayo de ciertas palabras y a nosotros nos costó mucho.</p>	<p>Los estudiante de matemáticas se encuentran débiles en la parte humanista, como el análisis, por lo que significa un reto para KJ ya que debe realizar informes.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1026 RA: ¿Qué tipo de retos o dificultades académicas has tenido que enfrentar en el transcurso del año?</p> <p>¶1027 LA: Bueno como le decía, el tema de la mala base que tuve desde el liceo y</p>	<p>LA tuvo mala base en algunos contenidos en la media y en la otra carrera que había estudiado, por lo tanto significa un reto el hecho de tener que nivelarse con el resto de sus compañeros.</p>

en el otro instituto (...) eso me ha jugado bastante en contra, porque a pesar de que sigo estudiando algunas cosas, sigo aprendiendo algunas cosas (...) aún hay ciertos aprendizajes que debería tener y que no me (...) que me cuestan porque no los vi al momento de entender, se me enredan por la falta de conocimiento, por no saber cómo hacerlo.

**5.2.1 Participación que profesores y compañeros de curso han tenido al momento de ayudar al estudiante entrevistado (OTROS SIGNIFICATIVOS)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 – MO</i></p> <p>¶693 MO: O sea en el sentido emocional quizás yo a veces puedo decir bucha estoy complica con un ramo a lo mejor no me la voy a poder y ellos están siempre ahí, hija tu puedes, tienes capacidades, tienes que solo proponértelo y salir adelante, que, si bien, ya si no se dan las cosas, ellos siempre van a estar ahí para apoyarme.</p>	<p>El apoyo de la familia es primordial para MO para poder seguir adelante.</p>
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶748: MO: Eh yo creo que en situaciones así son más los compañeros quienes están más ahí presente para decir no se tu puedes o no se ve el lado positivo si ya te diste cuenta que era algo complicado</p>	<p>El apoyo de los compañeros es importante para MO, ya que son las personas que están presentes a diario para dar un apoyo moral cuando lo necesite.</p>

<p>trata de buscar el método como para poder salir adelante.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 3 – MO</i></p> <p>¶920 RA: Ya (pausa larga) bueno y en ambas experiencias ya que estamos hablando de las dos hay algún elemento que pudiésemos destacar en cuanto a la actuación de tu profesor, en este caso algo que pudiésemos destacar como importante y que te haya ayudado a permanecer en los estudios.</p> <p>¶921 MO: E-e-eh puede ser que-e e-eh la misma motivación que nos entregan en este caso el profesor M y el profesor R en el hecho de como de decirte e-eh no sé tú puedes tu o si bien destacar el hecho de que se da cuenta de que el estudiante en particular está estudiando que está dándose el tiempo de ir clase a clase estudiando lo que él va-a va pasando, como el apoyo por decirlo (61:38)</p>	<p>MO reconoce el apoyo fundamental de los otros significativos que en este caso sería los profesores M y R, porque ellos destacan las cualidades de los estudiantes de forma personal y se dan el tiempo en cada clase de ir apoyando a los alumnos, esto para MO genera una motivación para participar en las clases y seguir asistiendo.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶192 NC: (...) y hubieron dos compañeros que se acercaron y me dijeron: “salió súper bien, disertaste bien, hablas súper, tienes un tono de voz adecuado, me gustó tu presentación y es agradable escucharte, y obviamente su trabajo estaba súper bueno, me gustó su gestión de talento humano porque al final</p>	<p>Los otros significativos pares, reconocieron a NC tras la disertación que realizó; tanto el contenido y la forma de expresarse. Además ella se auto-reconoce que el trabajo estaba bien realizado y que lo encontró innovador para la carrera de Ingeniería Comercial.</p>

<p>era un proyecto sobre la gestión de talento humano y me gustó su modelo, fue algo súper innovador y de verdad les salió súper bien” y en lo personal solamente me dijeron eso (...)</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1111 RA: ¿Tú crees que la universidad y tú la carrera se preocupan o se interesan por tu permanencia en los estudios?</p> <p>¶1112 LA: Eso no tengo ehh nada que decir en contra de la universidad, porque si cuando (..) al menos por parte de los profesores y del jefe de carrera jefe de departamento emm cuando (..) nosotros eehh estamos mal académicamente, o hay algo en lo personal que nos mantiene mal y que no podemos rendir eehh nos da la confianza, confianza que no muchos toman para sí, pero si podemos eeh conversar con los profesores, con el jefe de carrera con el alto mando de la carrera y conseguir apoyo tanto académico como en lo personal ah en ese sentido yo no tendría nada que decir. Pero en el tema de nivelación es lo único.</p>	<p>Los académicos de la universidad y de la carrera, ayuda a los estudiantes cuando tienen algún problema académico, se preocupan por ellos, por lo que LA le da confianza para conversar con los académicos, acerca de las dudas que pueden surgir, además se siente apoyado por ellos.</p>
<p><i>Referencia 2 - LA</i></p> <p>¶1130 LA: Yo con varios profesores he conversado algunas cosas y me han ayudado bastante, temas personales,</p>	<p>LA siente confianza para conversar con los otros significativos-profesores, porque en experiencias anteriores han ayudado en temas tanto de índole personal o de</p>

<p>temas de cuando hay bajo rendimiento o cuando me siento eeh mal emocionalmente (...) cuando por ABC motivos se me presentan problemas y eso no puede solucionar y uno anda por decirlo con una mochila muy grande al hombro ...eem es bueno, y es bonito cuando un profesor da la instancia de manera personal para poder socavar esta (...) esta duda, estos problemas que uno tiene, como manera de desahogo.</p>	<p>rendimientos, por lo tanto se demuestra una preocupación por la permanencia (por parte del cuerpo docente) de los estudiantes.</p>
--	---



### 5.2.2 Recursos, las ayudas que la universidad destina para la integración de sus estudiantes (AYUDAS INSTITUCIONALES)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶827 RA: ¿Crees que la universidad y tu carrera se preocupan o se interesan por tu permanencia en los estudios?</p> <p>¶828 MO: E-e-eh yo creo que se preocupan en el sentido que no se por ejemplo de compañeros en particular que no tenían no le alcanzaban los créditos y todo ese tema se preocupan en el hecho que les dan facilidades para continuar en buscar ramos complementarios de que si bien ellos tiene que elevar solicitud en</p>	<p>La ayuda que ofrece la universidad a los estudiantes, es dar facilidades a los estudiantes cuando tienen dificultades con respecto a la falta de créditos, buscar asignaturas complementarias, elevaciones de solicitudes, etc.</p>

