

Línea Temática 2: Articulación de la Educación Superior con la enseñanza media

Noviembre
14 -15 -16
2018



VIII CLABES
PANAMÁ - 2018

Octava Conferencia
Latinoamericana
sobre el ABandono
en la Educación Superior

**EFECTO DE DOS ACCIONES DE PREPARACIÓN EN LA ENSEÑANZA
MEDIA PARA ESTUDIANTES DE LICEOS EN CONTEXTO DE
VULNERABILIDAD DE LA NOVENA REGIÓN DE CHILE**

Línea temática 2: Articulación de la Educación Superior con la enseñanza medias:
Información y preparación para el acceso a la enseñanza superior: acciones de orientación
vocacional, intervenciones académicas.

Aedo Ibáñez, Raúl
Universidad Católica de Temuco
raul.andres.aedo.ibanez@gmail.com

Sepúlveda Ibáñez, Daniel
Universidad Católica de Temuco
dsepulveda@uct.cl

Stepke Zerené, Jehan
Universidad Católica de Temuco
raul.aedo@uct.cl

Resumen

Introducción y Problemática: El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación superior (PACE) del Ministerio de Educación de Chile, ejecutado por universidades del Honorable Consejo de Rectores de Chile, busca mejorar los canales de ingreso y permanencia de estudiantes secundarios provenientes de contextos vulnerables a la educación superior. El programa se desarrolla en dos líneas de trabajo: preparación en enseñanza media, que buscan reforzar el desarrollo de competencias/habilidades transversales, cognitivas, intrapersonales e interpersonales, de exploración y acompañamiento vocacional, que permitan ampliar las expectativas postsecundarias de los estudiantes, y acompañamiento en la educación superior. En este trabajo se mostrarán los resultados de dos acciones centrales de preparación en la enseñanza media: Jornadas de Exploración Vocacional (JEV) al aire libre y la Preparación Académica Temprana (PAT). **Metodología:** El instrumento aplicado para medir el efecto de PAT es un test Ad-hoc de autorreporte con 20 reactivos en formato Likert dividido en 4 dimensiones. Para las jornadas de exploración vocacional se utilizó un instrumento de manera ex ante, ex post, el cual contiene 5 sentencias relacionadas directamente con el objetivo de la actividad. Se analizará el efecto de estas acciones en los estudiantes y cómo estas ayudan a cumplir con los objetivos propuestos. **Objetivo:** se buscó analizar el efecto de la asistencia a las jornadas de exploración vocacional y a PAT en estudiantes de cuarto año en 4 dimensiones: Inteligencia interpersonal, Inteligencia intrapersonal, Trabajo colaborativo y Gestión académica. El instrumento se aplicó al inicio del PAT y luego al final de la unidad donde se vieron los

contenidos de las dimensiones. Por otra parte para medir los efectos de la jornadas de exploración vocacional se aplicó un cuestionario adhoc de tipo ex –ante ex -post con 5 reactivos que responden a los objetivos de la jornada. Esto comprendió comparar medias a través del estadígrafo U de Mann-Whitney ($P < .05$). **Resultados:** los análisis de ambas acciones evidencian en términos generales efectividad respecto a los objetivos propuestos para fortalecer las competencias de entrada y mantenimiento de estudiantes vulnerables a la universidad, lo cual indicaría como exitosa las acciones de exploración vocacional y programas propedéuticos.

Palabras Clave: Inclusión, Transición académica, Preparación académica temprana, exploración vocacional, Contexto Vulnerable.

1. Introducción

1.1 Educación Superior en Chile y Latinoamérica

Durante los años 60 y 70 se realizaron esfuerzos en Latinoamérica por incrementar el acceso a la educación superior, apuntando principalmente a la equidad y la movilidad social. En Chile, el año 1990, luego de 17 años de dictadura donde el modelo neoliberal generó una fuerte disminución de la inversión del estado en educación, salud y vivienda, se recuperó la democracia y el espíritu de equidad en el acceso a la educación, con políticas públicas que incrementaron a nivel cuantitativo y cualitativo el esfuerzo por garantizar igualdad de oportunidades (Espinoza y González, 2012).

Sin embargo, en la actualidad el acceso y la admisión (semánticamente similares, pero no iguales), son elementos que parecieran encontrarse recién comenzando a soslayarse con fuerza, aunque en este momento un gran escollo lo constituyen las pruebas de selección en las distintas universidades (Modelo, Argos, García y Vila, 2013).

