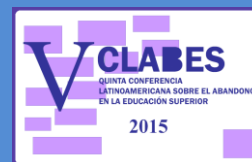




V CLABES

QUINTA CONFERENCIA  
LATINOAMERICANA SOBRE EL  
ABANDONO EN LA EDUCACIÓN  
SUPERIOR



## PREPARACIÓN PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PACE 2014 DE LA UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA

Línea Temática: (5) Políticas nacionales y gestión institucional para la reducción del abandono.

Tipo de comunicación: Experiencia/Reporte de caso

VÉLIZ<sup>1</sup>, Nelson

OSTOIC<sup>2</sup>, Carolina

GONZALEZ<sup>3</sup>, Mauricio

MUÑOZ<sup>4</sup>, Jorge

VILLALOBOS<sup>5</sup>, Lenin

Universidad de Antofagasta - CHILE

e-mail: Nelson.veliz@uantof.cl

**Resumen.** El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), es la tercera medida comprometida para los primeros 100 días de gobierno de la presidenta de Chile durante el año 2014, quien otorga la labor de realizar un Modelo Piloto a 5 Universidades con experiencias Propedéuticas, modelo que emerge como una extensión de los programas de la Red de Universidades con Propedéuticos UNESCO y como una alternativa de ingreso a la Educación Superior mediante acompañamiento temprano, académico y socioemocional, desde la educación secundaria para estudiantes pertenecientes a liceos vulnerables. Al finalizar la secundaria, el 15% de los jóvenes los 6 liceos más vulnerables en la ciudad que participaron en el PACE-UA, según ranking de notas, ingresarán con total gratuidad a la educación superior y recibirán apoyo durante los primeros 3 años de carrera. En este documento se busca presentar el modelo generado, los resultados y logros de objetivos obtenidos en el Módulo de Preparación para la Vida en la Educación Superior (PPVES), compuesto por Desarrollo de Habilidades Socioemocionales (DHSE) y Orientación Vocacional (OV), mediante la descripción de creación de modelo de implementación PACE, en la cual de manera participativa es considerado cada estamento de los distintos Liceos, la planificación y propuesta curricular progresiva y articulada que nace del proceso inductivo, para los 4 años de enseñanza media y en particular para tercero medio, la creación de rúbricas cuantitativas y colectivas y la explicación descriptiva del proceso de creación e implementación del modelo en su forma y fondo, para luego evidenciar los buenos resultados obtenidos a través de aplicación de rúbricas, asistencias a sesiones y grado de satisfacción de los estudiantes, buscando con esto contribuir con las siguientes instituciones de educación superior que se incorporaran año a año, dado al escalamiento PACE.

**Descriptor o Palabras Clave:** Equidad, Ranking, Políticas Educativas, Acceso, Calidad.

<sup>1</sup> Universidad de Antofagasta, Chile; nelson.veliz@uantof.cl

<sup>2</sup> Universidad de Antofagasta, Chile; carolina.ostoic@uantof.cl

<sup>3</sup> Universidad de Antofagasta, Chile; mauricio.gonzalez.f@uantof.cl

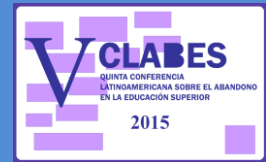
<sup>4</sup> Universidad de Antofagasta, Chile; jorge.munoz.hidalgo@uantof.cl

<sup>5</sup> Universidad de Antofagasta, Chile; lenin.villalobos@uantof.cl



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



#### 1. Introducción

El acceso a la educación superior en Chile ha sido determinado principalmente por la Prueba de Selección Universitaria (PSU), y el 80% de las becas gubernamentales son otorgadas según puntaje en dicha evaluación. La brecha de puntajes PSU de establecimientos particulares pagados y municipales es de 152 puntos. Más aun, hay establecimientos en los que ningún egresado supera los 500 puntos en la PSU. En el proceso correspondiente al año 2012, fueron 347 de un total de 3.044 establecimientos los que obtuvieron esos resultados (Gil, Paredes y Sánchez, 2013).