<p>cierta parte como que igual tiene la confianza de que su solicitud va a ser aceptada y les van a dar el chance para seguir.</p>	
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶615 NC: Si, y nos atiende si está dentro de su horario de consulta y si está la disponibilidad para hacerlo, porque de repente podemos no encontrarlo o puede estar en horario de consultas para niños de tercer año, entonces esta con una fila de niños y si lo esperamos obviamente nos va a poder atender, pero si no está o quizás está ocupado o va saliendo o está en una reunión o cualquier cosa, no nos puede atender.</p>	<p>Los profesores disponen de horarios de consultas para que los alumnos puedan hacer consultas fuera del horario de clases formal.</p>
<p><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶926 NC: Yo la verdad así como recursos, recursos, por ejemplo nosotros en las clases tenemos horas prácticas u hora teóricas y dentro de esas hora teórica tenemos ayudantía que son niños que nos ayudan hacer, a resolver guías con ejercicios realmente especificados; por ejemplo, tenemos una guía y en la guía dice --prácticas ciertos ejercicios--, por ejemplo, una guía trae 40 ejercicios, de esos 40 ejercicios hay diez que dicen práctica y esos que dicen práctica el ayudante nos puede ayudar a resolver la</p>	<p>Existen ayudantías que son impartidas por los compañeros de cursos superiores, que disponen de horarios para atender a los estudiantes cuando ellos requieran ayudas extras o tengan consultas.</p>

guía, los demás no, y esas son horas dentro del horario de clases que están consideradas, eso sería lo único que yo he visto como para que podamos permanecer y nos puedan ayudar en nuestra permanencia en la carrera, lo demás sería la disponibilidad de los profesores en cuanto que tienen un horario fijo para atención y, nada más.

*Referencia 1 - KJ*

¶355 RA: ¿Qué tipos de recursos tiene tu carrera para ayudar a que los alumnos permanezcan en ella?

¶356 KJ: Nos hacen ayudantía en cada hora, porque este año no tuvimos padrino y el CADE como que nos orientan un poco, nos ayudan, nos prestan sala.

¶357 RA: ¿Que es CADE?

¶358 KJ: No se es como un servicio para los alumnos de primero tienen oficina un horario específico, si uno no tiene sala van allá.

¶359 RA: ¿Ya pero ellos qué servicios te ofrecen, es algo de la carrera?

¶360 KJ: Si, es de la carrera, si tengo duda de cómo inscribir ramos ahí sale un video tutorial de cómo hacerlo, si tenemos dudas en algunas asignaturas, necesitamos ayuda, cosas así.

KJ comenta que la universidad dispone del CADE, es un servicio que ayuda a los alumnos de primer año para orientarlos en asuntos como la inscripción de ramos, los créditos, etc.



<p>¶361 RA: Ya y ellos qué hacen, te explican es como...</p> <p>¶362 KJ: Ellos se acercan a nosotros como que tienen una relación más cercana que los demás, de años superiores.</p> <p>¶363 RA: ¿Y ellos qué son, gente que estudia la carrera también?</p> <p>¶364 KJ: Si, es un alumno, que nos hace con una página en Facebook un grupo y nos publica información, nos ayuda con las becas, nos orienta un poco.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - KJ</i></p> <p>¶365 RA: Ah, ya, ya, ya ¿Qué tipo de actividades académicas ofrece tú carrera o tú universidad?</p> <p>¶366 KJ: Da charlas la carrera.</p> <p>¶367 RA: ¿Cómo?</p> <p>¶368 KJ: Hemos ido a charlas de la carrera, a unos talleres como poder hablar en público ese fue el último.</p>	<p>La carrera ofrece charlas y talleres para mantener a los estudiantes interesados y motivados a seguir en la carrera.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1077 RA: Entonces la pregunta es: ¿De alguna manera la universidad te ha ayudado a superar este reto o dificultad que tú mencionas? ¿Tiene recursos u ofrece actividades o personas para que tú puedas, o para que un estudiante como tú, en tú situación pueda superar esa dificultad?</p>	<p>La universidad dispone para los estudiantes bibliotecas y sala de computación con acceso a internet que permite a los estudiantes acudir a ellos cuando le requieran.</p>

¶1078 LA: La verdad es que el único recurso que se me viene a la mente es la sala de computación y la biblioteca, que es donde podemos ir a buscar información y las personas como yo que no están bien niveladas pueden entrar pero aun así quiere dar la talla, puedan adquirir los conocimientos que se necesitan. Pero aparte de eso (..) aquí se rigen por el estándar de alumnos que salen de la enseñanza media con ciertos aprendizajes. O sea la mayoría deben tener aprendizajes estándar para seguir desde esos aprendizajes en adelante. Eso es lo que a mí me faltó, y aquí no sé si decir que no lo toman en cuenta, porque los profesores igual al momento de que hay dudas lo enseñan, responden y todo, pero una especie de nivelación especial que se haga de parte de la universidad no. Más que nada es trabajo personal que al menos yo mismo es lo que hago.

**5.2.3 Actividades organizadas por la universidad o la carrera en estudio, el fin de estas actividades consiste en lograr la integración del estudiante (ACTIVIDADES ACADÉMICAS)**

Fragmento	Interpretación
<i>Referencia 1 - NC</i>	NC participó en una actividad académica relacionado con prestar asesoramiento a

<p>¶1075 NC: Por mis profesores, si, si, si por el profesor de gestión de empresa aunque no sé si servirá como actividad académica es un proyecto de prestar asesoramiento a microempresa o mujeres emprendedoras todo ese tipo de cosas, que es un proyecto que él tiene digamos base con apoyo de nosotros para también poder nosotros desarrollar nuestras habilidades de prestar asesoramiento por ejemplo hacia los de marketing, dar charla de asesoramiento de creación de empresa todo ese tipo de charla y con nosotros los estudiantes de primero a quinto grado, de primer años hasta el año en que se encuentran de la carrera no sé si sirve como.</p>	<p>microempresas o mujeres emprendedoras, por lo para NC le sirve de práctica para lo que está estudiando.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1144 LA: Hay varios eeh cosas, por ejemplo ahora hay en noviembre creo que va a haber un congreso hacia el sur si no me equivoco, creo que en Villarrica donde eeh va a ser un congreso de profesores y estudiantes de pedagogía en matemáticas y ahí la (..) la inscripción es voluntaria pero entre los voluntarios son los profesores los que eligen, la mayoría de las cosas son así. Pueden que las cosas sean voluntarias pero al final son el profesor el que tiene la última palabra.</p>	<p>La universidad participa en congresos y seminarios donde le da posibilidad de participar a los estudiantes de los distintos años.</p>