1.2 Esfuerzos en el acceso

Las inequidades históricas presentes en el sistema educacional chileno han motivado durante los últimos años una serie de políticas implementadas por el MINEDUC³² que buscan restituir el derecho de ingresar a la educación superior a estudiantes de sectores vulnerables. Las cifras muestran que 3 de cada 4 alumnos pertenecientes al 20% más rico de los hogares chilenos accede a la educación superior, pero sólo 1 de cada 7 alumnos pertenecientes al quintil más pobre se encuentra en igual situación. Existe evidencia que el rendimiento académico está estrechamente correlacionado con el nivel socioeconómico, por lo tanto, el problema de acceso a la educación superior se encuentra en las profundas desigualdades de la sociedad nacional y en los sistemas de selección para ingresar a las universidades (Román, 2013). En este contexto el programa PACE, que nace en el marco de la reforma educacional chilena, busca garantizar que la educación de calidad se convierta en un derecho para todas y todos los chilenos, independientemente de sus condiciones y circunstancias (MINEDUC, 2015). El objetivo principal del programa PACE es facilitar el acceso a la Educación Superior de estudiantes destacados en Enseñanza Media, provenientes de contextos vulnerados, mediante la realización de acciones de preparación y apoyo permanentes, asegurando cupos

³² Ministerio de Educación.

adicionales a la oferta académica regular por parte de las IES³³ participantes del Programa. Dentro de las actividades de preparación para la educación superior se destacan las Jornadas de Exploración Vocacional y la Preparación Académica Temprana, que están diseñadas para contribuir a la claridad vocacional y desarrollar competencias de ingreso y permanencia para la vida universitaria.

La metodología de la estrategia de PAT tiene su origen en los programas propedéuticos, los cuales tienen como propósito incluir a los estudiantes de contextos vulnerables que presentan alto rendimiento académico en la educación superior, sin considerar los resultados obtenidos en la PSU (Román, 2013). En base a esto, los estudiantes participan, de manera voluntaria, durante 15 días sábados en actividades que abordan 5 dimensiones: trabajo colaborativo, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, autogestión académica y claridad vocacional.

Las JEV por su parte, buscan generar una experiencia de exploración vocacional a través de una serie de actividades didácticas, que se desarrollan al aire libre, agrupadas en 3 módulos: “Sociedad y cultura”, “Sociedad, salud y medio ambiente” y “Sociedad y tecnología”. En este día de trabajo, los estudiantes tienen la posibilidad de acercarse a las distintas áreas del conocimiento, participando en actividades experienciales dirigidas por profesionales experimentados que facilitan el proceso.

Ambas estrategias están destinadas a favorecer la exploración vocacional de los estudiantes, ya que como señala Montes (2018), un alto porcentaje de egresados de enseñanza media no cuenta con total claridad lo que quieren seguir estudiando. Aun cuando en muchos colegios existen orientadores, son pocas las instancias de exploración vocacional y muchos escogen equivocadamente, sobre todo a los estudiantes que provienen de liceos técnico-profesionales, que no cuentan con las instancias de profundizar en ciertas materias para determinar si son o no de su agrado.

La experiencia con pares de otros establecimientos, es también algo central en ambas estrategias, ya que no sólo es clave para la auto-conformación, sino, además, bien dirigida, colabora en lo que podría denominarse como capital social, lo que incluye colaboración, confianza, normas efectivas y redes sociales; incrementando además el capital cultural, que apunta a los conocimientos, educación y habilidades que favorecen el desempeño social (Bordeau 1997).

El trabajo de articulación entre la enseñanza media y la educación superior presenta aún grandes desafíos, ya que como señala Aponte-Hernández (2008), a pesar de que se ha buscado una articulación entre ambos niveles, todavía persiste una brecha entre los sectores de transición, que en gran medida se atribuyen a la desigualdad de oportunidades educativas.

³³ Instituciones de Educación Superior

1.3 Permanencia académica

La importancia de mejorar los canales de acceso a la educación superior no se constituye como la única preocupación de las políticas ministeriales, ya que los aumentos en la cobertura vinieron acompañados por bajas tasas de permanencia. (Carvajal y Cervantes, 2018). La deserción académica es un problema importante en Chile y la escasa literatura existente se encuentra vinculada solo a elementos de orden cuantitativo (Donoso y Shiefelbein, 2007).