El PACE se fundamenta en la misma convicción que mantiene la Red de Universidades con Propedéutico UNESCO desde el año 2009, reconociendo que “los talentos están igualmente distribuidos, es decir, en todas las razas, en todas las etnias y en todas las condiciones socioculturales hay jóvenes con talentos para todas las actividades humanas, por lo tanto, también en específico el talento académico necesario para desarrollarse con éxito en la educación superior” (Rahmer, Miranda y Gil, 2013). La Universidad de Antofagasta desde el año 2012 se ha incorporado activamente a esta red. El Programa Propedéutico favorece la igualdad de oportunidades tanto en el ingreso a la educación superior como en la permanencia, contribuyendo a un modelo educativo más justo e inclusivo para todos (Figueroa, Maillard, Véliz, Toledo, Andaur, Quezada y González 2014).

El derecho a la educación es indispensable para la realización de todos los derechos humanos. Su indivisibilidad e interdependencia exige el desarrollo de políticas intersectoriales y mecanismos de coordinación interinstitucional que permitan el ejercicio integral de todos los derechos humanos. Es también el principal medio que permite a personas adultas, a niñas y niños marginados económica y socialmente, salir de la pobreza y participar plenamente de sus comunidades (UNESCO, 2007). El objetivo

general del PACE en Chile es restituir el derecho a la educación superior a estudiantes de sectores vulnerables, garantizándoles un cupo en ésta, manteniendo la certeza de que esto permitirá aumentar la equidad, diversidad y calidad en la educación superior, así como generar nuevas perspectivas y expectativas en la educación media.

El Ranking de notas se ha presentado como la nueva herramienta de selección para ingreso a la educación superior, que asegura modificar el foco existente hasta hace un par de años, desde una elite económica, a una relacionada a desempeño académico escolar y talento académico, en donde dicha herramienta posibilita desarrollar inclusión con excelencia (Gil, Paredes y Sánchez, 2013). El Consejo de Rectores de las Universidades de Chile comienza su utilización el año 2013 y es mediante esta herramienta que se busca beneficiar a los jóvenes estudiantes que participen del PACE. El Artículo N° 26 de la declaración universal de los Derechos humanos establece "el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos", artículo al cual el Ranking busca responder.

Tan importante como el ingreso a la educación superior, es la permanencia y posterior finalización de las carreras que estos jóvenes seguirán, debiendo dirigir esfuerzos no sólo a nivelar conceptos académicos y técnicos en ellos, sino también a potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales, además de acompañarlos y orientarlos en su decisión vocacional. Se ha acumulado a la actualidad evidencia suficiente en relación a este impacto positivo y se vuelve imperativo el satisfacer la necesidad de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar competencias socioemocionales y de formar parte de contextos escolares nutritivos (Berger, Alamos, Milicic y Alcalay, 2014). Por este motivo y en búsqueda de la inclusión, el PACE es ideado para la totalidad de estudiantes que se encuentran en tercer medio de los liceos

seleccionados por el Ministerio de Educación (MINEDUC), para que independientemente, si deciden o no ingresar a la educación superior, cuenten con mayores y mejores herramientas para la vida. El desarrollar competencias socioemocionales en los jóvenes, además de favorecer el aprendizaje, puede actuar como factor protector ante condiciones sociales adversas y su potencial impacto en lo académico (Elias y Haynes, 2008), volviendo más significativo su incorporación en el modelo piloto para liceos vulnerables.

## 2. Propuesta de Desarrollo Socioemocional y Orientación Vocacional de la UA

La elección de los establecimientos educacionales que participaron del PACE UA 2014 fue realizada por el MINEDUC mediante Índice de Vulnerabilidad Educacional (IVE), considerando las unidades educacionales altamente vulnerables en la ciudad y que no mantienen posibilidad de generar lucro, los cuales son detallados en la Tabla 1.

En este contexto, entre los meses de septiembre y diciembre del año 2014, se desarrolla la versión piloto del PACE-UA, dirigido a todos los estudiantes que cursan el 3° de la enseñanza media (EM) en los Liceos PACE con un total de 1.029 jóvenes. El PACE-UA considera apoyo tanto académico como socioemocional, donde este último es denominado Preparación para la Vida en la Educación Superior (PPVES), compuesto por Desarrollo de Habilidades Socioemocionales (DHSE) y Orientación Vocacional (OV). Considerando el ejercicio PACE como una tarea de todos, y para los estudiantes, el equipo

N°	Nombre de Establecimiento	N° de Estudiantes	
		Matrícula 3° medio	Matrícula Total
1	Liceo Comercial Jerardo Muñoz Campo A-12	323	1060
2	Liceo Técnico Antofagasta A-14	214	950
3	Liceo Marta Narea Díaz A-17	106	624
4	Liceo Mario Bahamonde A-15	111	506
5	Liceo General Oscar Bonilla A-26	177	807
6	Liceo LA Portada A-22	98	583
TOTAL PACE		1029	4530