<b>Jefe de carrera o jefe de departamento como se quiera llamar.</b>	
--	--

**5.2.3.1 Actividades que ofrece a la universidad para la recreación de los estudiantes, estas pueden ser culturales, musicales, deportivas, etc. Como también fiestas, días de campo, aniversarios, etc. (ACTIVIDADES EXTRAPROGRAMÁTICAS)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶861 RA: Ya ok, y que podrías decir acerca de las actividades extra programáticas, que sabes al respecto y participas en alguna de ellas.</p> <p>¶862 MO: (...) extra seria los días de campo algo así pero no he participado en ellos no me llama mucho la atención eso así que no he ido no he participado.</p> <p>¶863 RA: Y otras cosas como no sé clases de canto gimnasia no sé.</p> <p>¶864 MO: E-e-eh puede ser actividades deportivas que se realizan pero eso es como-o-o lo que organizan por decirlo así los mismos alumnos donde participamos como al momento de botar el estrés haciendo deporte.</p>	<p>La universidad ofrece a los estudiantes actividades extra programáticas de distintas índole, como deportivas, culturales, artísticas, etc. Estoy ayuda los alumnos a botar el estrés que pueden tener por las actividades académicas.</p>

**5.2.4 Diversas experiencias en que lo compañeros prestan ayudas significativas para el entrevistado (AYUDA PARES)**

Fragmento	Interpretación
<p align="center"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶767 MO: Puede ser primero o sea la ayuda emocional en decirte tú puedes darte como aún más seguridad y en segundo es ayudarte a estudiar, a darte el tiempo de que si yo tengo dudas quedarnos en la biblioteca hacer ejercicios he tratar de ayudar a yo resolver mis dudas académicas.</p>	<p>La ayudas que dan los pares sería emocional, dedicación para el estudio en grupo, lo que genera seguridad de si mismo.</p>



**5.3 Experiencias del estudiante o de cercanos a él que lleva a la decisión de abandonar los estudios universitarios, esto puede ser voluntario o involuntario (ABANDONO ACADÉMICO)**

Fragmento	Interpretación
<p align="center"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶261 RA: ¿De qué depende esa decisión, lo has pensado?</p> <p>¶262 NC: Si, esa decisión depende obviamente de lo que más me conviene, si me conviene empezar de nuevo o si me conviene elevar solicitud para seguir estudiando, yo estudio con beneficios, entonces no aprobé la cantidad de ramos necesarios para poder seguir sin elevar</p>	<p>NC comenta que por no haber cumplido con la cantidad de créditos que necesita para continuar con los beneficios estatales pensó en congelar o empezar de nuevo, pero no en el abandono completo debido a que le gusta la carrera y esto fue re-afirmado por las experiencias positivas que ha vivido dentro de la universidad.</p>

<p>solicitud y si aún no bien pierdo mi beneficio, ya que es anual, quizás me conviene más aún empezar todo de nuevo.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶898 RA: ¿Tú piensas que el grado de exigencia de tu carrera es alto o bajo?, ¿qué me podrías decir al respecto?</p> <p>¶899 NC: Es alto, muy alto.</p> <p>¶900 RA: Ya, ¿por qué?</p> <p>¶901 NC: Aquí, obviamente, hay un colador en el primer semestre, que por lo visto, en nuestra generación se ha visto mucho.</p> <p>¶902 RA: Ya, entonces hay muchos estudiantes que descontinúan los estudios.</p> <p>¶903 NC: Si, ya hay varios que han desistido, hay varios que quizás van a empezar de nuevo y muchos que se van a ir también.</p> <p>¶904 RA: Se van a cambiar de carrera, ¿que van hacer?</p> <p>¶905 NC: Algunos si ya van a cambiarse de carrera, nosotros éramos noventa en un principio ya de esos noventa se habrán ido unos quince se van a cambiar de carrera más ahora con finalización de semestre yo creo que van a ver más que van a empezar de nuevo o varios que van</p>	<p>NC comenta que la dificultad de la carrera es alta, debido que la universidad genera una especie de colador para asegurar a los profesionales adecuados, por lo tanto, muchos de los estudiantes de primer año de la carrera abandonan durante el primer año.</p>

<p>a desistir de esta carrera y van a buscar otra opción.</p>	
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶220 LA: Claro, porque digo más que por un deber porque si yo me salía de la carrera en algún momento en el primer semestre eeeh iba a defraudar la esperanza que tenían muchas personas en mi, entonces preferí tragarme todo eso y seguir adelante.</p> <p>¶221 RA: Es decir, tú antes de esta experiencia incluso estabas pensando en abandonar la carrera.</p> <p>¶222 LA: (Pausa larga) o sea no pensé en abandonar porque no quería defraudar a la gente, pero si eeh (...) a ver cómo explicar esto (pausa larga) no me sentía a gusto, no me sentía conforme.</p>	<p>Antes de la experiencia de LA cuando habla acerca de los actos de reconocimiento del presidente del CADE que ayudan a LA a sentir seguridad y confianza con respecto a la carrera que está estudiando, tenía dudas con respecto a la continuidad de sus estudios, pero también tenía el miedo de defraudar a su familia, por lo tanto siguió adelante.</p>

5.3.1 Experiencias relatadas por el aprendiz durante la entrevista que refuerzan la idea de querer permanecer en los estudios hasta terminarla exitosamente (PERMANENCIA)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶449 MO: Claro sí, o sea fueron experiencias positivas y que en realidad me ayudaron a ver que estoy estudiando algo que sí me gusta que si tuve una buena elección y yo creo que aunque</p>	<p>Las experiencias positivas que tiene MO sirven para darse cuenta que la carrera que ha elegido estudiar, le gusta, por lo tanto generó una permanencia a la carrera de Ing. Comercial.</p>

<p>hubiese sido una experiencia negativa igual me hubiese servido (...)</p>	
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶732 NC: Si, si yo opino que sí, que todas estas actividades, todos estos hechos ocurridos han digamos significado algo importante en mi en lo, en mi decisión de seguir en la carrera y obviamente seguir en la universidad, ya que me ayudaron a aprender que, de que las cosas me van a costar, me ayudaron a aterrizar, me ayudaron a darme cuenta en realidad lo que estaba buscado.</p>	<p>Los hechos que relata NC le han permitido darse cuenta que es la carrera que le gusta y a la vez a la permanencia a la universidad.</p>
<p><i>Referencia 1 - KJ</i></p> <p>¶318 RA: Algunas de las experiencias descritas, ha tenido algún efecto sobre tú decisión de permanecer en tus estudios, de seguir estudiando, de seguir avanzando.</p> <p>¶319 KJ: Si cuando me lo agradecen (los compañeros de curso) por haberlos ayudado y que realmente les fue bien, y que todo lo que yo les expliqué lo pudieron entender y aplicar, me da como felicidad de que estoy en el camino correcto, estoy en la carrera que me gusta y sirvo para esto.</p>	<p>KJ comenta que las experiencias relatadas le han ayudado a la permanencia de los estudios, en especial a los actos de reconocimiento que realizan los pares, porque ella se da cuenta que sirve para estudiar la carrera de pedagogía en matemáticas y además el gusto por enseñar.</p>