Onotero, Sato y Nakamura (2017), en un estudio realizado en Brasil con 510 estudiantes, demuestran, comparando medias en test OSCE sobre permanencia académica, que los estudiantes que ingresaron a propedéutico en 3 generaciones, evidencian una retención académica significativamente mayor versus quienes no participaron de estas actividades.

Entonces, la participación en programas de tipo propedéutico, el fortalecimiento de la orientación vocacional y el aumento del capital cultural son ejes en el trabajo de integración de los estudiantes a la educación superior.

2. Objetivo

Mostrar el efecto de las acciones destinadas al fortalecimiento de las competencias de ingreso y permanencia de estudiantes de enseñanza media para la educación superior.

3. Metodología

La metodología es de tipo cuantitativa. El diseño es de tipo ex post facto retrospectivo simple. En ambas acciones analizadas se desarrollaron instrumentos adhoc. En el caso del ejercicio referente a la medición del efecto del programa PAT, se aplicó un instrumento de 20 preguntas en formato Likert al inicio y al final del proceso, el cual tuvo una duración de 6 meses. Las sentencias (originalmente variables tipo ordinal), se trataron como intervalares a objeto de poder comparar medias, lo cual es posible de acuerdo a López-González (2016), sin embargo, al no cumplirse los supuestos paramétricos se realiza un equivalente a ANOVA; en este caso se aplicó U de Mann-Whitney a modo global y diferenciando por reactivo, con significancia de $P < 0,05$. Los reactivos recibieron puntuaciones desde 1 a 5, donde el 1 representa un total desacuerdo y 5 un total acuerdo. Al encontrarse las preguntas planteadas en positivo, los puntajes más altos corresponden a mejores respuestas. En el caso del estudio sobre la Jornada de Exploración vocacional, se presentaron 5 sentencias relacionadas directamente con el objetivo de ésta, la cual tuvo una duración de un día, aplicándose los instrumentos, al igual que en la acción anterior, de manera ex ante, ex post, es decir, al comienzo y finalización de la jornada. Del mismo modo, las preguntas fueron formuladas en formato Likert y tratadas como se describió anteriormente. La muestra, en el caso de la primera acción, estuvo constituida por 773 alumnos de cuarto año medio de 35 establecimientos de la novena región de la Araucanía, tanto urbanos como rurales, así como científicos-humanistas o de técnicos. En la segunda acción, la muestra correspondió a 319 estudiantes con las mismas características mencionadas. Por último, los sujetos no recibieron premios ni gratificaciones.

4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados de dos acciones. En primer lugar, sobre preparación académica temprana y en segundo lugar sobre la jornada de exploración vocacional. Respecto a la preparación académica temprana, analizando descriptivamente por dimensión, se observó incremento en todas, destacando mayormente la dimensión sobre inteligencia e intrapersonal (fig.1):

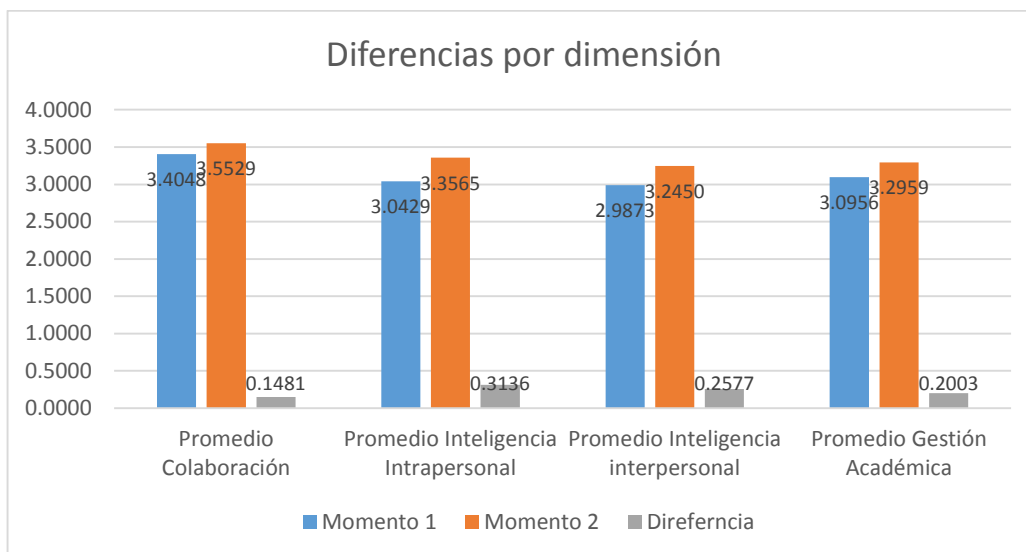


Fig. 1: diferencias por dimensión, en preparación académica temprana.