Tabla 1 Número de estudiantes PACE en Antofagasta 2014

Fuente: PACE UA 2015

de PPVES de la Universidad de Antofagasta, realiza 4 sesiones de inducción, en donde, en conjunto a los distintos estamentos de los liceos PACE y la participación activa de los representantes de PACE-MINEDUC, se determinaron brechas y/o falencias, tanto académicas como vinculada al DHSE y la OV, es así como se logra en conjunto establecer una programación general de los temas, que desde la comunidad educativa y en todos los niveles, son reconocidos como necesarios:

a.- *Temáticas propuestas a trabajar en Desarrollo de Habilidades Socioemocionales:* Autoconocimiento y autoestima; Motivación; Responsabilidad; Seguridad y confianza; Habilidades sociales (comunicación); Incorporar a los apoderados en algunas sesiones del taller.

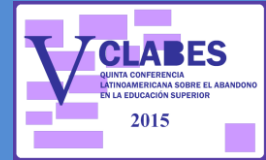
b.- *Temáticas propuestas a trabajar en Orientación Vocacional:* Importancia de considerar prejuicios en los jóvenes; Conocer aptitudes e intereses; Conocer el total de carreras existentes en todas las Universidades con PACE.

Buscando dar respuestas a las necesidades encontradas, se presentan ambos módulos de DHSE y OV, cuya propuesta curricular y programación mantienen una secuencia progresiva y articulada, creados según el modelo de Cesar Coll (1991), y Lorin Anderson y David Krathwohl (2001) respectivamente. Buscando fundamentar desde la teoría los conceptos obtenidos de dichas jornadas de trabajo se presenta el modelo de inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades socioemocionales planteado por Mayer y Salovey (1997), la Ontología del Lenguaje de Rafael Echeverría (2004) y la concepción de orientación vocacional de Ángel Aguirre Baztán (1996). El modelo de aprendizaje utilizado para la creación de cada sesión y dinámica es de carácter experiencial y significativo.



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



En la formulación del modelo 2014, el Programa general se considera desde su génesis para los 4 años de EM, estos programas son distintos pero complementarios, donde: en 1° EM, se busca trabajar el autoestima, el autoconocimiento del estudiante y el fortalecimiento de su yo; durante 2° EM, se trabajarán las habilidades socioafectivas en contexto, potenciando la comunicación, resolución de conflicto, empatía y liderazgo entre otras temáticas, que impactarán directamente en el autoestima y en la manera singular de desenvolverse en el medio; en 3° EM, se busca orientar a los jóvenes vocacionalmente, esto mediante el reconocimiento de la importancia del ser en la elección de carrera, y no sólo del hacer, visualizando prejuicios y juicios vinculados a las distintas áreas académicas, reconocer sus intereses y aptitudes, poniendo a su disposición la información vinculada a las distintas universidades participantes del PACE y las carreras disponibles; y por último, en 4° EM, fortalecer las estrategias de estudio que los jóvenes mantienen, desde la planificación, evaluación y regulación de este sistema, reconociendo la importancia del pensamiento crítico y trabajo metacognitivo a realizarse en el proceso del aprendizaje.

Las unidades que comprenden el módulo de PPVES del piloto 2014, focalizado en 3° EM es la siguiente:

*I Unidad de Autoconocimiento:* Reconocimiento de sí mismo (Percepciones; Autopercepción; Autoestima; Autoaceptación); Emociones (Conciencia Emocional; Cognitivización de las emociones; Autoconocimiento a través del “otro”; La Objetividad o Intersubjetividad; El Pensar y el Pensarse).

*II Unidad de Autoconciencia:* Conciencia del Cuerpo (El esquema corporal); Conciencia de la Mente (Nuestras Sensaciones; Nuestros Sentimientos; Nuestras Valoraciones).