<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶654 LA: Si totalmente. Todas las experiencias positivas que he tenido hasta el momento son las que me han dado el pie para seguir en la universidad.</p>	<p>Las experiencias que ha vivido LA en la universidad, e han ayudado a permanecer en la universidad.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 – LA</i></p> <p>¶989 LA: Yo ya no (..) o sea si estaba bien igual se siente un poco el peso y la presión de la gente aunque no lo diga, cierto, de la gente que tiene su esperanza en que yo salga (.) que tiene esa esperanza en que yo sea profesional. Pero eso no me quita el sueño como se dice, me tiene sin cuidado porque yo tengo mis metas claras, tengo fijo lo que quiero y yo lo voy a conseguir, estoy haciendo lo que me gusta y (..) a cambio de eso no hay nada.</p>	<p>La comenta que la presión de las personas y de su familia, ayuda a LA a permanecer en los estudios, que ha sido de gran influencia en la construcción y en la Co-construcción de su Identidad de Aprendiz.</p>

**5.4 Nuevos hábitos y maneras de enfrentar las tareas en la universidad, todo es diferente en relación a las experiencias del colegio (TRANSICIÓN)**

Fragmento	Interpretación
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶855 NC: Claro fue eso, me confié en que las matemáticas nunca me resultaron difícil, en que nunca pensé que serían tan difíciles, por ejemplo, yo estudiaba normal, estudiaba normal, como estudiar digamos cualquier ramo, como para cualquier prueba, estudiaba una semana</p>	<p>Antes de ingresar a la universidad, NC se confiaba en las matemáticas y que se le hacía fácil, así que no consideraba tan importante estudiar todos los días, pero al vivir las distintas experiencias dentro la universidad, y la obtención de resultados deficientes se percató que es necesario</p>

<p>antes, dos semanas antes pero para mí era algo normal, no estudie nunca como en exceso, estudiar un mes antes, hasta las cuatro de la mañana todos los días no, porque no pensaba que necesitaba estudiar más allá, entonces, al final me di cuenta que no estaba teniendo buenos resultados, y ya cuando le empecé a dar solución a eso, ya era muy tarde.</p>	<p>estudiar todos los días para poder rendir adecuadamente.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 2 - NC</i></p> <p>¶1226 NC: En un principio la presencia la sentía solo de las personas más cercanas, por ejemplo cuando pasaba a explicarlo miraba como el punto fijo trataba de ver, de ver a la mayoría de los que conocía, después con el paso del tiempo, pasaba adelante a explicarlo y los miraba a todos y me daba cuenta que éramos muchos, y después con el paso después éramos mucho menos, porque muchos no iban a las clases de derecho, porque habían que leer los artículos, entonces por ir a leerlo y el profesor lo explicaba, muchos prefieren leerlos en sus casas y no ir a las clases entonces después el grupo era mucho más pequeño.</p>	<p>NC se refiere cuando se presenta en público, ella miraba a las personas cercanas, pero con el paso del tiempo sintió la confianza para poder hablar mejor en público y mirar al resto al momento de realizar una exposición.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶256 LA: En el tema de responsabilidad más que nada. Porque antes preparaba</p>	<p>LA de clasificaba como un alumno flojo antes de ingresar a la universidad, pero con las distintas experiencias que ha vivido, se</p>

<p>las cosas con muy poca anticipación, como dicen de los chilenos hacen todo a última hora, pero ahora me estoy preocupando más de las cosas, a lo mejor no hago las cosas el día que nos dicen que las hagamos, pero si eeh ya las estoy haciendo con más anterioridad.</p>	<p>dio cuenta que es necesario ser responsable con los estudios para poder rendir adecuadamente.</p>
---	--

**5.5 Vínculos que el estudiante entrevistado establece con sus profesores y/o compañeros de curso (VÍNCULOS)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p align="center"><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶1069 MO: En lo particular me llevo bien con mis compañeros no tengo así como por decirlo discusiones con ellos o de estar no sé cómo llevarnos mal no, siempre nos saludamos si se da la instancia en un momento para poder compartir ya sea dentro de la u como fuera de la u para que sean momentos gratos entonces eso encuentro que tengo una buena relación con mis compañeros.</p>	<p>El vínculo que tiene MO con sus compañeros es buena, siempre se saludan, se prestan ayuda, por lo tanto, estos eventos ayudan a la permanencia de la carrera.</p>
<p align="center"><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1202 LA: Mmm. creo que en las clases de inglés con la profesora tenemos bastante confianza, a punto de que eehh (..) ella puede bromear conmigo y yo puedo bromear con ella. [01:22:34]</p>	<p>LA habla acerca del vínculo que tiene con su profesora, porque ella es una persona de confianza para LA y que ha escuchado distintos problemas tanto académicos y personales.</p>

<p>¶1203 RA: Ya. Entonces qué punto podríamos destacar ¿qué experiencia podríamos destacar de (..) de tus clases con tu profesora de inglés?.</p> <p>¶1204 LA: (Pausa) que hay veces en que problemas sentimentales, que han sido muy pesados para mí (...) de alguna u otra manera se han transformado en risas y se me aliviana un poco la carga.</p> <p>¶1205 RA: Ya. Y ella ¿Qué participación tiene en eso?</p> <p>¶1206 LA: Que a ella (su profesora de inglés) yo le he contado algunas cosas y me sube el ánimo: bromeando o hablando, pero me sube el ánimo.</p>	
<p><i>Referencia 2 – LA</i></p> <p>¶1353 LA: Mmm buenas, como le decía, a principio de año yo tenía una mentalidad súper cerrada sobre estar estudiando y después de que me di cuenta que necesitaba eeh cambiar esa mentalidad eeh conocí compañeros, compañeros que puedo llamar amigos y (..) han sido súper importantes también en el tema del apoyo y de la ayuda que tengo aquí en la universidad.</p>	<p>LA habla con respecto a la relación que tiene con sus compañeros, la cual la describe como positiva a pesar que durante la entrevista él decía que en un principio el vínculo con sus pares era poca, porque él tenía la mentalidad de que venía a estudiar y no hacer amigos, pero a causa de las distintas experiencia ha cambiado esa idea</p>
<p><i>Referencia 3 – LA</i></p> <p>¶1378 LA: Mmm si, porque quizás no sería lo mismo si yo no sintiera que el</p>	<p>LA habla que dentro del grupo curso no hay hostilidades negativas, sino que es una</p>