En cuanto a aspectos inferenciales, se analizaron los reactivos por completo, encontrándose diferencias significativas en 18 de los 20 analizado, solo evidenciando los reactivos 2 y 19 un incremento no significativo (tablas 1 y 2):

Tabla 1: Análisis de los reactivos 1 a 10 en preparación académica temprana.

	1- Entiendo el significado del concepto trabajo colaborativo.	2- Valoro las capacidades y diferencias de mis compañeros.	3- Considero que es importante trabajar con los demás, aún si no los conozco.	4- Cuando hay que realizar una tarea compleja, prefiero trabajar con los demás en vez de hacerlo solo.	5- Acepto y valoro la crítica que los demás hacen sobre mí.	6- Conozco los factores que influyen en la construcción de mi autoestima.	7- Entiendo cómo la autoestima influye en el éxito personal y/o académico.	8- Entiendo cómo la inteligencia emocional influye en el éxito personal y/o académico.	9- Comprendo los factores claves que componen la motivación personal.	10- Conozco estrategias para fortalecer la motivación personal.
Estadígrafo										
U de Mann-Whitney	127230,500	159082,000	151906,500	143657,500	150805,000	124131,000	132384,500	136203,000	114872,000	112686,000
Z	-7,021	-,655	-2,199	-3,412	-2,154	-7,079	-6,115	-5,197	-9,130	-9,308
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,512	,028	,001	,031	,000	,000	,000	,000	,000

Tabla 2: Análisis de los reactivos 11 a 20 en preparación académica temprana.

	11- Sé cómo comunicarme de manera efectiva.	12- Cuento con herramientas para enfrentar los conflictos de forma constructiva.	13- Reconozco en los demás el significado de su lenguaje corporal. (Expresiones faciales, gestos, posturas, etc.).	14- Me es fácil ponerme en el lugar de otras personas.	15- Me es fácil adaptarme a nuevos contextos sociales.	16- Conozco técnicas para administrar mejor mi tiempo.	17- Conozco técnicas de estudio efectivas para obtener éxito académico.	18- Reflexiono frecuentemente sobre los motivos que tengo para estudiar.	19- Valoro la importancia del estudio.	20- Me fijo objetivos para cumplir con mis metas académicas.
Estadígrafo										
U de Mann-Whitney	125293,000	130433,500	135547,000	141123,500	131107,000	125871,500	119544,500	144376,500	157790,000	139585,000
Z	-6,821	-6,169	-4,900	-3,661	-5,760	-6,710	-7,933	-3,123	-,613	-,125
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,540	,000

Cabe señalar que se midió la confiabilidad del instrumento mediante alfa de cronbach, arrojando un valor de 0,88 lo que garantiza fiabilidad del mismo.

En lo que respecta a la segunda acción analizada, es decir, la jornada de exploración vocacional, se encontró en lo referente a lo descriptivo, comparando ambos momentos, que en todos los reactivos existe un incremento, destacando la pregunta 2 y 1 respectivamente (fig.2).