*III Unidad de Autorregulación:* Regulaciones y Locus de control (Regulación Intrínseca; Regulación Extrínseca); Homeostasis (Noción de Auto-equilibrio; Noción de Adaptación)

*IV Unidad de Orientación Vocacional:* Elección responsable: Elección existencial (Coherencia entre cuerpo-emoción-lenguaje; Aptitudes e intereses); Prejuicios y Juicios; Universidades y oferta académica

El proceso de implementación de los Módulos de PPVES, se desarrolló en 14 sesiones semanales de 2 horas pedagógicas, desde el 1 de septiembre al 11 de diciembre del año 2014, en un horario extracurricular. El equipo de PPVES contó con 15 profesionales (Orientadores, Psicólogos, Psicopedagogos) contratados por la UA para realizar las sesiones. Estos profesionales participaron semanalmente de sesiones de apresto y retroalimentación, donde se trabajaba en la explicación de cada sesión, dinámica y evaluación, para su correcta aplicación, respondiendo dudas que podrían aparecer, asegurando el cumplimiento de los objetivos.

Durante el proceso se aplicaron 30 evaluaciones en base a rúbricas, colectivas y cuantitativas, con el objeto de determinar el logro de objetivos específicos de cada sesión, y así, retroalimentar y redirigir los esfuerzos en mejoras del proceso para la próxima experiencia/versión. Dichas evaluaciones fueron generadas y aplicadas por la Coordinación del módulo PPVES y el apoyo técnico de la Unidad de Nivelación Académica de la Universidad de Antofagasta (CENA-UA). Además, se considera la asistencia de los estudiantes a cada sesión y el grado de satisfacción de los estudiantes en relación al módulo, como indicadores que puedan entregar información útil para la evaluación del proceso, como un todo y considerando sus partes.

### 3. Resultados y Análisis

En este apartado se presentan resultados y análisis de las diferentes evaluaciones aplicadas al proceso PACE- UA 2014:



### 3.1 Evaluación mediante Asistencia

Se considera como universo la asistencia máxima obtenida por grupo, esto ya que en la mayoría de los liceos PACE la participación era de carácter voluntaria. El promedio general de asistencia al programa es de un 63,7%. Considerando los porcentajes generales de asistencia por sesión, se puede observar una merma de la misma a medida que las sesiones fueron avanzando desde un 85,8% hasta llegar a un 54,7% como se puede observar en la Fig. 1, esto es explicado en parte por el paro ocurrido y la finalización de año académico.

### 3.2 Evaluación de objetivos mediante rúbrica.

Según la información recopilada, se puede determinar que el 58% de los estudiantes participantes obtuvieron “logrado” en los objetivos comprometidos según lo programado y planificado, en donde los jóvenes logran desarrollar sus habilidades socioemocionales, complementan el ejercicio de orientación vocacional que cada liceo les otorga y aumentan sus expectativas de incorporación a la educación superior, por otra parte el 34 % logra medianamente lo esperado, y el 8% restante no presenta logros observables.

La Tabla 2 presenta la descomposición del objetivo general en cada uno de los tópicos desarrollados. Estos resultados señalan que: el 80% de los estudiantes que participan del PACE-UA 2014 logra reconocer como las emociones afectan las percepciones e