<p>ambiente dentro del curso no es bueno, si yo supiera que hay un ambiente algo hostil de alguna manera o algo (..) no sé, que haya malos tratos por parte de algunos o cosas así, no sería lo mismo.</p> <p>Pero si ha sido súper buena la relación que he tenido con mis compañeros es (..) me han sido de mucha ayuda, de mucho apoyo en este semestre sobre todo.</p>	<p>relación positiva en general y ha generado lazos entre los pares.</p>
--	--



**5.6 Expectativas que tiene el aprendiz para un futuro determinado, en el contexto universitario (EXPECTATIVAS)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶668 MO: (pausa) ya como me imagino, primero estar trabajando en un lugar que sea grato para mí en una institución que yo sienta que mis capacidades y conocimientos los pueda aplicar</p>	<p>MO tiene expectativas positivas en cuanto al campo laboral, debido que se ha sentido capaz y que poco a poco obtiene conocimientos para poder ser una profesional completa.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶974 LA: Pero yo creo que al ritmo que voy, al ritmo que voy tomando ahora si sigo eeh...me va a ir bien, yo creo que el</p>	<p>LA dice que el ritmo que fue tomando ayuda para mantenerse en la carrera de forma adecuada. Y dice que si mantiene este</p>

desempeño lo puedo mejorar más de lo que ya lo he mejorado.

mismo ritmo de estudio, puede culminar de forma apropiada.

**5.7 Interacciones académicas del estudiante con los otros significativos que sean significativas para el aprendizaje (INT. ACADEM.)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶1125 NC: Ya, por ejemplo gestión yo iba siempre, no el profe hasta de repente me molestaba en las clases, me decía --ya me va a ir a preguntar después cualquier duda así--, siempre iba a gestión, o sea siempre no es todos los días pero si constantemente. En economía iba casi siempre, por ejemplo, iba antes de los test, a los certámenes iba mucho pero, no, no era de ir tan frecuente, por ejemplo, tres semanas antes no, iba como la semana antes del certamen, día antes del certamen como fechas muy cercanas a certámenes, el cálculo iba como muy, entre mucho y poco y de repente iba como a preguntarle al profesor y al final como que nos pasaba a todos igual iba constantemente. En álgebra fui al final, final de semestre siempre iba súper poco y en derecho, el profesor, no teníamos</p>	<p>La estudiante utiliza el horario de atención de alumnos para poder responder a las dudas que tiene. Ella comenta que lo hace frecuentemente con distintos profesores e incluso con uno llegó a tener una cercanía mayor.</p>

horarios con el profesor porque no está en la universidad muchas veces.	
---	--

**5.7.1 Interacciones del contexto social que manifiesta el estudiante, siendo significativas para el aprendiz (INT. SOCIAL)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶1017 NC: (...) Porque tiene nuevos compañeros tiene que empezar a socializar, tiene que empezar a establecer núcleo, cuando no hay mucho tiempo independientemente de que uno va a estudiar, no tiene porqué desviarse de lo demás, pero estas en un entorno social en el cual estás conociendo gente en el cual te vas a desarrollar con esa gente por cinco años de tu vida, quizás más, entonces no se da mucho esa instancia de nivelación en que sirva también para sociabilizar también con el resto.</p>	<p>NC se desenvuelve dentro de su entorno social, cuando tienen que estudiar en grupo para un certamen y que no tienen tiempo extra para poder conocerse más profundamente y así generar lazos de compañerismo más profundo.</p>

**5.8 Cómo el aprendiz se percibe a sí mismo como estudiante, como persona, como amigo, como compañero, etc. (PERCEPCIÓN DE SÍ MISMO)**

<b>Fragmento</b>	<b>Interpretación</b>
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶1106 MO: (...) eh yo siento que si tengo mis metas claras y mis propósitos bien</p>	<p>MO se percibe como una persona con convicción y que se cumple con las metas personales que se propone.</p>

<p>definidos yo siento que me va a ir bien porque soy una persona que si se propone algo eh trata de conseguirlo eh y dar lo mejor de sí para poder lograrlo</p>	
<p><i>Referencia 2 - MO</i></p> <p>¶1118 MO: Mis debilidades puede ser que quizás eh me falta a veces confianza en sí y eso me puede llevar a algo malo pero puedo salir adelante con eso</p>	<p>Las debilidades de MO, está referido a la poca auto-confianza, lo que genera una limitación.</p>
<p><i>Referencia 1 - NC</i></p> <p>¶714 NC: Siento que, que igual obviamente no es algo en lo que me afecte tanto, en realidad me gustan las matemáticas pero si es una manera distinta de aplicarla al cálculo de ver las matemáticas en ingeniería comercial, es una manera mucho más lógica, hay que pensar mucho y deducir muchas cosas, entonces es una habilidad que no he desarrollado tanto y que tengo que empezar a desarrollarla rápido.</p>	<p>NC se define como una estudiante que tiene poca habilidad para resolver problemas matemáticas de forma lógica y para la carrera de Ing. Comercial, esto puede generar una traba para su desarrollo intelectual.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶654 LA: Si totalmente. Todas las experiencias positivas que he tenido hasta el momento son las que me han dado el pie para seguir en la universidad. Son las que me han dado (...) quizás no tuve una buena base en el liceo, pero si en este momento tengo una firme base emocional, una firme base eeeh de</p>	<p>LA se percibe como una persona que tiene una base firme de autoconfianza y que puede seguir adelante.</p>



<p>autoconfianza con lo que (...) con eso ya puedo seguir y puedo afrontar todo lo que venga de aquí en adelante en lo que queda de carrera.</p>	
<p><i>Referencia 2 – LA</i></p> <p>¶1152 LA: Eeh no porque no me siento preparado, quizás más adelante cuando si me sienta preparado para poder hacerlo, lo haga. Pero por el momento como es recién primer año no me siento con los conocimientos para poder hacerlo.</p>	<p>LA no se siente preparado para poder participar en congresos de la carrera de pedagogía en matemáticas debido a que es un alumno de primer año.</p>
<p><i>Referencia 3 - LA</i></p> <p>¶1161 LA: (...) porque no sé, en el tema de las tunas no se tocar ningún instrumento, tampoco canto bien; en el tema de deportes no soy tampoco bueno en ningún deporte. Así es que es muy poco lo que puedo hacer.</p>	<p>LA se percibe como una persona que no tiene habilidades musicales ni deportivas, por lo tanto él no participa en actividades extra programáticas.</p>
<p><i>Referencia 4 - LA</i></p> <p>¶1394 RA: Y ¿Cuáles son tus debilidades?</p> <p>¶1393 LA: (Pausa larga) mmm quizás se me ha pasado pero aún tengo algunos restos sobre lo que le mencionaba al principio que fui muy dejado en su tiempo y aún ahora todavía a pesar de que he cambiado a pesar de que trato de esforzarme lo mas que puedo, todavía hay algo de eso que queda. Entonces soy</p>	<p>Las debilidades que percibe LA sobre si mismo, está relacionado con las habilidades sociales, como una persona tímida y poco sociable. El asegura que está trabajando en cambiar esto.</p>

dejado, no sé si será bueno o si es malo pero me han dicho que soy muy buen amigos de mis amigos.