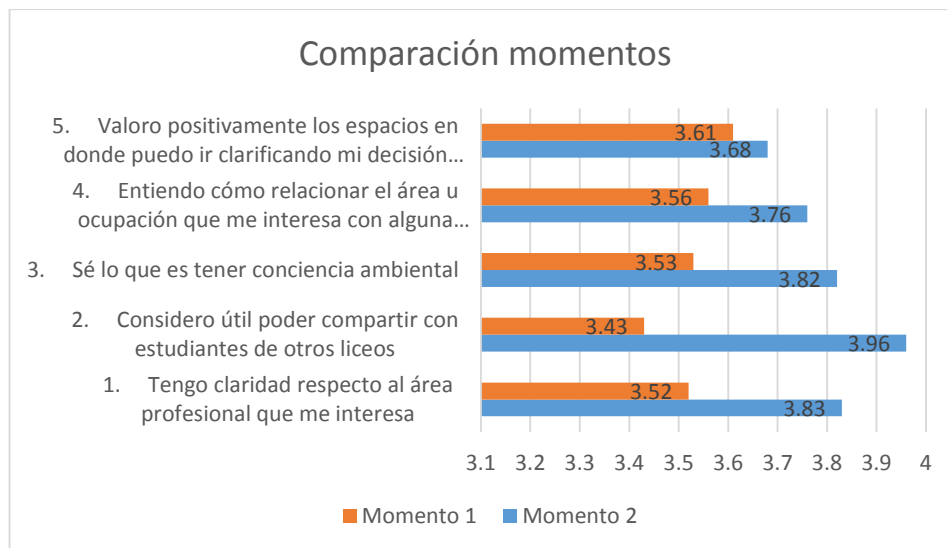


Fig. 2: comparación de los momentos, inicio y termino de la jornada de exploración.

En lo referente a lo inferencial, se observa un incremento significativo en 3 de los 5 ítems (tabla 3)

Tabla 3: Análisis de las 5 aseveraciones analizadas en jornadas de exploración vocacional.

Prueba y Significancia	Tengo claridad respecto al área profesional que me interesa	Considero útil poder compartir con estudiantes de otros liceos	Sé lo que es tener conciencia ambiental	Entiendo cómo relacionar el área u ocupación que me interesa con alguna carrera	Valoro positivamente los espacios en donde puedo ir clarificando mi decisión vocacional	Prueba promedio (las 5 preguntas promediadas)
U de Mann-Whitney	59897,500	56321,000	60235,500	61812,000	63697,000	57539,500
Z	-2,202	-3,737	-2,135	-1,417	-,516	-2,934
Sig. asintótica (bilateral)	,028	,000	,033	,157	,606	,003

5. Conclusiones

El análisis cuantitativo descriptivo en inferencial de los instrumentos, evidencian en términos generales efectividad en las acciones que se enmarcan en los objetivos del programa PACE.

La jornada de exploración vocacional permitió a los estudiantes desarrollar fundamentalmente mayor claridad vocacional, potenciar capital social y cultural, e incrementar su conciencia ambiental. La efectividad de ésta (en este caso evidenciada en el incremento de los reactivos), podría asociarse a características específicas de la jornada y de los usuarios, puesto que, además, ellos provienen de establecimientos educacionales con altos índices de vulnerabilidad económica, bajo capital cultural, y, en muchos casos, son los primeros con posibilidad real de ingresar a la educación universitaria, por lo que les resulta particularmente complejo conocer las carreras y sus áreas de desempeño más profundamente. Las jornadas proporcionan a ellos, entonces, ocasión de vivir un hito significativo, el cual les permite relacionarse con estudiantes de otros liceos de la región, en un medio natural alejado del sector donde normalmente desarrollan sus labores académicas. Debido a esto, no solo conecta a las personas consigo mismos como plantea Luque (2003), sino que se genera una mejor conexión tanto con los otros y con el entorno, lo que produciría un mayor acoplamiento y receptividad a los conocimientos e información recibida. La evidencia además señala que el incremento del capital social y cultural Bourdieu, (1997), así como la influencia de los pares en las elecciones vocacionales, es relevante tanto para tomar las correctas decisiones en este sentido, como para incrementar sus expectativas y eventual éxito académico (Aedo, 2017).

En naciones desarrolladas, particularmente en países nórdicos, se fomenta la capacitación y luego la disposición de los profesores a desarrollar actividades de tipo outdoor puesto que se ha comprobado que fortalecen los aprendizajes cognitivos a través de los aspectos procedimentales y motivacionales del entorno. En la actualidad incluso se propicia que los establecimientos se encuentren próximos a entornos naturales que favorezcan este tipo de actividades (Wihelmsson, Lidestev y Ottander, 2012).

Por su parte el análisis de los resultados de PAT nos muestra que en todas las dimensiones evaluadas existe una diferencia positiva en el promedio de las respuestas, destacando la dimensión inteligencia intrapersonal como la que evidencia una mayor diferencia de

incremento. La existencia de un programa de bachiller no sólo influiría en una elección acertada (por lo tanto, mayor probabilidad de continuidad), sino que además en el hecho de que los estudiantes al incrementar su capital social y cultural, podrán tomar una decisión más segura y menos subvertida a creencias infundadas o características de su personalidad (García, Navarro y Menacho, 2009).