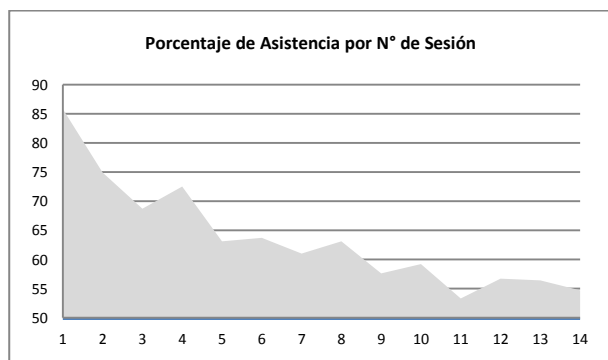


Fig. 1 Porcentaje de asistencia por sesión

interpretación del mundo y la dinámica inversa, en donde la percepción puede afectar la emoción con la cual se enfrentan a nuevos retos; el 53% es capaz de reconocer una adulación y una devaluación, discriminar una de la otra y reconocer el valor externo de la misma, proporcionando mayor seguridad en sí mismo; el 82% logra mediana o totalmente reconocer cómo el contexto en donde vive o donde estudia afecta, positiva o negativamente, su experiencia personal, entregando la posibilidad de hacer consiente dicho factor y trabajar al respecto; el 69% logra totalmente el reconocimiento de sus propias fortalezas y debilidades, propiciando el desarrollo de su identidad y posibilidades de aprovechamiento de potencialidades y desarrollo personal; un 65% logra valorar su corporalidad y reconocer la importancia del ejercicio empático en su relación con los demás; un 71% conoce los conceptos de factores de riesgo y protectores, y es capaz de ejemplificar al respecto, entregando mayor conciencia para poder realizar su planificación de vida post-secundaria; un 85% logra en algún nivel reconocer el locus de control presente en sus tomas de decisiones, facilitando la conciencia de responsabilidad en sus decisiones, actos, y conocen estilos comunicacionales para resolución de conflictos; el 51% es capaz de integrar la información recibida mediante una representación como producto de verificación; un acumulado de logro entre mediano y total de 98% logra definir sus metas y submetas, además de establecer compromisos en el cumplimiento de los mismos; un 51% reconoce la necesidad de coherencia entre la corporalidad, la emocionalidad y su lenguaje, para el logro de sus metas; un acumulado del 76% reconoce la diferencia entre aptitud e interés, y reconoce las personales; el 61% reconoce la existencia de los juicios y prejuicios, cómo pueden afectar su propia construcción de realidad, y el método a través del cual se pueden poner a prueba.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
PERCEPCIÓN Y EMOCIÓN	2%	18%	80%
ADULACION Y DEVALUACIÓN	14%	33%	53%
INTERPRETACIÓN: EXPERIENCIA Y CONTEXTO	18%	39%	43%
FORTALEZAS Y DEBILIDADES	5%	26%	69%
CORPORALIDAD Y EMPATÍA	0%	35%	65%
FACTORES DE RIESGO Y PROTECTORES	0%	29%	71%
LOCUS DE CONTROL Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTO	15%	27%	58%
INTEGRACIÓN DE COGNOCIMIENTO	5%	44%	51%
DEFINIR METAS Y COMPROMISOS	2%	35%	63%
EMOCION-LENGUAJE -CUERPO	3%	46%	51%
INTERÉS Y APTITUD	24%	34%	42%
JUICIOS Y PREJUICIOS	6%	33%	61%

Tabla 2 Logro de objetivos de módulo PVES 2014

### 3.3 Encuesta de Satisfacción: Valoración de las sesiones de módulo PPVES.

Al finalizar el proceso se aplica una escala Likert para medir satisfacción de los estudiantes con respecto al proceso, considerando su puntuación desde “Totalmente en desacuerdo” hasta “Totalmente de acuerdo”, la consiguiente presentación de sus resultados generales solo considera los resultados para los grados más elevados de la escala y con una representatividad igual o superior al 70%, considerándose altamente significativa; el 68% de los estudiantes piensan que las sesiones de PPVES ayudan a prepararlos para ingresar a la educación superior. El 50% de ellos se encuentran “Totalmente de acuerdo”; el 70% de los estudiantes expresan que lo desarrollado en el módulo de PPVES les ayuda a conocerse mejor y conocer sus potencialidades. El 70% de los estudiantes piensan que las temáticas trabajadas en el módulo PPVES fueron relevantes; ante el reactivo “el profesor que dictó el módulo socio-emocional ayuda en la preparación para ingresar a la educación superior”, el 81% de los estudiantes se encuentran de acuerdo en algún grado y el 62% de los mismos la ubican en el rango “Totalmente de acuerdo”.

### 4. Conclusiones

Con respecto a la asistencia podemos concluir que el paro de profesores afectó significativamente la asistencia y participación de los estudiantes a los módulos de PVES, sin perjuicio de lo anterior algunos liceos, a pesar de encontrarse en paro, facilitaron el trabajo del PACE, contactando a los estudiantes y facilitando el lugar físico para la realización de las sesiones. Además, considerando la disminución observable de asistencia a medida que avanzan las sesiones, acercándose al periodo de paro y al fin del año académico. Como proyección se prevé una mayor participación y asistencia desde el momento que el PACE se encuentre inmerso el currículum general de cada liceo, en horarios establecidos y con ausencia de movilizaciones de los docentes, asegurando un mayor impacto en el logro de objetivos propuestos, ya que se contará con mayor número de sesiones para lograr aprendizajes de mayor calidad y podrá incorporar a la totalidad de estudiantes y no sólo a los interesados.

Al analizar los resultados vinculados a las rúbricas de evaluación, en general existe evidencia de un impacto positivo y significativo en los estudiantes, ya que el 92% de los jóvenes que participan del PACE UA logran, mediana o totalmente, el objetivo propuesto, siempre vinculado al DHSE y la OV. Las sesiones, actividades y guías con bajos resultados deben evaluarse detenidamente por el equipo técnico del PACE-UA, para su optimización en su próxima versión.