5.8.1 Cualidades que el estudiante entrevistado manifiesta haber desarrollado  
(RECURSOS PERSONALES)

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶1109 RA: Ya, ¿qué recursos posees tú hablemos de tus fortalezas, tus características personales, tus hábitos, tus valores qué crees que tienes para permanecer en los estudios?</p> <p>¶1110 MO: eh primero el hecho de ser responsable de cumplir con lo que se me pide, de ser perseverante, porque si bien hay cosas que nos cuestan, uno a veces se da por vencido muy rápido y eso tampoco es bueno porque si uno no lucha por lo que quiere, no es perseverante, no hace las cosas con el tiempo en el cual se le ha planteado, eh no funciona entonces yo siento que la perseverancia y la responsabilidad son una clave en mí.</p>	<p>MO se percibe como una estudiante responsable y perseverante.</p>
<p><i>Referencia 1 - LA</i></p> <p>¶1385 RA: ¿Qué tipo de recurso personales, ya sean fortalezas o tus hábitos o valores que crees que tienes</p>	<p>LA siente que es perseverante, paciente, tiene buena memoria, se da entender cuando explica, convincente y estos recursos personales lo ayudan a seguir en la carrera.</p>

para permanecer en los estudios y alcanzar tus objetivos tus metas?

¶1386 LA: Tengo perseverancia, tengo paciencia o sea son cosas que me han dicho y que me he dado cuenta que tengo, tengo buena memoria y aparte de lo que me han dicho de que se darne a entender, de que soy convincente, de que soy bueno enseñando de que la gente aprende cuando yo le explico algo eeh (..) son cosas que me ayudan y que me motivan también a seguir adelante, a no dejar esto atrás (..) a no dejar todo tirado por así decirlo y simplemente huir.

**5.9 Valoración de la carrera, producto de las diversas experiencias vividas, el entrevistado manifiesta que la carrera en estudio es de su agrado (VALCARR)**

Fragmento	Interpretación
<p><i>Referencia 1 - MO</i></p> <p>¶419 MO: (...) en la medida que pasó el primer semestre tuve experiencias nuevas, análisis de ramos nuevos entonces fue como que me ayudó en cierta forma esas experiencias para tener mayor motivación y que realmente me diera cuenta que si me gustaba lo que estaba haciendo y todo eso.</p>	<p>Las asignaturas de la malla curricular de la carrera, le ayudó a tener una mayor motivación y que le dio cuenta que le gusta la carrera.</p>

<p><i>Referencia 2 - KJ</i></p> <p><b>¶212 KJ: Que son certeros o sea yo elegí la carrera porque me gustaba, no porque alguien me haya obligado o no me haya alcanzado el puntaje o cosas así, o sea me gustaron los comentarios.</b></p>	<p>KJ dice que la carrera de pedagogía en matemáticas la eligió porque le gusta.</p>
---	--



# **TERCERA PARTE: CONCLUSIONES Y DISCUSIONES**



## **CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES**

La teoría de la Identidad de Aprendiz se relaciona con los 4 casos estudiados. Primero tenemos que experiencia del aula se hace presente en las cuatro entrevistas, por lo que se logran identificar elementos de la Identidad de Aprendiz como: actos y sentido de reconocimiento, motivos, percepciones, emociones, etc.

Las experiencia de grupo de los cuatros casos, son interpretadas como vivencias positivas para la sociabilización de los aprendices, permitiendo la integración social adecuada para que cumplan con sus expectativas iniciales y las metas asociadas a la obtención del título profesional.

Los profesores son reconocidos por sus estudiantes como personas comprensivas, están pendiente del aprendizaje de sus aprendices, su buena disposición a la hora de las consultas, tanto personales o referentes a la asignaturas. Esto se dieron en diferentes contextos como durante la clase (formal) o en la oficina y/o conversaciones de pasillo (informal).

La mayoría de los estudiantes tienen un buen vínculo con sus profesores y han mencionado a los que han sido significativos durante el año académico, además de contribuir de manera positiva a la permanencia universitaria. Los cuatro estudiantes analizados hasta la fecha permanecen en sus respectivas carreras.

Los sujetos estudiados al principio del año académico demuestran una baja participación social con sus pares, sin embargo, durante las diversas experiencias que fueron relatando, los sujetos han reconocido que se han integrado más al curso, tanto con fines de estudio y también el ámbito extracurricular y emocional.

Las interacciones sociales y académicas son un punto clave para la permanencia según las entrevistas analizadas, los resultados muestran experiencias positivas para los aprendices y que logró una integración al ritmo universitario, es decir, los casos estudiados cumplieron con la teoría de Tinto a cabalidad y finalmente llegaron a la integración gracias a las distintas experiencias que fueron relatando.

La vocación profesional de los sujetos estudiados, que se ha demostrado los cuatro casos, están asociadas a que ellos mantienen un autoconcepto académico positivo, por ende las percepciones de sí mismo, son en su mayoría favorables para la co-construcción de la Identidad de Aprendiz, sin embargo, reconocen tener debilidades que se comprometieron mejorar como: la falta de confianza para poder expresarse delante un público, hablar con un profesor y la responsabilidad con el hábito de estudio.

La universidad estudiada, demuestra una preocupación en la retención de sus estudiantes, por medio de distintos programas como: CADE, charlas, salidas a terreno, congresos y talleres que le permiten al estudiante a desenvolverse de manera óptima. Estos elementos son

percibidos como beneficios que contribuyen un rol importante para la integración universitaria.

La infraestructura como la biblioteca, salas de computación, gimnasio, salas de recreación y áreas verdes, son espacios utilizados por los estudiantes con fines académicos o sociales. Sin lugar a dudas esto también es importante para la decisión de los sujetos estudiados de permanecer en sus respectivas carreras. La universidad se adapta a estudiantes en condición de discapacidad porque tiene implementos para ellos como rampas, ascensiones, baños inclusivos y electivos de lenguaje de señas para las carreras de pedagogías.

Los cuatro casos, dicen que la universidad no proporciona clases de nivelación para los estudiantes de primer año, por lo tanto es importante que cada carrera se haga cargo de este problema, porque se conoce que una de las causas del abandono universitario puede estar ligada a la no adaptación académica.

En todos los casos, han demostrado que los otros significativos que no pertenecen al contexto universitario como la familia y los amigos, son apoyo fundamental para el alumno, ya que contribuyen a co-construcción de la Identidad de Aprendiz en el sentido emocional y afectivo.