Sin perjuicio de lo anterior, se debe recordar que las decisiones de los estudiantes pueden encontrarse mediadas en su evolución por la cercanía a la fecha de ingreso a la Universidad, tomando más conciencia de su futuro en términos realistas. Incluso, como señala Heckhausen y Tomasik (2002), los secundarios, a medida que se aproxima la fecha de término de su etapa escolar, pasan de considerar a una carrera de ensueño, a una carrera que les interesa realmente. Lo anterior deja de manifiesto que por sí mismos pueden ejercer cambios evaluativos en sus preferencias.

Con todo, es posible aseverar que las acciones realizadas con estudiantes de bajos recursos monetarios y socioculturales en pos de acercarlos a la universidad, incrementa sus expectativas, su ingreso y su permanencia en la universidad. No obstante, es importante se realicen estudios comparativos y con muestras que incluyan grupos control a objeto de evaluar con mayor precisión el efecto de estas acciones.

Referencias

Aedo, R. I. (2017). Efectos de la intervención del programa nacional de acceso inclusivo en el sentido de autoeficacia académica en estudiantes de cuarto medio de liceos en contexto de vulnerabilidad de la novena región de Chile. In Congresos CLABES. Recuperado de: <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1655>

Aponte-Hernández, E. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe, 113-154. Recuperado de: file:///C:/Users/PACE%209/Downloads/TEND_CAP_4.pdf

Bourdieu, P. (1997). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo xxi.

Carvajal, R. A., & Cervantes, C. T. (2018). Aproximaciones a la deserción universitaria en Chile. *Educação e Pesquisa*, 44, 165743. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201708165743.pdf>

Donoso, S., & Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 7-27. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v33n1/art01.pdf>

Espinoza Díaz, Ó., & González, L. E. (2012). Políticas de educación superior en Chile desde la perspectiva de la equidad. *Revista Sociedad y Economía*, (22). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/996/99624235003/>

García-Sedeño, M., Navarro, J. I., & Menacho, I. (2009). Relationship between personality traits and vocational choice. *Psychological reports*, 105(2), 633-642., 2. *Psychological*

Reports, 105, 1-10. Recuperado de: <file:///C:/Users/PACE17/Downloads/ARTICULOSEDENOPSYCHOLOGICALREPORTS.pdf>

Heckhausen, J., & Tomasik, M. J. (2002). Get an apprenticeship before school is out: How German adolescents adjust vocational aspirations when getting close to a developmental deadline. *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 199-219. <https://socialecology.uci.edu/sites/socialecology.uci.edu/files/users/heckhaus/hecktomasik2002.pdf>

Luque, A. (2003). La evaluación del medio para la práctica de actividades turístico-deportivas en la naturaleza. *Cuadernos de Turismo* ISSN: 1139-7861, Universidad de Málaga 12, 131-149 Recuperado de: <http://revistas.um.es/turismo/article/view/19111>

Moledo, M. L., Argos, J., García, J. H., & Vila, J. V. (2013). El acceso y la entrada del estudiante a la universidad: Situación y propuestas de mejora facilitadoras del tránsito. *Educación XX1*, 17(1), 15-38. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/9951/11297>

Montes, H. (2018). La Transición de la educación media a la educación superior. *Calidad en la Educación*, (17). Recuperado de: <file:///C:/Users/PACE%209/Downloads/420-835-1-SM.pdf>

Onotera, M., Sato Jr, E. K., Nakamura, F. T. T., Oide Jr, M. S., Kobayasi, R., & Morinaga, C. V. (2017). Impact of the previous contact with a social project of academic extension in evaluation OSCE-type of students of Clinical Propaedeutic. *Revista de Medicina*, 96(S1), 33-34. Recuperado de: <http://go.galegroup.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA536533218&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=16799836&p=AONE&sw=w>

Wihelmsson, B., Lidestev, C. y Ottander, G. (2012). Teachers' intentions with outdoor teaching in school forests: Skills and knowledge teachers want students to develop. *Nordina* 8 (1). 26-42. Recuperado de: <http://www.journals.uio.no/index.php/nordina/article/view/357>