Como desafío pendiente, para próximas intervenciones, se debe mantener la modalidad de continuo entre los módulos de DHSE y OV, respectivamente, considerándolos de manera progresiva, articulando habilidades y contenidos, dada la importancia que mantiene el primero para lograr lo segundo, es decir, facilitar el autoconocimiento para reconocer la elección vocacional, como un ejercicio existencial, en donde el qué quiero ser, queda condicionado al quién quiero ser (Lucas Roux, Elena & Redin Schiavo, Silvia, 2001). Se

propone una modalidad de trabajo con grupos reducidos, de no más de 25 personas, ya que el PACE está pensado para todos los jóvenes de la educación media de los liceos PACE, y contando con grupos superiores a este número, se dificulta el logro de objetivos en la totalidad. Se sugiere trabajar indistintamente los módulos PACE con los jóvenes directamente o acompañando a los docentes en aula, puesto que el entrenamiento de sus docentes o capacitación en nuevas metodologías, no son garantía de su implementación correcta en aula, reconociendo la importancia de perfeccionar el cuerpo docente de los liceos, pero más bien como un ejercicio complementario al trabajo directo con los estudiantes, por ejemplo preparándolos para realizar contención en situaciones críticas.

Se presenta como falencia del proceso la incorporación del horario de los módulos de PPVES, como carga extracurricular para los jóvenes, dificultando la asistencia de los jóvenes, por tener que quedarse horas extra, y encontrarse cansados por la jornada regular.

Todo el proceso de Evaluación de Resultados se considera satisfactorio, con el único fin de retroalimentar el proceso y que así los estudiantes PACE de Antofagasta puedan incorporarse tempranamente a una instancia de transición, donde a través de un desarrollo personal y académico, se busca fortalecer su permanencia en la Universidad y por consiguiente su titulación oportuna, entregando más oportunidades de movilidad social.

### Agradecimientos

- Sr. Francisco Javier Gil, Director de la Cátedra UNESCO-USACH de Inclusión en la Educación Superior.
- Sr. Jaumet Bachs, Director del Programa de Acompañamiento y Acceso a la Educación Superior, MINEDUC.
- Unidad de Nivelación Académica de la Universidad de Antofagasta (CENA-UA).

### Referencias

Aguirre, A. (1996). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Alfaomega Grupo Editor.

Berger, C., Alamos, P., Milicic, N., & Alcalay, L. (2014). Academic Performance and Personal and Contextual Dimensions of Socioemotional Learning: Evidence of its Association in Chilean Students. *Universitas Psychologica*, 13(2), 627-638. ISSN: 1657-9267 ISI: 0.211

Cortes W., Ostoić C. y Véliz N. (2015). Informe de resultados evaluación de módulos de Preparación para la Vida en la Educación Superior para el programa piloto PACE en Antofagasta versión 2014. Universidad de Antofagasta.

Echeverría, R. (2004). *Ontología del Lenguaje*. Santiago, Chile: Lom ediciones S.A.

Elias, M. J., & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 474-495. doi:10.1037/1045-3830.23.4.474

Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group)

Lucas Roux, Elena & Redin Schiavo, Silvia (2001). *¿Orientación Vocacional o Elección Existencial?*. Publicación. Congreso AUDEPP 4° – Desafíos a la Psicoterapia.

Figueroa L. y Gonzalez M., (2013). *Propedéutico USACH-UNESCO, Nueva Esperanza, Mejor Futuro*. USACH, 2013. [http://propedeutico.usach.cl/?page\\_id=98](http://propedeutico.usach.cl/?page_id=98)

Figueroa L., Maillard B., Veliz N., Toledo S., Andaur C., Quezada S. y Gonzalez M. (2014) *Programas Propedéuticos: Equidad, Calidad e Inclusión a la Vida Universitaria*. Publicación de la IV Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES).

Gil F., Paredes R., y Sánchez I. (2013) *El ranking de las notas: inclusión con excelencia*. Centro de Políticas Públicas. Pontificia Universidad Católica de Chile, 2013.

Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Books.

Rahmer, B., Miranda, R., Gil, F.J. (2013). *Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia de la Universidad de Santiago de Chile: Una Política de Acción Afirmativa*. Publicación de la III CLABES.

Coll, César (1991) *Psicología y Currículum*, Barcelona, Laia.

UNESCO (2007). *Educación de Calidad para Todos: Un Asunto de Derechos Humanos*. Consultado el 24 de Octubre del 2015 en la <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>.