Todos los casos analizados, han tenido cambios en la forma de enfrentarse a los estudios, esto ha sido una experiencia transformadora positiva para ellos, porque se han demostrado que tienen las capacidades respectivas para la carrera que han elegido estudiar, además de co-construir su Identidad de Aprendiz y esto a la vez a reafirmar su posición de permanencia en los estudios.

### ***5.1 Discusiones***

Las experiencias subjetivas relatadas por los estudiantes son claves para identificar los elementos de la Identidad de Aprendiz. Estos elementos han sido identificados en todos los casos, es por esta razón que en cada experiencia que están clasificado en los macro-códigos

tienen nodos que corresponden a esta teoría, es decir, para cada experiencia hay un motivo, acto de reconocimiento con su respectivo sentido de reconocimiento, también hubo experiencias clave que marcaron un hito importante para el aprendiz, entre otros.

Las diversas discusiones que se llevaron a cabo durante el análisis de los datos, están relacionadas a la codificación de los nodos, porque al ser un estudio cualitativo, las experiencias subjetivas fueron interpretadas de distintas maneras, por ende, hubo concordancias y discrepancias, por esta razón se tuvo que hacer debates para poder llegar a un análisis grupal consensuada, se realizaron reuniones una vez a la semana durante este 2016.

### ***5.2 Limitaciones:***

Los resultados obtenidos no permiten ni se pretenden la generalización de la información, debido a que esta investigación pertenece a un marco cualitativo-estudio de caso y la teoría de este tipo de investigación es conocer con el mayor detalle posible las experiencias de vida universitaria de los sujetos estudiados, por esta razón no se presentó el análisis de contenido.

Los conceptos teóricos de la investigación eran nuevos para los investigadores, por lo tanto nos demoramos un semestre en poder estudiar la teoría y apropiarnos de manera óptima y completa del concepto de Identidad de Aprendiz, esta limitación fue causada ya que es un tema nuevo en Chile y hay poca información acerca de ello.

### ***5.3 Proyecciones:***

La proyección de esta investigación, se puede abrir al campo hacia otros niveles de la educación formal. Recomendamos que esto se aplique en la deserción escolar de estudiantes de enseñanza básica y media. También recomendamos el análisis de la Identidad de Aprendiz y la influencia en los resultados académicos de los niños y niñas de la educación básica. Es importante conocer los elementos de la Identidad de Aprendiz como docentes, ya que somos



otros significativos influyentes en la construcción del YO tanto académico y emocional de nuestros estudiantes.



## **CAPÍTULO 6: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Abello, R. (2014). Anexo: informe de Avance: Experiencias universitarias asociadas a la permanencia y el abandono: utilización de la identidad de aprendiz como herramienta analítica. Manuscrito no publicado.

Abello, R. (2016). Segundo informe de avance. Título original: “la reelaboración de la identidad de aprendiz, la adaptación institucional y su relación con el abandono o la permanencia de estudiantes de primer año de la carrera de ingeniería electrónica industrial y automática de la universidad de gerona”. Manuscrito no publicado.

Abello, R. (2016). Tercer informe de avance. Título original: “La reelaboración de la identidad de aprendiz, la adaptación institucional y su relación con el abandono o la permanencia de estudiantes de primer año de la carrera de Ingeniería Electrónica Industrial y Automática de la Universidad de Gerona. Manuscrito no publicado.

Abello, R., Pérez, M., Lagos, I., Vila, I., Cobo, R. y Díaz, A. (2016). Identidad de Aprendiz como herramienta analítica de las interacciones entre profesores y estudiantes universitarios: un estudio fenomenológico. Factores asociados al abandono. Tipos y perfiles de abandono Factores asociados al abandono. Universidad de Concepción, Chile.

Almeida, L., Soares, A. y Ferreira, J. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. Avaliação Psicológica, 1. Recuperado el 06 de octubre de 2016, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712002000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712002000200002)

Andreu, J. (s/f). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de <file:///C:/Users/Jazmin/Downloads/AN%20DE%20CONTENIDO2.pdf>

Bardin, L. (1986): El análisis de contenido. Madrid, Akal.

Bean, J. (1983). The application of model of turnover in work organizations to the student attrition process. *Review of Higher Education*, 6 (2), pp. 129-148.

Bean, J. (1985). Interaction effects base on class level in an explanatory model of college student dropout síndrome. *American Educational Research Journal*, 22 (1), pp. 35- 64.

Bean, J. & Eaton, S. (2002). The psychology underlying successful retention practices [versión electrónica]. *Journal of College Student Retention*, 3 (1): 73 – 89. Recuperado de <http://homepages.se.edu/native-american-center/files/2012/04/The-Psychology-Underlying-Successful-Retention-Practices.pdf>

Berelson, B. (1952): *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe III, Free Press.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101.

Cabrera, L., Bethencourt, J., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, v. 12, n. 2, p. 171-203

Canales, A. y De los Ríos, D. (2009). Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario. Recuperado el 06 de octubre de 2016, de [http://www.alfaguia.org/alfaguia2/files/1341265959\\_633.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia2/files/1341265959_633.pdf)

Castillo, E. (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Investigación y educación en enfermería* 18 N°. 1, 27-35. Recuperado el 17 de diciembre del 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5331870>

Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia [Versión electrónica]. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. 43-64

Chetty S. (1996). The case study method for research in small- and médium – sized firms. *International small business journal*.

Coll, C. (2016). Exposición: “Los actos y sentidos de reconocimiento en la construcción de la identidad de aprendiz”. En defensa de tesis doctoral [grabadora digital]. Barcelona, España: clase grabada del MIPE y DIPE.

Coll, C. y Falsafi, L. (2010). La identidad de sujeto de proceso de aprendizaje (LI). Una herramienta educativa y analítica [versión electrónica]. *Revista de Educación*, (353): 211-233. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re353\\_08.html](http://www.revistaeducacion.mec.es/re353_08.html)

Consejo Nacional de Educación [CNED] (2008). Retención Algunos datos descriptivos. Recuperado el 24 de septiembre de 2016, de [http://www.cned.cl/public/Secciones/seccionestadisticas/doc/Estadisticas2008/cohorte/Retencion\\_Final\\_con\\_plantilla.pdf](http://www.cned.cl/public/Secciones/seccionestadisticas/doc/Estadisticas2008/cohorte/Retencion_Final_con_plantilla.pdf)

Consejo Nacional de Educación [CNED] (2016). Matrícula total de educación superior. Recuperado el 24 de noviembre de 2016, de [http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionIndicesPostulantes/CNED\\_IndicesTableau\\_MatriculaSistema.html?IdRegistro=001](http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionIndicesPostulantes/CNED_IndicesTableau_MatriculaSistema.html?IdRegistro=001)

Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19. Recuperado el 24 de septiembre de 2016, de <http://dugi.doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/9842/TrasicionEstudios.pdf?sequence=1>

Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 34. Recuperado el 15 de mayo de 2016, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052008000200004](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000200004)

Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007, 27 de julio). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos Valdivia*, N° 1. Recuperado el 13 de octubre de 2016, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052007000100001](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052007000100001)

Espinoza, R. y Urzúa, S. (2014). Gratuidad de la Educación Superior en Chile en Contexto. Recuperado el 24 de septiembre de 2016, de [http://www.clapesuc.cl/assets/uploads/2016/02/su-papel-gratuidad\\_vfinal-2ok.pdf](http://www.clapesuc.cl/assets/uploads/2016/02/su-papel-gratuidad_vfinal-2ok.pdf)

Falsafi, L. y Coll, C. (2011). La construcción de la identidad de aprendiz: coordinadas espacio-temporales. En J. I. Pozo y C. Monereo (Coords.), *La identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites* (pp. 77-98). Barcelona, España: Narcea.

González, L. y Uribe, D. (2002). Estimaciones sobre la “repetencia” y la deserción en la educación superior chilena. Consideraciones sobre sus implicaciones [versión electrónica]. *Revista calidad de la educación*, (17): 75-90.

Hernández, C., Sanmiguel, M. y Rodríguez, M. (2011). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes universitarios. En Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (Ed.), *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp.1-10). Coyoacán: México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.

Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior [versión electrónica]. *Revista Calidad de la Educación*, (17): 91-108.

López, F. (2009). El análisis de contenido como método de investigación [versión electrónica]. *Revista de Educación*, 4 (2002): 167-179. Universidad de Huelva.

Melcón, M. y Melcón A. (1991). Educación en la autoestima. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 2 (3) - 491-500. Edit. Univ. Complutense. Madrid, 1991

Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Microdatos. (2008). Informe final: Estudio sobre causas de la deserción universitaria. Recuperado el 24 de septiembre del 2016, de [www.oei.es/historico/pdf2/causas-desercion-universitaria-chile.pdf](http://www.oei.es/historico/pdf2/causas-desercion-universitaria-chile.pdf)

Mieles, M., Tonon, G. y Alvarado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79125420009>

Ministerio de Educación [MINEDUC] (2012). Serie de evidencias: deserción en la educación superior en Chile. Recuperado el 24 de abril de 2016, de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/bmineduc/doc/201209281737360.EVIDENCIASCSEM9.pdf>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2010). Financiar la educación, un compromiso de todos. Recuperado el 28 de agosto de 2016, de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-92779\\_archivo\\_pdf\\_Boletin15.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-92779_archivo_pdf_Boletin15.pdf)

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2015). Estrategias para la Permanencia en Educación Superior: Experiencias Significativas. Recuperado el 06 de octubre de 2016, de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-350844\\_pdf.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-350844_pdf.pdf)

Mizala, A. (2011). Determinantes de la elección y deserción en la carrera de pedagogía. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación – FONIDE. Recuperado de [http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/informe\\_final-alejandra\\_mizala- udechile-f511059.pdf](http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/informe_final-alejandra_mizala- udechile-f511059.pdf)

Muñoz, M. (2011). Estudios de caso en la investigación cualitativa. Recuperado el 21 de Diciembre del 2016 de [http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1\\_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf](http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf)

Pérez, V. y Díaz, A. (2003). Apuntes de psicología educativa. (Primera edición). Concepción, Chile: Universidad de Concepción, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, 2003.

Pérez, N. y Ramírez, L. (2016). Identidad de aprendiz, habilidades matemáticas y permanencia en Pedagogía en Matemáticas de una Universidad del Consejo de Rectores de Chile. Tesis para optar el título de profesor de matemáticas, Escuela de ciencias básicas, Universidad de Concepción, Los Ángeles, Chile.

Saballa, D. (2014). *Los actos y el sentido de reconocimiento en la construcción de la identidad de aprendiz*. Proyecto de Tesis para optar el título de Doctorado de Psicología Educativa, Doctorado Interuniversitario en la Psicología en la Educación. Universidad de Barcelona, España.

Saldaña, M. y Barriga, O. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Revista de ciencias sociales (RCS), 16. Recuperado el 24 de marzo de 2016, de [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1341263078\\_5539.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1341263078_5539.pdf)

Santamaria, F. y Bustos, A. (2013 julio-diciembre). Permanencia y abandono en la educación superior: una experiencia de investigación a partir de las voces de los jóvenes estudiantes. Revista Infancias Imágenes, 12. Recuperado el 06 de octubre de 2016, de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/5472/9201>

Sanz, R. (2005, septiembre). Integración del estudiante en el sistema universitario. Fundación Dialnet, N° 2. Recuperado el 6 de octubre de 2016, de [http://campus.usal.es/~ofees/NUEVAS\\_METODOLOGIAS/TUTORIAS/2005-02-69.pdf](http://campus.usal.es/~ofees/NUEVAS_METODOLOGIAS/TUTORIAS/2005-02-69.pdf)

Smith, J., Flowers, P. & Larkin, M. (2009). Interpretative Phenomenological Analysis. London, U.K.: SAGE Publication Ltd.

Spady, W. (1990). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*. 1(1), pp. 64- 85

Stake, R.E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dirs.). *Handbook of*

qualitative research (pags. 236-247). London: Sage.

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 18. Recuperado el 24 de septiembre de 2016, de [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160\\_52.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160_52.pdf)

Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Revista enfermería neurológica*, 11 N°2. Recuperado el 17 de diciembre de 2016 de <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>

UNESCO (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Recuperado el 06 de octubre de 2016, de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

Valdés, A. (2015). Las experiencias clave de aprendizaje y la reconstrucción de la identidad de aprendiz. Tesis para optar al título de Doctorado Psicología Educativa. Universidad de Barcelona, España.

Vasilachis, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. (1.a.ed) Barcelona: Gedisa.

Velásquez, C. (2010). La permanencia académica en estudiantes universitarios. Recuperado el 06 de octubre de 2016, de [http://saludmentalcarlos.bligoo.com.co/media/users/8/411781/files/30162/Articulo\\_de\\_revision\\_bibliografica\\_sobre\\_Permanencia.docx](http://saludmentalcarlos.bligoo.com.co/media/users/8/411781/files/30162/Articulo_de_revision_bibliografica_sobre_Permanencia.docx).

Villasmil, J. (2010). El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos. Tesis para optar al título de Doctorado en Educación. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Willing, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology* (3ª ed.). New York, USA: Open University Press.



Yin, R. (1989). *Case Study Research: Design and Methods*, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage

